

Universidade da Maia
Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Tiago Filipe Sousa Rocha

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico
e Secundário

Orientador Institucional

Professor Doutor Rui Manuel Flores Araújo

julho 2023



Tiago Filipe Sousa Rocha

N.º 19717

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, nos termos do Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de Março, republicado pelo Decreto-Lei nº 63/2016, de 13 de setembro.

**Trabalho realizado sob a supervisão do Professor Doutor Rui Manuel Flores Araújo
– Universidade da Maia e do Professor Mestre Luís Sousa – Colégio Novo da Maia**

Julho, 2023

Ficha de Catalogação

Rocha, T. (2023). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2.º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Universidade da Maia.

PALAVRAS-CHAVE: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA, EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTUDANTE ESTAGIÁRIO, ORIENTADOR COOPERANTE.

Agradecimentos

Finalizar esta etapa do meu percurso académico não seria possível sem a colaboração e o contributo de diversas pessoas, fundamentais, durante todo o processo que tornaram possível a conclusão do meu ciclo de estudos. A elas deixo os meus mais sinceros agradecimentos.

Ao Professor Doutor Rui Manuel Flores Araújo, que me acompanhou ao longo dos últimos dois anos, um profundo obrigado, por todo o suporte e disponibilidade demonstrada, pelos saberes transmitidos que muito me ajudaram a desenvolver e a melhorar o meu desempenho como docente.

Ao Professor orientador cooperante, Luís Sousa, um genuíno agradecimento, pela amizade e paciência diária, por toda a entrega e dedicação e por todos os momentos em que me ajudou a crescer enquanto pessoa e profissional.

À escola cooperante, Colégio Novo da Maia, um agradecimento pela oportunidade de realizar o meu estágio numa instituição tão prestigiada, onde fui sempre bem tratado e onde recebi todo o apoio e disponibilidade.

Ao grupo de Educação Física do CNM por toda a partilha, pelo companheirismo e pela troca de experiências que sem dúvida de ajudaram a desenvolver capacidades.

Ao Miguel e ao Guilherme, um muito obrigado por todos os momentos, pela amizade, pelo companheirismo e por todas as batalhas que fomos ultrapassando juntos ao longo do ano, sem vocês teria sido certamente mais difícil.

Por fim agradecer à minha família, aos meus pais e irmã pelo suporte e carinho dado ao longo deste percurso, e à Joana, um especial obrigado por me tirar constantemente da zona de conforto, por me desafiar a ser melhor e pela ajuda incondicional.

A todos, o meu profundo e sincero obrigado!

Resumo

O presente documento corresponde ao Relatório de Prática de Ensino Supervisionada, unidade curricular estruturante do 2.º ano do 2.º ciclo de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da Universidade da Maia. Esta experiência decorreu no Colégio Novo da Maia, sob a supervisão do Professor Supervisor da UMAIA, e do Professor Orientador Cooperante, um professor de Educação Física da Escola Cooperante. O autor, estudante-estagiário, conduziu a sua prática pedagógica em turmas do 2.º ciclo (5.º ano) e do ensino secundário (10.º ano). Para a realização deste relatório, foram seguidas as normas lavradas no Documento Orientador da Prática de Ensino Supervisionada da Universidade da Maia, do ano letivo 2022/2023. Neste seguimento, a estrutura do documento encontra-se dividida em oito capítulos: 1 - Introdução, que contempla o contexto de formação inicial, a caracterização e a sua finalidade; 2 - Enquadramento Profissional e Pessoal, que compreende uma reflexão bibliográfica do Estudante-Estagiário na dimensão pessoal e profissional e as expectativas do mesmo na PES; 3 – Enquadramento Institucional, que engloba o contexto onde se realiza a PES e a importância da mesma; 4 – Prática Profissional, na qual encontramos uma reflexão crítica de todo o processo de ensino e aprendizagem, desde o plano da análise ao da intervenção; 5 – Participação na escola e relação com a Comunidade, a qual refere todas as atividades desenvolvidas e o impacto da minha atuação enquanto Estudante Estagiário (EE); 6 - Desenvolvimento Profissional, o qual relata as dificuldades vivenciadas ao longo da PES e a conseqüente necessidade de formação contínua; 7 – Reflexões Finais, onde é feita uma introspeção acerca da experiência durante o ano de PES; 8 – Referências Bibliográficas, onde se encontra todo o suporte bibliográfico utilizado para elaborar o presente documento.

PALAVRAS-CHAVE: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA; ESTUDANTE-ESTAGIÁRIO; EDUCAÇÃO FÍSICA;

Abstract

This document corresponds to the Supervised Teaching Practice Report based on a curricular unit from the 2nd year of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basics and Secondary Education at the University of Maia - UMAIA. This experience took place at Colégio Novo da Maia, under the supervision of the faculty tutor, from the University of Maia - UMAIA and the cooperating teacher from the cooperating school. The author, a pre-service teacher, carried out his pedagogical practice in classes of the 2nd cycle (5th grade) and of secondary education (10th grade). For the preparation of this document, the guidelines written in the Guiding Document of the Supervised Teaching Practice of the University of Maia - ISMAI, for the academic year 2022/2023 were followed. Following this, the document is organized and structured in eight chapters: 1 - Introduction, that covers the context of initial training, its characterization and purpose; 2 - Professional and Personal Framework, which comprehends a bibliographic reflection from the student, at personal and professional level, highlighting the expectation of Supervised Teaching Practice; 3 - Institutional Framework, covering the context where Supervised Teaching Practice is developed and its importance; 4 - Professional Practice, in which we find a critical reflection of the whole teaching and learning process, from the analysis plan to the intervention plan; 5 – School Participation and Relationship with the Community, mentioning all activities performed and the impact of my role as a pre-service teacher; 6 - Professional Development, reporting the difficulties experienced throughout the Supervised Teaching Practice and consequent need of continuous training; 7 - Final Reflections, with an insight regarding the experience during the year of Supervised Teaching Practice; 8 - Bibliographic References, where all the bibliographic support used for the construction of this document can be found.

KEYWORDS: SUPERVISED TEACHING PRACTICE; PRESERVICE TEACHER; PHYSICAL EDUCATION.

Lista de Abreviaturas

CNM – Colégio Novo da Maia

EC – Escola Cooperante

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

MED – Modelo de Educação Desportiva

MID – Modelo de Instrução Direta

NPS – Núcleo de Prática Supervisionada

OC – Orientador Cooperante

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

SV – Professor Supervisor

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

UMAIA – Universidade da Maia

IES – Instituição de Ensino Superior

AD – Avaliação Diagnóstica

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

ISMAI – Instituto Superior da Maia

PA – Plano de Aula

Índice Geral

Agradecimentos

Resumo

Abstract

Lista de Abreviaturas

1. Introdução	9
2. Enquadramento Pessoal e Profissional.....	10
2.1. Uma decisão a partir de um percurso	10
2.2 Expectativas iniciais	11
3. Enquadramento Institucional.....	13
3.1. A importância da PES.....	13
3.2 A PES na UMAIA	14
3.3 A escola cooperante: Lugar de prática	14
3.4. Caracterização das turmas	15
3.5. Caracterização do núcleo da PES: Espaço de socialização pessoal, profissional e institucional	17
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção.....	19
4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem.....	19
4.1.1. Conceção de ensino.....	19
4.1.1.1. Modelos de Ensino	20
Modelo de Instrução Direta (MID).....	21
Modelo de Educação Desportiva (MED)	22
4.1.2. Planeamento	23
4.1.2.1 Plano Anual	24
4.1.2.2. Unidade Didática.....	25
4.1.2.3. Plano de Aula	26
4.1.3. Realização	28
4.1.3.1. Instrução	28
4.1.3.2. Gestão da Aula	30
4.1.3.3. Disciplina	31

4.1.3.4. Clima de aula.....	32
4.1.4. Avaliação	33
4.1.4.1. Avaliação Diagnóstica.....	33
4.1.4.2. Avaliação Formativa	34
4.1.4.3. Avaliação Sumativa.....	35
4.1.5. Reflexões de aula	36
5. Participação na escola e Relação com a comunidade	38
5.1. Atividades realizadas.....	38
5.1.1 Atividades do grupo de EF	38
Corta-Mato Escolar CNM e Campeonato Distrital	38
Dia Olímpico	39
5.1.2 Atividades em parceria com outras áreas disciplinares	40
Peça de Teatro “Farsa de Inês Pereira”	40
Cidade de Natal Mágico.....	40
5.1.3 Atividades dinamizadas pelo grupo de PES	40
Jornadas Desportivas.....	40
5.1.4 Seminário	41
5.2. Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação	41
5.3. Socialização profissional e institucional.....	42
5.4. A componente ético-profissional.....	43
6. Desenvolvimento profissional	44
6.1. Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão	44
7. Reflexões Finais.....	46
8. Referências bibliográficas.....	47

1. Introdução

O Relatório de Prática de Ensino Supervisionada (RPES), realizado no ano letivo 2022/2023, surge no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do 2.º Ciclo no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário (MEFEBS), da Universidade da Maia (UMAIA).

O presente documento aborda vivências e experiências experimentadas em situação real de ensino através da PES realizada no Colégio Novo da Maia (CNM), com a orientação do Professor Supervisor (SV), docente da UMAIA, e também do Orientador Cooperante (OC), docente no estabelecimento de ensino cooperante.

No decurso do presente ano letivo, fiquei responsável pelas turmas do professor orientador cooperante (OC) do 10.º ano e 5.º ano, em partilha com os meus colegas de NPES, sendo da nossa responsabilidade todo o trabalho inerente ao planeamento, realização e avaliação das turmas, sempre com o acompanhamento e orientação do OC.

A realização deste relatório é assim o culminar de um longo percurso, onde procuro refletir acerca de todas as experiências, positivas e menos positivas, vivenciadas durante a PES. Desta forma, a organização do relatório encontra-se fragmentada em oito capítulos. No primeiro capítulo encontramos a Introdução, onde podemos observar o enquadramento e propósito da PES. Segue-se o segundo capítulo, que contempla a reflexão biográfica do EE, procurando refletir nas vertentes pessoal e profissional, desaguando nas expectativas do mesmo na PES. O terceiro capítulo inclui a contextualização do local de realização da PES e ainda reflete acerca da importância da mesma. Relativamente ao quarto capítulo, aqui podemos encontrar uma apreciação crítica de todo o processo de ensino e aprendizagem, desde o plano da análise ao da intervenção. De seguida, no quinto capítulo, abordamos a participação do EE na escola e a relação com a comunidade, aqui referimos todas as atividades desenvolvidas e o impacto que estas tiveram na sua intervenção ao longo da PES. No que diz respeito ao sexto capítulo, este aborda o desenvolvimento profissional e relata as dificuldades sentidas no decorrer da PES e as necessidades de formação por parte do EE. Por fim nos capítulos sete e oito, observamos as reflexões finais, onde o EE realiza uma introspeção acerca de toda a experiência vivenciada durante a PES, e ainda as respetivas referências bibliográficas utilizadas e que suportam o RPES.

2. Enquadramento Pessoal e Profissional

2.1. Uma decisão a partir de um percurso

“A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um espaço de lutas e conflitos, é um espaço de maneiras de ser e de estar na profissão. A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino. É impossível separar o eu profissional do eu pessoal.”

(Nóvoa, 2000)

Entender a minha identidade é conhecer um pouco do meu passado e do meu presente, pois certamente irão influenciar a pessoa e o profissional que serei no futuro. A minha história inicia-se no Porto, local onde nasci, no entanto, vivi sempre em Gondomar, onde fui criado pelos meus pais, juntamente com uma irmã mais velha, numa pequena rua sem saída que sempre me proporcionou brincadeiras de rua juntamente com os meus vizinhos.

No que se refere ao meu percurso académico, frequentei a creche e o primeiro ciclo no Externato Santa Margarida – Gondomar. Posteriormente, frequentei a Escola EB 2/3 Júlio Dinis, Escola Secundária de Gondomar e o Colégio Paulo VI, onde permaneci até finalizar o Ensino Secundário. Esta última etapa no Colégio Paulo VI foi fulcral para definir e organizar os meus objetivos, e foi assim que decidi prosseguir estudos em Educação Física (EF) e Desporto, área que sempre tive como preferência e onde fui praticante de diversas modalidades. Inclusivamente, aos 17 anos já dava os primeiros passos como treinador de voleibol. Desde então, e seguindo aquilo que sempre foi o sonho de criança, licenci-me em Educação Física e Desporto no Instituto Superior da Maia (ISMAI) no ano de 2013, e posteriormente, decidi inscrever-me no MEEFEBS onde me encontro neste momento a frequentar o 2.º ano.

O Desporto foi sempre uma presença assídua no meu percurso, estando ligado à prática desde muito novo. A Natação foi o primeiro amor, iniciei aos três anos e pratiquei durante cerca de sete anos, sempre conciliando com o Karaté, uma vez que os meus pais achavam que eu precisava de gastar a muita energia que evidenciava. No entanto, o gosto pelo Voleibol e a influência familiar fizeram com que aos dez anos fosse experimentar a modalidade onde fui atleta federado durante 16 anos no clube da minha cidade, a Ala Nun'Alvares de Gondomar e a posteriormente no Leixões SC.

O voleibol deu-me tanto que ainda hoje me sinto em dívida para com este

desporto, pelas amizades que levo para a vida, pelos títulos conquistados, pelos momentos vividos e pelos valores transmitidos por este desporto coletivo. Sem dúvida que, hoje, não seria a mesma pessoa se não tivesse tomado a decisão de praticar voleibol. A paixão por este desporto permanece até aos dias de hoje, atualmente como treinador, onde iniciei a minha carreira na Ala Nun'Alvares de Gondomar em 2007 e, onde fui treinador de praticamente todos os escalões desde minivoleibol aos juniores, antes de ingressar na equipa sénior masculina do clube em 2017. Atualmente, mantenho-me como Treinador Principal da equipa Sénior Masculina do clube ALA de Nun'Alvares de Gondomar que atua na primeira divisão nacional e onde acumulo também as funções de coordenador técnico desde 2018.

Sempre fui uma pessoa muito independente, o que fez com que a minha vida académica e profissional andassem sempre em sintonia, ingressando desde muito cedo no mercado de trabalho. Enquanto trabalhador-estudante exerci funções como promotor de diversas empresas e mais tarde como personal-trainer no Clube Solinca Dragão.

Em setembro de 2015 surgiu a oportunidade de ser Professor de Expressão Motora no Ensino Pré-Escolar do Agrupamento de Escolas de S. Pedro da Cova, função que me proporcionou um primeiro contacto com o ensino, despertando em mim o gosto pelo ensino e se tornou decisiva na decisão de regressar aos estudos e realizar o MEEFEBS com o objetivo de poder lecionar ao ensino básico e secundário e assim distanciar-me da comodidade e procurar um desafio que me permitisse chegar mais longe profissionalmente.

Todas as experiências, pessoais, desportivas e profissionais, influenciaram a formação da minha personalidade e transformaram-me na pessoa e profissional que sou hoje. A amizade, a resiliência, o espírito de grupo, o respeito, a organização e a superação, são, sem dúvida, algumas das características adquiridas que tenciono levar para as minhas experiências futuras.

2.2 Expectativas iniciais

Passados 9 anos de terminar a licenciatura, decidi iniciar uma nova etapa com a PES, onde entrei com expectativas altas e uma enorme vontade de trabalhar e aprender diariamente de modo a tornar-me um melhor profissional. Não obstante, e apesar de nos últimos sete anos ter tido contacto com o ensino, onde fui professor de expressão motora no ensino pré-escolar, não pude deixar de sentir ansiedade e dúvida por vir a ser colocado fora da minha zona de conforto.

O CNM foi desde o primeiro dia um objetivo pessoal por acreditar que seria oportunidade única estar a estagiar num dos colégios de referência do país o que irá ser fundamental na evolução e criação da minha identidade profissional.

No que diz respeito ao meu desempenho, espero alcançar os meus objetivos, sendo um EE competente e responsável, transmitindo aos alunos todos os conteúdos planeados e importantes para a sua formação escolar. O maior compromisso e responsabilidade passava por influenciar e suscitar o interesse pela disciplina e pela prática de atividade física, sendo um facilitador e promotor de um ensino de qualidade. Nesse sentido procurei promover a evolução dos alunos, quer no que diz respeito às habilidades motoras, quer ao nível da cultura desportiva e da dimensão psicossocial (valores e atitudes), para que se tornem elementos dinâmicos, respeitadores e civilizados na sociedade.

De modo a aplicar os conteúdos que fui aprendendo durante o meu percurso académico, tinha o intuito de marcar a diferença no ensino e aprendizagem dos alunos, desenvolvendo situações de autonomia, aplicando diversos modelos de ensino em função do contexto e das turmas. Tencionava também, relacionar-me com os alunos de forma que os mesmos, para além de me verem como professor, vissem também em mim uma figura que os apoie e ajude a ultrapassar dificuldades que pudessem surgir ao longo do ano.

Em suma, esperava com a PES um ano extremamente desafiante e de grande responsabilidade, onde tinha como objetivo principal sugar toda a experiência deste enorme desafio com o máximo empenho e compromisso.

3. Enquadramento Institucional

3.1. A importância da PES

“No contexto da Prática de Ensino Supervisionada (Estágio Profissional), a questão dos propósitos, fundamentos e orientações na formação para o ensino sustenta-se no estudo dos saberes mobilizados e utilizados pelos atores no processo de ensino e de aprendizagem: EE, Professores Cooperantes e Supervisores de Estágio, na busca de um aperfeiçoamento contínuo para a ação de ensino”

(Albuquerque et al., 2013)

A PES é imprescindível e fundamental nesta etapa de formação do professor, pois é o culminar de um percurso, recheado de aprendizagem constante, e a oportunidade dos EE aplicarem num contexto real e prático, todo o conhecimento teórico e ensinamentos recebidos e adquiridos durante o seu percurso académico.

Segundo Andrade (2005, p.2), “O Estágio permite a integração da teoria e da prática, sendo o encontro do geral com o particular, do conceitual com o concreto, do virtual com o real.” Assim sendo, a PES tem um papel fundamental na formação do professor uma vez que é nesta etapa que o estudante-estagiário aplica em contexto prático e todos os saberes adquiridos durante a sua formação académica.

A permanente superação de desafios ao longo do ano letivo, a aprendizagem por tentativa-erro e constante crítica-constructiva por parte de profissionais mais experientes, como o SV e o OC, são sem dúvida o sumo mais valioso a reter da PES. É nestas alturas que o EE é colocado fora da zona de conforto, onde acaba por refletir acerca da qualidade das decisões tomadas e do sucesso das mesmas, ouvir opiniões mais experientes e aprender os diversos caminhos possíveis no que ao ensino diz respeito.

A PES invoca assim um conjunto de conteúdos, fundamentos e competências que são fundamentais para o auxílio do processo de ensino e aprendizagem, em distintos graus, domínios e modalidades de ensino (Albuquerque et al., 2013). É assim fulcral no processo de criação do professor consciente que este adote, durante a PES, um comportamento de observação focada, uma postura de reflexão constante e uma contínua reorganização das suas ideias e ações.

No contexto prático, tornam-se assim fundamentais todas as vivências e referências acumuladas durante a PES, de forma que o EE, através do contacto com todo o ambiente escolar, identifique, construa e adapte a sua identidade enquanto professor.

3.2 A PES na UMAIA

A PES está inserida nos terceiro e quarto semestres do segundo ciclo de estudos do MEEFEBS da UMAIA, de forma a concluir o curso e permitir a atribuição do grau de mestre e consequentemente a habilitação profissional para a docência, e encontra-se regulamentada pela legislação específica através do Artigo n.º11 do Decreto-Lei n.º79/2014 de 14 de maio.

A PES surge no seguimento da licenciatura em Educação Física e Desporto, que permite um contacto e especialização em áreas do treino desportivo, e também com as áreas ligadas ao ensino de EF. Nesse sentido, e com a necessidade de especialização, é necessário a realização do MEEFEBS, onde a UMAIA procura, num primeiro ano, conceder os recursos teóricos necessários e ainda aplicá-los num contexto simulado de prática. Já no segundo ano deste ciclo de estudos, e com a bagagem adquirida no ano anterior, existe uma aplicação de todo o conhecimento adquirido em contexto real de prática, através da PES.

Durante todo o processo da PES existe uma integração progressiva do EE na escola, sempre realizada juntamente com o NPES e orientada por um professor de EF da escola cooperante (EC) – o OC, e sob a supervisão de um professor da UMAIA – o SV. O EE é responsável por lecionar as aulas de EF das turmas selecionadas (sendo uma turma partilhada com o NPES) durante todo o ano letivo e ainda realizar as atividades não-letivas inerentes à profissão.

A organização da PES encontra-se dividida em três áreas de desempenho que visam o desenvolvimento e aquisição de diversas competências profissionais essenciais para o desempenho da profissão docente, nomeadamente: na Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, que engloba todas as tarefas de planeamento, realização e avaliação; na Participação na Escola e Relações com a Comunidade, onde se inserem todas as atividades não letivas desenvolvidas e tem como foco a inclusão do EE na comunidade educativa num registo de cooperação entre todos os membros da mesma e por fim no Desenvolvimento Profissional, onde se pretende o desenvolvimento profissional do EE.

3.3 A escola cooperante: Lugar de prática

No âmbito da realização da PES foi necessário realizar uma candidatura aos estabelecimentos de ensino que pretendia para a realização da mesma. De vários

estabelecimentos de ensino a ponderar, a escolha foi desde o primeiro momento o CNM, independentemente de quem fosse o NPES e da distância considerável entre o colégio e a minha atual zona de residência. A possibilidade de trabalhar num estabelecimento de ensino tão conceituado e numa realidade completamente diferente da que vivi enquanto estudante e professor foi sempre prioritário para mim.

O Colégio Novo da Maia, como indica o nome, é localizado no distrito da Maia, freguesia de Milheirós e é um estabelecimento de Ensino Particular, a funcionar desde o dia 12 de setembro de 2001. O Colégio está implementado num terreno com cerca de 14.000m², dos quais 10.000m² são zonas exteriores destinadas a jardins e equipamentos desportivos e de lazer, tendo neste momento três edifícios que servem os três níveis de ensino: Polo I – destinado a creche e pré-escolar, Polo II, onde coabitam os alunos do 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no Polo III dedicado ao ensino secundário.

O CNM encontra-se, desde 2010, corretamente afirmado a nível ministerial e concelhio, na habilitação de gestão educativa, financeira e organizacional, em regime de autonomia pedagógica. O CNM teve na sua origem um projeto de educação distinto, alicerçado na qualidade educativa, nos recursos humanos e nas estruturas físicas e iniciou-se com uma população de três dezenas de alunos, distribuídos por Creche e Jardim-de-Infância. No entanto, hoje orgulha-se de uma numerosa comunidade que tem por desiderato educar para o futuro, exercendo uma pedagogia ativa, com base no conhecimento científico, na dimensão humanista e na vivência democrática, onde os valores da cidadania, solidariedade e responsabilidade são preponderantes.

No que diz respeito às infraestruturas e material desportivo necessários para a prática desportiva, o CNM possui condições de excelente qualidade, nomeadamente, dois pavilhões gimnodesportivos (Polo I e II) e um campo exterior de multidesportos, que asseguram todas as condições físicas necessárias à prática. A organização e gestão destes espaços é previamente enviado e organizado em função da modalidade a lecionar e das necessidades de cada turma, tal como o material específico das modalidades, o que permite que o professor tenha sempre ao seu dispor todo o material necessário.

3.4. Caracterização das turmas

No início da PES, foram-nos distribuídas as turmas que iríamos lecionar ao longo da PES, ficando destacado como professor do 10.ºC e 10.ºD, duas turmas de cursos diferentes, Humanidades e Artes, respetivamente, que iriam ter aulas em simultâneo devido ao número reduzido de alunos por turma, situação que logo à partida foi um

desafio enorme uma vez que o relacionamento entre os elementos das duas turmas era diminuto. Para além de ter lecionado todas as aulas a estas duas turmas, fui também professor do 5.º ano, juntamente com os EE no meu NPES. Este contacto com diversos contextos, níveis de ensino variados e diferentes níveis de aprendizagem, foram extremamente importantes no meu desenvolvimento pois colocaram-me fora da minha zona de conforto, o que me motivou e obrigou a procurar estratégias diversificadas e adequadas ao contexto, de forma a conseguir um adequado processo de ensino e aprendizagem.

Na aula de apresentação de cada turma, e de forma a conhecer melhor os alunos e as suas características individuais, procurei através de um diálogo aberto, recolher informações úteis sobre os alunos, nomeadamente, se praticam desporto, qual o desporto favorito, qual a disciplina favorita, problemas de saúde, entre outras.

A turma do 10.º ano, do curso de Línguas e Humanidades, era constituída por 16 alunos, com idades compreendidas entre os 15 e 16 anos, sendo que cinco eram do sexo masculino e 11 do sexo feminino. A maioria dos alunos não praticava qualquer tipo de atividade física, tendo apenas quatro alunos que praticavam desporto federado.

A turma do 10.º ano, do curso de Artes Visuais, era constituída por 6 alunos, com idades compreendidas entre os 15 e 16 anos, sendo que todos eles eram do sexo feminino. De salientar ainda o facto de apenas dois alunos realizarem atividade física regular e de nenhum aluno praticar qualquer tipo de desporto federado.

Relativamente ao desempenho das turmas, e apesar do comportamento exemplar de todos os alunos, no que diz respeito ao domínio motor, existia uma grande heterogeneidade entre os alunos, aliada a uma notável falta de interesse por parte da maioria dos alunos na disciplina de EF o que levava a pouca motivação para a tarefa. Aliado a este fator, verificava-se a inexistência de cultura desportiva por parte dos alunos, apresentando dificuldades no cumprimento de regras básicas, utilização adequada do material específico, entre outros. Todas estas questões colocaram-me a prova no que concerne o planeamento das aulas, onde tive que manter uma postura de adaptação e procura de estratégias diversificadas em função das respostas dadas pelos alunos.

A turma do 5.º ano era constituída por 26 alunos, com idades compreendidas entre os 10 e 11 anos, dos quais 9 eram do sexo masculino e 16 do sexo feminino. A maioria dos alunos praticava regularmente atividade física, tendo 18 alunos a praticar desporto federado, situação que provocava uma homogeneidade no grupo que demonstrou sempre bastantes capacidades ao nível motor.

A turma revelou alguns comportamentos desviantes, fruto da idade, revelando em

algumas situações comportamentos efusivos, sendo sempre alunos bastante competitivos. No entanto, conseguimos sempre controlar a turma e manter o foco dos alunos nas tarefas propostas.

De referir que optamos por fazer uma gestão semanal das aulas do 5.º ano, onde cada EE lecionava uma aula por semana, de forma a manter as rotinas estipuladas e um contacto permanente com os alunos e em simultâneo proporcionar a todos os EE a possibilidade de lecionar todas as modalidades. Nesse sentido todo o planeamento foi realizado em conjunto pelo NPES.

Ao longo do ano foi um enorme desafio colmatar as situações acima descritas, no entanto, sinto que consegui motivar os meus alunos através de um conjunto de estratégias diferenciadas e de uma relação de responsabilidade, confiança e respeito, ficando evidente a evolução deles quer nos aspetos do domínio motor, quer nos aspetos de socialização e relação pessoal.

3.5. Caracterização do núcleo da PES: Espaço de socialização pessoal, profissional e institucional

O NPES revelou-se um suporte essencial para a realização da PES, uma vez que permitiu um conjunto de momentos de partilha, tanto pessoais como profissionais, que proporcionam uma ampla e diversificada aprendizagem. Em particular, no presente ano, estive inserido no núcleo II do CNM, juntamente com o Miguel Martins e o Carlos Sousa, sob orientação do Professor Luís Sousa (OC) e Supervisão do Professor Rui Araújo (SV).

Uma vez que a minha escolha em realizar o estágio no CNM foi individual, os meus colegas de estágio eram completamente desconhecidos, não existindo qualquer tipo de relacionamento entre nós. No entanto, conseguimos desde muito cedo criar uma relação de troca de ideias e críticas construtivas que permitiram uma permanente resolução de problemas e uma evolução ao nível do conhecimento, relação com a comunidade escolar e intervenção junto dos alunos. Para além disso, o CNM era constituído por dois núcleos de PES e, por esse motivo, tivemos a sorte de, ao longo do ano letivo, trabalhar também de perto com o núcleo I, constituído pela Ana Mafalda Gil, pela Beatriz Pereira e pelo Diogo Silva.

Relativamente aos EE, sinto que ao longo da PES fomos construindo uma identidade conjunta onde as partes construíram um todo. O nervosismo associado à inexperiência de uns, aliado às dificuldades de liderança e gestão sentidas por outros, conjugados com a uma personalidade autocrítica de todos, proporcionaram um espírito de

desenvolvimento individual e coletivo e um vasto leque de situações problema que em conjunto procuramos identificar e retificar tornando-nos no fim desta experiência profissional mais capazes. Tal como afirma De & Amaral Da Cunha (2016, p.290), deve-se muito ao NPES “a melhoria das atuações nas aulas e o desenvolvimento de capacidades como a observação, o trabalho e reflexão de grupo com o objetivo de aprender a ser professor”.

O nosso núcleo da PES reunia-se semanalmente à 2.^a feira, situação que permitiu uma discussão e a troca de ideias constante entre os EEs e o OC. Esta reunião tornou-se um momento de orientação fundamental, pois aqui eram refletidos e analisados todos os momentos positivos e negativos da semana antecedente e eram planeados e organizados todos os momentos futuros. De salientar o facto de todos estes momentos terem ficado registados em ata, que seria aprovada e assinada por todos à posteriori.

Segundo De & Amaral Da Cunha, (2016) o OC assume um papel fundamental não só pelo acompanhamento diário e conseqüente proximidade e contribuição direta no desenvolvimento do EE, como também por ser detentor de um conhecimento especializado e experiente, potenciando a aprendizagem e superação de dificuldades e aprofundamento da reflexão e consolidação da experiência. Em particular, ao longo desta etapa foram surgindo relações profissionais que se tornaram indispensáveis, transformando-se em amizades que, certamente, acompanharão toda a minha vida profissional. Refiro-me ao professor Luís Sousa, que tive o prazer de ter como OC, a quem reconheço uma capacidade de trabalho acima da média, exímio na gestão de conflitos e resolução de problemas e que consegue aliar a estes fatores um enorme conhecimento técnico e uma paixão evidente pelo ensino. De facto, o OC tem um papel fundamental no auxílio do futuro professor, tornando-o num profissional capaz e levando a uma aprendizagem e desenvolvimento positivo dos seus alunos (Alarcão & Tavares, 2010).

De realçar ainda o professor Rui Araújo, SV que me acompanhou desde o primeiro ano do mestrado, e que se revelou ser alguém frontal e extremamente disponível, colocando-me permanentemente em situações de desconforto que me levaram a ser resiliente na procura de soluções para as situações que iam surgindo, desenvolvendo assim uma autonomia e confiança profissional que não tinha antes da realização da PES.

4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção

4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

4.1.1. Conceção de ensino

O mundo e a sociedade onde estamos inseridos têm sofrido alterações ao longo dos tempos. Nesse sentido, é necessário existir uma permanente mudança, adaptação e atualização, de forma a estarmos em sintonia com as exigências da atualidade (Graça, 2014). Assim sendo, compete-nos a nós enquanto futuros docentes, procurar orientar e reciclar os padrões de ensino, tornando-os mais atrativos e explorando a criatividade e inovação no momento de lecionar.

A prática docente é uma atividade meticulosa, fruto da junção de conhecimentos oriundos de variadas fontes, tais como a história de vida dos professores, a sua experiência no exercício da profissão, as suas compreensões e as suas recordações (Lima, 2009). Segundo Graça, (2001, p. 110) “as conceções que os professores possuem acerca dos conteúdos de ensino e acerca dos alunos com quem trabalham refletem-se no modo como pensam e desenvolvem as suas práticas de ensino”. De facto, os métodos de ensino utilizados, dependem não só do entendimento e compreensão da disciplina, como também dos seus princípios, valores e conceções do ensino e aprendizagem (Graça, 1999).

Na minha conceção, o protótipo de uma boa prática engloba não só a promoção de boas condições de aprendizagem, procurando um foco na transmissão de conhecimentos e respetivo planeamento, como também uma procura perdurável pela educação e cultura desportiva, valorizando o estilo de vida saudável e a relevância que o desporto tem na saúde, transmissão de valores e integração social.

Ao longo da PES, fomentei processos de ensino diversificados, procurando alcançar uma maior autonomia e motivação, desenvolvendo valores como superação, entreajuda e cooperação, sempre aliados ao desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Nesse sentido, utilizei diversos modelos de ensino e adaptações que permitissem desenvolver as capacidades dos alunos, tendo sempre em consideração o contexto onde estava inserido e as características das turmas.

Torna-se fundamental da parte do docente uma reflexão e uma análise acerca da docência, tendo sempre em atenção os documentos estruturantes da EC tais como: Projeto Educativo (PE), o Regulamento Interno (RI) e o Plano Anual de Atividades (PAA) de modo a estabelecer objetivos, conteúdos e a respetiva avaliação (Bento, 2003). É igualmente importante o docente ter em atenção os documentos reguladores que englobam as Aprendizagens Essenciais e o PASSEO.

O Regulamento Interno é o documento que define o regime de funcionamento da escola, isto é, as normas e regras que definem a organização dos órgãos, estruturas e serviços, bem como os direitos e deveres de todos que convivem no ambiente escolar. A leitura deste documento permitiu-me compreender o funcionamento e organização do CNM e conseqüentemente facilitou a minha adaptação às dinâmicas e características do mesmo.

O Projeto Educativo é o documento de planeamento institucional e estratégico da escola, onde se descreve, a missão, a visão e os objetivos gerais da escola, que orientam a sua ação educativa no âmbito da sua autonomia. O PE permitiu-me assim situar e orientar no que se refere aos objetivos a serem cumpridos tendo em conta a realidade cultural e social na qual o CNM se encontra.

O Plano Anual de Atividades é um documento desenvolvido em função do PE, e que tem como objetivo planificar e operacionalizar todas as atividades a desenvolver ao longo do ano letivo, em função dos objetivos, recursos necessários e execução das mesmas. Considero que a análise do PAA foi fundamental uma vez que permitiu ajustar o planeamento ao contexto, no entanto é de salientar a necessidade de este documento ser permanentemente reajustado aos constrangimentos que vão surgindo no decorrer do ano letivo.

4.1.1.1. Modelos de Ensino

Os modelos de ensino são ferramentas que estão ao dispor do professor e que têm como principal função auxiliar o mesmo na promoção da aprendizagem (Graça, 2014). A aplicação de diversos modelos de ensino pode ser um fator importante para o empenho e motivação dos alunos devido às diferenças metodológicas aplicadas na prática. Assim, cabe ao docente eleger os modelos que considera mais indicados, tendo em conta o contexto em que está inserido, os conteúdos a lecionar, os propósitos didáticos e a capacidade do aluno.

“Entre modelos de instrução mais centrados na direção do professor e modelos que concedem mais espaço à descoberta e à iniciativa dos alunos há que encontrar o justo equilíbrio entre as necessidades de direção e apoio e as necessidades de exercitar a autonomia, de modo a criar as condições favoráveis para uma vinculação duradoura à prática desportiva” (Rosado & Mesquita, 2009, p.45-46). Por esse motivo, no decorrer da PES, a aplicação de modelos diferentes foi sempre antecedida de uma reflexão e uma análise criteriosa de forma a perceber qual a direção correta a seguir, tendo sido aplicados

o Modelo de Instrução Direta (MID) e o Modelo de Educação Desportiva (MED). O foco aquando da aplicação destes modelos passou sempre por ajustar às características e necessidades da turma, estudar as condicionantes de espaço e ainda perceber se reunia conhecimentos para o fazer de forma eficaz.

Modelo de Instrução Direta (MID)

O MID, recorrentemente utilizado em EF, representa um modelo centrado no professor, conferindo um papel passivo ao aluno, diretamente relacionado com a reprodução dos saberes transmitidos pelo professor (Rosado & Mesquita, 2009b). Segundo Metzler, (2000, p. 45) “o modelo de instrução é um plano compreensivo e coerente para o ensino que inclui: sustentação teórica, pretensão em obter resultados de aprendizagem, conhecimento aprofundado por parte do professor, atividades de aprendizagem adequadas e sequenciadas, expectativas para o comportamento de professores e alunos, estruturas de tarefas únicas, avaliação do processo de aprendizagem e formas de verificar a implementação exata do modelo.” Mesquita & Rosado (2009, p. 48), acrescentam ainda que o MID “caracteriza-se por centrar no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino aprendizagem, nomeadamente a prescrição do padrão de envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem. Neste domínio, o professor realiza o controlo administrativo, determinando explicitamente as regras e as rotinas de gestão e ação dos alunos, de forma a obter a máxima eficácia nas atividades desenvolvidas pelos mesmos.”

Numa fase inicial da PES, este modelo mostrou-se ser bastante viável uma vez que me permitia controlar todos os momentos da aula, assim como a monitorização do desempenho motor dos alunos, permitindo-me um maior controlo sobre a turma o que, numa fase prematura do ano letivo, foi fundamental de forma a não permitir comportamentos inadequados e aplicar as regras pré-estabelecidas. No entanto, após a fase inicial de aprendizagem e a aquisição de determinadas rotinas e competências, procurei sempre e, de forma progressiva, aplicar uma prática mais autónoma de forma a que os alunos centrassem a sua atenção nos conteúdos. Esta situação proporcionou-me um conhecimento mais eficaz das capacidades dos alunos que viria a demonstrar-se fundamental na aplicação do MED.

De salientar que ao longo do ano letivo, optei por aplicar o MID em diversas modalidades abordadas, por sentir que existia uma necessidade de maior controlo das

turmas e por permitir uma prática mais orientada. Assim sendo, este modelo foi aplicado nas modalidades de Futebol, Voleibol, Ginástica Acrobática e Basquetebol e Rugby.

Com base nas experiências vividas, acredito que o MID me permitiu estabelecer objetivos adaptados ao contexto, promovendo um elevado volume de repetição antecedido sempre da exemplificação correta, levando a uma prática orientada através de uma correção mais pormenorizada e um feedback mais interventivo e assertivo junto dos alunos.

Modelo de Educação Desportiva (MED)

Clique ou toque aqui para introduzir texto.

O MED, foi concebido por Siedentop, (1994), como uma forma de educação lúdica (play education), valorizando a competição como elemento central da experiência desportiva, num clima que favorece a participação, o desenvolvimento individual e equilibra as oportunidades de aprender. Este modelo, centrado no aluno, procura um ambiente genuíno, substituindo as vulgares UD de curta-duração pela representação de uma época desportiva, colocando o professor num papel de supervisão (Graça & Mesquita, 2017).

O MED procura criar contextos que permitam que os alunos se modifiquem tornando-se desportivamente competentes, literatos e entusiastas (Siedentop, 1994). Para Rosado & Mesquita (2009, p. 64) “o MED é uma alternativa comprovadamente válida às abordagens tradicionais, nomeadamente ao currículo de múltiplas atividades, com enfoque dominante na valorização da dimensão humana e cultural do Desporto.” Nesse sentido, foi utilizado no decorrer da PES nas modalidades de Hóquei em Campo e Badminton. De salientar porém a resistência sentida pelos alunos, numa fase inicial da implementação do MED, em assumir papéis de liderança, algumas dificuldades no conhecimento das regras de jogo e dificuldades no auxílio e trabalho cooperativo por existirem barreiras de relacionamento entre eles. Estas situações, com o decorrer das aulas, foram-se diluindo, verificando-se inclusivamente uma evolução no que diz respeito às questões de autoconfiança, autonomia e relações sociais entre os alunos.

O reconhecimento da competição como componente prioritária da experiência desportiva exige especial atenção na constituição das equipas (Graça & Mesquita, 2017). Assim sendo, procurei criar algumas regras que permitissem condicionar a formação das equipas procurando uma maior homogeneidade entre todas, equilibrando as hipóteses de prática e exercitação a todos os elementos. Ao longo das aulas, e após definir as equipas de forma homogénea em nível e em género, foquei-me em atribuir uma diversidade de

funções e responsabilidades aos alunos, dando-lhes sempre autonomia na gestão das mesmas onde para além de aprenderem o jogo, tiveram de desempenhar funções de árbitro, treinador, capitanear a respetiva equipa e registar os resultados e classificações. Nesse sentido os capitães, que foram sempre organizados de forma rotativa dentro das equipas, eram responsáveis por realizar o aquecimento da respetiva equipa. Já os árbitros para além de terem de adquirir uma postura ativa, tinham como função arbitrar os jogos e registar os resultados. De referir que todos os exercícios da aula eram alvo de pontuação, o que permitia não só controlar a competição como valorizar a mesma, sendo estes afixados e atualizados em todas as aulas.

Em termos logísticos, todas as aulas começavam com os respetivos “gritos” e cingiram a prática e a competição entre todos, enquanto estudavam e executavam os papéis previamente decididos. Foram concedidas contagens relacionadas com o “fair-play” e normas comportamentais que foram tidas em conta aquando da pontuação final de cada equipa. A aula final abarcava o evento culminante, que continha um momento final de competição e respetiva cerimónia de entrega de prémios.

Em suma, a aplicação do MED tornou-se uma excelente ferramenta no desenvolvimento do domínio motor e, em especial, do domínio socio-afetivo, provocando melhorias enormes na autonomia, cooperação e motivação junto da turma.

4.1.2. Planeamento

“A planificação, a análise e avaliação do ensino são, justamente, necessidades e momentos desencandadores de reflexão acerca da teoria e prática do ensino. Por isso mesmo, aumentam a competência didática e metodológica e geram segurança de ação.”

(Bento, 2003, p.101)

O planeamento é fulcral uma vez que prevê e determina o processo de ensino e aprendizagem o que permite alcançar os propósitos e fins previamente propostos (Andrade et al., 2020). De facto, “o planeamento confere uma intenção pedagógica organizada em função dos objetivos a atingir e das estratégias a adotar, seja a curto, médio ou longo prazo, evitando que a intervenção se torne uma casualidade” (Andrade et al., 2020, p. 63). O planeamento é assim “um conjunto de decisões prévias à intervenção pedagógica na fase pré-interativa de ensino (que objetivos, o que ensinar, como organizar a aula e as tarefas, como gerir o tempo...)” (Januário, 2017, p.109).

Importa ainda destacar que na realização do planeamento, o docente deverá considerar a relevância do programa, bem como o meio em que a instituição se insere e as condições apresentadas pela escola. Logo, a planificação do processo de ensino-aprendizagem deve ter em conta a singularidade dos alunos, os recursos disponíveis, os conteúdos e antever métodos de avaliação do processo permitindo margem para ajustamentos (Matos, 2014). Em suma, a planificação é um processo compreensão do programa, procurando relacionar o objetivo, conteúdos e métodos. (Bento, 2003).

Durante a PES, e de forma a funcionar como guia do processo de ensino, permitindo assim um adequado enquadramento ao contexto escolar ao longo do ano letivo, o planeamento dividiu-se em três etapas distintas, nomeadamente: Plano Anual, Plano da Unidade Didática (UD) e Plano de Aula (PA). De referir que estes documentos não foram estanques, existindo sempre margem para adaptações e melhorias.

4.1.2.1 Plano Anual

O plano anual é um dos documentos introdutórios a ser realizado na PES e, como o próprio nome indica, trata-se da organização de todo o ano letivo, devendo a sua estruturação considerar todos os momentos do calendário escolar. Segundo Bento (2003), este é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas. O mesmo autor afirma ainda que “cada professor deve adquirir clareza acerca dos resultados a alcançar tendo em conta as capacidades, habilidades, conhecimentos, atitudes e qualidades de vontade e de carácter” (Bento, 2003, p.66).

Todavia, o planeamento anual deverá ser estruturado tendo em conta as características reveladas pela turma. Nesse sentido, foi fundamental o conhecimento da mesma (número de alunos, atributos e aptidões individuais, problemas de saúde, entre outros) e de toda a matéria a ensinar (modalidades e conteúdos), bem como toda a logística envolvente na prática (como sendo os espaços físicos, material e número de aulas).

Antecedendo o início do ano letivo, foi realizada uma reunião de Conselho de Turma onde foi realizada a caracterização geral e individual dos alunos com o intuito de permitir um maior conhecimento dos mesmos e, em simultâneo, ajustar a estrutura e planeamento tendo em conta a avaliação realizada. Na primeira aula do ano letivo procurei, também, através de uma conversa informal, recolher informações que considero fulcrais no que diz respeito a problemas de saúde, prática de atividade física regular e

modalidades favoritas, informações que se tornaram importantes para que o planeamento fosse enquadrado nas particularidades dos alunos e da turma.

Relativamente aos espaços de aula, ficou estabelecido pelo OC os recintos concedidos a cada turma, as referentes modalidades e carga letiva a lecionar no decorrer do ano letivo, ficando desde logo estipulado que iríamos ensinar as modalidades de Futebol, Badminton, Voleibol, Basquetebol, Andebol, Ginástica, Hóquei em Campo, Atletismo e Rugby.

O plano anual e todas as UD foram assim previamente realizadas, os quais continham não só as modalidades a lecionar, como também os objetivos e conteúdos, as ações estratégicas e modelos a aplicar, os recursos educativos ao dispor do professor, os instrumentos e parâmetros de avaliação e ainda o número de aulas por modalidade. Importa salientar que este planeamento foi sempre sofrendo adaptações em função do nível e evolução apresentados pelos alunos ou por adaptações necessárias ao espaço de aula.

De referir que, no CNM, o planeamento das modalidades é executado por cada professor, ou seja, este leciona a mesma modalidade independentemente do ano em questão, por um determinado período de tempo. Esta gestão permitiu que eu tivesse sempre ao dispor todo o material específico da modalidade que estava a ensinar uma vez que apenas eu estava a lecionar essa mesma modalidade. Os espaços de aula eram igualmente planeados em função da modalidade a abordar e as necessidades de cada turma o que facilitou bastante o meu planeamento.

4.1.2.2. Unidade Didática

Segundo Bento (2003), o planeamento anual está dividido por períodos com diferentes matérias, dependendo a duração de cada unidade de matéria do volume e da complexidade das tarefas de ensino e aprendizagem. Segundo o mesmo autor, o planeamento da UD procura “garantir a sequência lógico-específica e metodológica da matéria, e organizar as atividades do professor e dos alunos” (Bento, 2003, p. 60).

De modo a elaborar adequadamente as UD, é fundamental definir o nível inicial dos alunos e, por isso, foi realizada uma avaliação diagnóstica antes de cada modalidade. Posteriormente a esta avaliação, foram feitos ajustes às UD, de forma a definir os conteúdos e estruturar as matérias de ensino a abordar e as metas a atingir.

Na perspetiva da realização da UD, um dos pontos que considero fulcral prende-se com a análise das condições e requisitos necessários para que seja possível a realização

dos objetivos, nomeadamente ao nível dos espaços físicos, materiais específicos das modalidades e o tempo de prática dedicado. O CNM define, antecipadamente e em reunião de departamento, o número de horas dedicado a cada modalidade, o que facilita o planeamento das UD. No entanto, é importante referir que em algumas situações foi necessário adaptar e reajustar as mesmas em função da evolução demonstrada pelos alunos ou por necessidades do plano anual de atividades (PAA).

No planeamento da UD, utilizei uma forma de planeamento simples, baseada no *backward design* (Wiggins & McTighe, 2005) onde criamos uma tabela dividida por blocos de aula, que continha os principais objetivos de aprendizagem (descritos por domínio motor, cognitivo e socioafetivo), a modalidade de avaliação a aplicar (diagnóstica, formativa ou sumativa), entre outras informações, sendo sempre elaborada em função do planeamento anual previamente realizado.

O planeamento das UD foi um dos maiores desafios que senti uma vez que as turmas 10.º C/D apresentam algumas características específicas, visto serem duas turmas distintas. Apesar de terem um nível comportamental exemplar, apresentavam uma heterogeneidade evidente ao nível do desempenho e empenho motor. Estes fatores tornaram a elaboração das UD mais complexas, obrigando a um estudo permanente e alguma criatividade, de forma a conseguir um planeamento adequado e coerente, que permitisse encontrar um equilíbrio no processo de ensino-aprendizagem.

4.1.2.3. Plano de Aula

Segundo Januário et al., (2015) o planeamento, em professores inexperientes, reduz a incerteza e ansiedade levando a uma simulação prévia do cenário de ensino e consequentemente a redução de erros, promovendo a eficácia pedagógica. Em particular, o planeamento das aulas abrange decisões necessárias para que a sua aplicação seja eficiente. Nesse sentido, Bento (2003) afirma que a preparação da aula apoia-se no planeamento a longo prazo e deve ter também em atenção a matéria, os pressupostos dos alunos e as condições de ensino. Neste sentido, após o planeamento das UD foi necessário passar para o nível seguinte de planeamento, nomeadamente o PA.

Sendo este a unidade mais básica do planeamento, contém fragmentados todos os detalhes essenciais ao processo de ensino e aprendizagem. Assim sendo, cada planeamento de aula foi sempre dividido numa sequência lógica: 1 - Parte inicial, onde era introduzido o objetivo da aula e realizada a preparação (muitas vezes lúdica) dos alunos para a tarefa, sempre procurando uma relação com a modalidade e as aptidões físicas

necessárias para a prática da mesma; 2- Parte fundamental, procurando criar exercícios pedagógicos apropriadas para a aprendizagem e evolução dos alunos em função do objetivo previamente definido para a aula (utilizando sempre exercícios motivadores e desafiantes) através de uma sequência coerente e progressiva, avaliada através dos critérios de êxito a atingir.; 3- Parte final, destinada ao retorno à calma, existindo ainda uma reflexão coletiva acerca da aula (pontos positivos e negativos) e a relação de continuidade com a aula seguinte.

A criação do PA foi desenvolvida procurando que este fosse um documento simples e claro, com todos os pontos essenciais e relevantes, auxiliando na estrutura, controlo e condução do processo de ensino e consequentemente potencializando o progresso dos alunos. No entanto, ao longo do ano senti necessidade de realizar alterações no PA, resultantes do desempenho dos alunos na execução dos exercícios, assiduidade dos alunos que obrigou a alterações nas dinâmicas dos exercícios, ou simplesmente pelo facto de o exercício planeado não estar a atingir os objetivos pretendidos, como se verifica na seguinte reflexão de aula:

“O segundo exercício tinha como objetivo exercitar o passe e controle de bola em situações de superioridade numérica em trabalho de cooperação, no entanto, penso que uma vez que os alunos demonstraram ainda muita dificuldade não só na receção e passe como também na dinâmica de procura de linhas de apoio, optei por adaptar o mesmo procurando simplificar a dinâmica do exercício exercitando o passe e receção com deslocamento sem oposição.”

.”

(Reflexão aula nº7, UD Futebol, 4 de outubro 2023)

O PA deve ser, assim, um documento orientador para o professor, no entanto, é preponderante que este último tenha a capacidade de moldar e ajustar o mesmo em situações de necessidade dos alunos, gestão dos recintos e equipamentos, e todas as situações que possam surgir no decorrer da aula.

Uma das dificuldades no planeamento da aula prendeu-se com o facto de ser inexperiente e ter um conhecimento escasso de algumas modalidades a aplicar. De forma a colmatar essa situação, procurei sempre realizar o planeamento com antecedência, aliado a uma pesquisa prévia e permanente de conteúdos, progressões e exercícios a aplicar, situação que se revelou fundamental para que existisse um adequado processo de ensino e aprendizagem permitindo ainda melhorias e correções por parte do OC.

Em todos os planos de aula procurei criar situações desafiantes para os alunos e em simultâneo motivadoras tendo como objetivo principal a aprendizagem dos conteúdos programados. De referir a importância do PA ter em conta não só a gestão dos espaços físicos e do material necessário, como também as questões de segurança durante a prática.

4.1.3. Realização

Realizando o procedimento de ensino, o EE tem a oportunidade de aplicar tudo o que adquiriu durante o processo de formação em contexto prático, sendo também neste momento que se sucede a aprendizagem por parte dos alunos. De acordo com Siedentop (1998), a intervenção pedagógica assenta em quatro dimensões de intervenção, nomeadamente a instrução, a gestão, o clima e a disciplina, estando estas sempre presentes em simultâneo em qualquer momento de ensino. Januário (1996, p. 107) afirma ainda que “a eficácia do ensino depende muito da capacidade do docente em transformar o tempo de aula em potenciador da aprendizagem, associando-se ainda outro fator: o estabelecimento pelo professor de rotinas de gestão, de regras e de expectativas de papéis para a atividade, desde os primeiros dias do ano escolar.”

Durante a PES e especificamente no decorrer do processo de ensino, deparei-me com diversas situações nas diferentes dimensões acima mencionadas, que proporcionaram uma melhoria no processo de ensino e aprendizagem e um desenvolvimento profissional enquanto docente.

4.1.3.1. Instrução

A instrução refere-se às atitudes e aos comportamentos de ensino adotados pelo professor de forma a transmitir a informação necessária relativamente aos conteúdos e objetivos do ensino (Siedentop & Tannehill, 1991). Segundo Rosado & Mesquita (2009), é inquestionável o papel exercido pela comunicação na orientação do processo de ensino e aprendizagem, sendo esta conotada como a “chave” da estruturação e modificação das situações de aprendizagem. Nesse sentido, procurei, desde o início, uma comunicação verbal e não verbal eficaz, com especial atenção na entoação e volume de voz, mantendo sempre o contacto visual com o exercício e utilizando expressões faciais em função da situação apresentada.

Uma das dificuldades sentidas no início da PES, prendeu-se com a colocação da voz em situações de partilha de espaço de aula, principalmente com turmas do 1.º ciclo,

onde o excessivo ruído sentido no pavilhão condicionou a minha instrução, como comprova a reflexão abaixo.

“O demasiado barulho sentido no pavilhão, provocado pelo facto de estarem diversas turmas em aula em simultâneo, criaram-me algumas dificuldades na explicação dos exercícios, uma vez que não consegui uma boa projecção e colocação da voz de forma a ser audível para os alunos. Em situações futuras terei de procurar estratégias que permitam uma explicação mais perceptível, passando por utilizar um local mais afastado e uma dinâmica de proximidade dos alunos de forma a conseguir uma explicação mais eficaz.”

(Reflexão aula nº15, UD Badminton, 8 de novembro 2023)

Sendo posicionado numa situação estimulante e tendo consciência da relevância do docente no processo de aprendizagem, tornou-se óbvia a carência de pesquisas estratégias que permitissem um maior foco e atenção da turma. A apresentação eficaz das tarefas e a definição clara dos objetivos a atingir estiveram também no seio das minhas preocupações. Assim, na parte inicial de cada aula procurei sempre apresentar as tarefas motoras a desenvolver e as respetivas dinâmicas a aplicar durante a aula, utilizando também a demonstração em muitos momentos.

Tal como referido anteriormente, uma das dificuldades sentidas prendeu-se com as limitações na lecionação de algumas modalidades devido ao pouco contacto com as mesmas ao longo da minha formação profissional, o que me levou a sentir dificuldades na observação e diagnóstico e conseqüentemente obstáculos na utilização de feedbacks assertivos e correções adequadas. Como estratégia para evoluir nesse sentido, procurei um planeamento precoce, estruturado com base num planeamento pensado e realizado após pesquisa permanente acerca dos conteúdos pedagógicos a aplicar.

Sendo o feedback interpretado como a informação de retorno acerca de um movimento executado, transmitida pelo professor de forma a auxiliar o processo de aquisição de habilidades motoras (Tertuliano et al., 2007), procurei durante as aulas, adotar uma postura de feedback permanente. Nesse sentido explorei a utilização de feedbacks pedagógicos assertivos, com o objetivo de fornecer um retorno corretivo que promovesse a aprendizagem e a aplicação de feedbacks positivos, de forma a premiar as ações realizadas corretamente e motivar os alunos para a tarefa.

4.1.3.2. Gestão da Aula

Segundo Onofre (2000), a dimensão da gestão diz respeito à organização da vida material da classe, atividade que, sendo primordial para o adequado funcionamento da aula, deve ser sucinta no que diz respeito à duração, de forma a maximizar o tempo de prática. Para além disso, o primeiro passo para uma condução de aula eficiente prende-se com o docente assumir uma atitude preventiva e um planeamento cuidado. Assim, procurei sempre chegar mais cedo ao local de aula de forma a gerir todos os recursos necessários e preparar previamente toda a dinâmica necessária para a mesma.

Sendo a EF uma disciplina com alta componente prática e, de forma a permitir um elevado volume de exercitação, procurei implementar algumas rotinas e regras de funcionamento das aulas, apelando à responsabilidade e autonomia dos alunos e conseqüentemente libertando o meu foco para aspetos que considero mais importantes. Acredito que esta estratégia se revelou bastante eficaz, uma vez que a gestão e arrumação de material entre exercícios, inclusive no final de cada aula, foi sempre realizada por alunos pré-definidos pelo professor.

“No início da aula, os alunos de forma autónoma organizaram os respetivos colchões de forma a iniciarem a exercitação da coreografia, situação que também se verificou no final da aula, onde todo o material utilizado pelos grupos de trabalho foi devidamente arrumado.”

(Reflexão de aula nº33, UD de ginástica, dia 31 de janeiro de 2023)

As dinâmicas introduzidas em contexto de exercício foram também um fator importante na gestão e maximização do tempo de aula. Logo, procurei implementar diversas funções aos alunos (arbitragem, treinadores, registo de resultados...), o que permitiu otimizar o tempo de prática tendo em vista a qualidade do mesmo, retirar o foco do professor de situações de gestão e controlo, possibilitando assim maior foco no feedback pedagógico, bem como proporcionar experiências de aprendizagem diferenciadas aos alunos.

O CNM reúne excelentes condições materiais e físicas para a prática desportiva, fator que facilitou a gestão das aulas uma vez que tinha sempre disponível meio pavilhão para a realização das aulas, tendo ao meu dispor todo o material específico da modalidade que estava a abordar.

Em suma, e após um ano recheado de estratégias e tentativas no que à gestão diz respeito, considero que o planeamento pormenorizado da aula, o controlo e gestão da turma em contexto de aula e a criação de rotinas e regras bem definidas foram fundamentais para um ensino eficaz e consequentemente um desenvolvimento dos alunos numa clima de aula positivo.

4.1.3.3. Disciplina

“A Responsabilidade educativa inclui o autoconhecimento e o aperfeiçoamento das competências de relação e comunicação do professor para que possa gerir eficazmente as relações interpessoais e o processo de ensino e aprendizagem” (Oliveira, 2019, p.8)

No que diz respeito à dimensão “disciplina”, Aranha (2004) refere que esta contempla os comportamentos e estratégias de ensino que fazem parte da seleção do professor para corrigir e promover comportamentos apropriados.

Considero que a minha experiência com crianças e jovens em contexto escolar e desportivo, foram uma ferramenta fulcral na criação de um clima favorável para o processo de ensino e aprendizagem. Agregando as regras de funcionamento pré-estabelecidas, a autonomia e responsabilidade transferida aos discentes e um clima de entreajuda e confiança entre todos, foi criado um ambiente envolvente propício à aprendizagem e a uma boa relação professor-aluno, como podemos confirmar na citação seguinte:

“De modo a iniciar a primeira aula do ano letivo 2022/2023, foi o momento indicado para os professores e os professores estagiários se apresentarem a turma e passarem aos alunos toda a informação importante no que diz respeito ao funcionamento da disciplina: normas e regras de funcionamento da disciplina, critérios de avaliação, informações adicionais. Aqui procurei logo de início definir as regras de conduta e as dinâmicas de gestão de aula e em simultâneo implementar um clima de responsabilização, autonomia e empatia com os alunos, procurando um ambiente de trabalho positivo e assertivo.”

(Reflexão de aula nº1, UD de Futebol, dia 13 de setembro de 2022)

Inserida no contexto do CNM, as turmas do 10.º C/D foram, em todos os momentos, exemplares no que toca ao comportamento, não prejudicando nunca o normal

funcionamento da aula e corrigindo com uma chamada de atenção qualquer comportamento desviante.

Considero, assim, que as estratégias utilizadas na prevenção de comportamentos inadequados (regras pré-estabelecidas), a utilização de uma linguagem verbal e não-verbal clara e objetiva e a preocupação com a gestão dos tempos mortos da aula, permitiram criar uma relação de respeito entre alunos e professor e em simultâneo práticas educativas favoráveis à aprendizagem.

4.1.3.4. Clima de aula

Relativamente à dimensão do clima de aula, este está relacionado com o comportamento adotado por todos os envolventes no processo de ensino, nomeadamente professores, alunos e comunidade escolar. Isto inclui a perceção dos alunos acerca do rigor da aula, as suas interações com o professor e colegas de trabalho e o seu envolvimento na aula (Barr, 2016). Barr (2016) refere que os professores devem ouvir e respeitar os estudantes, expressar interesse nas ideias dos mesmos, encorajar a participação dos alunos e oferecer ajuda aos estudantes dentro e fora da sala de aula.

Assim sendo, procurei desde o primeiro contacto orientar as atitudes e comportamentos dos alunos e em simultâneo criar um clima de “responsabilização” gerando um ambiente positivo em sala de aula, existindo um equilíbrio entre os momentos de aprendizagem e de extroversão. Nesse sentido, foi fundamental desenvolver uma comunicação objetiva e criar regras de funcionamento e gestão da aula, procurando conquistar o respeito, a confiança e a motivação do grupo de trabalho, valorizando comportamentos adequados.

" Nesta fase optei por dar autonomia aos alunos na criação das equipas com o objetivo de passar a responsabilidade para os mesmos e em simultâneo perceber as relações existentes entre eles. Após reflexão, percebi que os alunos optaram por se juntar com os colegas mais competitivos o que criou jogos bastante equilibrados. No decorrer da aula, a turma demonstrou uma maior motivação para a tarefa e manteve uma postura bastante positiva, compreendendo e distinguindo todos os momentos de trabalho e descontração, o que levou a um clima favorável à aprendizagem."

(Reflexão aula nº 20, 24 de novembro 2022, UD Voleibol)

Contextualizando a realidade das turmas lecionadas, onde existe uma desvalorização da maioria dos alunos relativamente a disciplina de EF, senti a necessidade de procurar um discurso mais inclusivo e adotar uma postura mais flexível incutindo sempre a importância da prática desportiva e o papel da EF na vida dos alunos.

Aquando da intervenção do professor na prática, considero fulcral a compostura, êxito na transmissão de conhecimentos e liderança que o professor segue perante a turma, nesse sentido, procurei sempre delinear estratégias que favorecessem o clima de aprendizagem de forma eficaz e em simultâneo procurar métodos motivadores para os alunos.

4.1.4. Avaliação

Segundo Bento (2003), a avaliação está diretamente ligada ao planeamento e à realização, não sendo nenhuma destas tarefas dispensáveis, caso o docente procure exercer eficazmente as suas funções. Em particular, a avaliação é provavelmente o momento de maior exigência, dada a importância e o impacto que esta tem no aluno. Como é característica do CNM, a avaliação nunca foi realizada num ato isolado, mas sim através de uma avaliação contínua e sistemática ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem de modo a que esta fosse justa, coerente e permitisse a revisão e melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Santos & Alves (2004), divide o processo de avaliar em três modalidades distintas: avaliação diagnóstica (AD), avaliação formativa (AF) e avaliação sumativa (AS).

4.1.4.1. Avaliação Diagnóstica

Para Boggino (2009, p. 79), “(...) Avalia-se para se conhecer e só conhecendo o que o aluno sabe ou não sabe é que é possível realizar intervenções pedagógicas apropriadas, que tendam a gerar melhorias nas suas aprendizagens. Por isso, consideramos que o ponto de partida do ensino tem que ser a avaliação”. Para além disso, para Ferreira (2007), a avaliação diagnóstica é uma ferramenta que permite identificar os interesses e disposições dos alunos e ainda os seus conhecimentos prévios sobre os conteúdos a abordar.

Seguindo esse propósito, o primeiro momento de observação realizado foi sempre através de uma AD, efetuada no início de cada modalidade, com o objetivo de perceber o grau de preparação da turma e retirar algumas noções individuais, com vista a tomarem-se

decisões didáticas assertivas e consequentemente levar à realização de um planeamento adequado para os alunos, mormente definindo objetivos alcançáveis.

“Nesta primeira aula realizamos a avaliação diagnóstico com o objetivo de analisar o conhecimento prévio dos alunos em relação a modalidade que começará a ser abordada. Optei por numa fase inicial introduzir um exercício critério mais analítico na perspetiva de perceber as capacidades dos alunos nas técnicas básicas de passe, receção, drible e finalização, seguido de situação de jogo reduzido.

A turma apresenta bastantes dificuldades técnicas e no conhecimento da modalidade, estando num nível introdutório da mesma. Nesse sentido, as debilidades sentidas pelos alunos levam a um desinteresse na realização das tarefas propostas, por esse motivo terei que adaptar o planeamento ao nível da turma e em simultâneo procurar exercícios mais motivadores. “

(Reflexão de aula nº 25, UD de Basquetebol, dia 25 de Janeiro de 2023)

Esta avaliação foi realizada sempre através de exercícios critério e situação de jogo reduzido, onde procurei, através de uma grelha simplificada, retirar anotações coletivas e individuais acerca das habilidades técnicas, táticas e conhecimento do jogo e da modalidade.

Importante salientar que a AD não teve qualquer influência na avaliação final atribuída, tendo como principal objetivo a perceção do nível da turma por parte do professor de forma a reajustar o planeamento executado com vista ao desenvolvimento e aprendizagem de forma a que sejam capazes de alcançar os objetivos propostos.

4.1.4.2. Avaliação Formativa

“Na avaliação formativa, o professor procede a uma observação cuidada e sistemática das tarefas que o aluno leva a cabo ao longo do ano.”

(Gonçalves et al., 2010, p.50).

Relativamente à AF, esta foi realizada sistematicamente ao longo das aulas, através de um grelha de verificação previamente criada para cada modalidade, organizada com os elementos técnicos, táticos e o empenho motor demonstrado pelos alunos. Utilizando uma escala de apreciação de 1 (não executa) a 5 (executa corretamente), foi possível eu retirar informações permanentemente, que juntamente com os restantes

elementos recolhidos, ajudaram na atribuição de uma classificação justa e devidamente justificada.

Em algumas situações, nomeadamente em UD mais reduzidas, senti algumas dificuldades no preenchimento da grelha de verificação uma vez que achei prioritária uma intervenção mais próxima e regular junto dos alunos. No entanto, através das reflexões diárias consegui, também, refletir acerca do desempenho e aprendizagem dos alunos e conseqüentemente sobre a evolução e desenvolvimento dos mesmos, tornando-se num ponto importante na avaliação contínua e diária realizada.

A AF, tendo um carácter contínuo, auxiliou bastante o processo de avaliação uma vez que ao longo das aulas permitiu realizar micro-momentos de reflexão e avaliação, o que se tornou relevante aquando da atribuição da nota final.

4.1.4.3. Avaliação Sumativa

No que concerne à AS, esta reflete o nível de aprendizagem alcançado pelo aluno e caracteriza-se por ser mais um momento de avaliação, tendo em vista a atribuição de uma classificação final. Segundo Gonçalves et al. (2010 pp. 50-51) “a avaliação sumativa recorre a instrumentos e procedimentos de avaliação final, realizados segundo uma estrutura de síntese.”

O instrumento utilizado na AS foi a Grelha de Avaliação Final já existente no CNM, documento que está dividido pelo domínio cognitivo e motor (correspondente a 60% da nota final) e pelo domínio socio afetivo (correspondente a 40% da nota final), e é, sem dúvida, um documento muito útil e que permite ter contacto com uma ferramenta complexa e muito completa facilitando assim o momento de avaliação.

Sendo a EF uma disciplina totalmente prática, gostaria de salientar a dificuldade sentida em atribuir um valor justo e coerente aos conteúdos trabalhados na prática, isto é, realizar uma avaliação quantitativa a partir de uma observação qualitativa. A minha estratégia para colmatar as dificuldades sentidas, e de forma a conseguir realizar uma avaliação correta dos conteúdos, passou pela pesquisa, debate e partilha com professores mais experientes do CNM, bem como pela discussão do processo de avaliação com o meu OC.

De forma a complementar o processo de avaliação, realizei, no final de cada período, uma autoavaliação, através da utilização de um “*Google Forms*” enviado a todos os alunos, com o objetivo de estes refletirem e atribuírem um valor ao seu desempenho.

4.1.5. Reflexões de aula

“Após a aula, o professor pode pensar no que aconteceu, no que observou, no significado que lhe deu e na eventual adoção de outros sentidos. Refletir sobre a reflexão-na-ação é uma ação, uma observação e uma descrição que exige o uso de palavras”

(Schön, 1997, p. 83)

No final de cada aula, procurei realizar momentos de reflexão escrita e/ou oral acerca da mesma. Estes permitiram-me refletir acerca dos aspetos positivos e negativos do processo de ensino e aprendizagem, o que conseqüentemente me levou a pesquisar e definir estratégias de forma a corrigir e a melhorar as situações identificadas. A reflexão sobre a ação permitiu-me avaliar os objetivos propostos e os resultados obtidos, analisar a escolha adequada dos conteúdos, perceber se os métodos de organização aplicados foram coerentes e perceber a eficácia do meu desempenho enquanto professor. O seguinte excerto de uma reflexão dá conta disso mesmo:

“(…) A turma apresenta bastantes dificuldades técnicas e também no conhecimento da modalidade encontrando-se num nível introdutório da mesma. Nesse sentido, senti bastantes dificuldades por parte dos alunos na execução do exercício critério uma vez que não dominam as técnicas básicas o que conseqüentemente leva a um desinteresse na realização da tarefa. Em situações futuras terei de optar por realizar exercícios de nível básico de forma a permitir uma maior taxa de aprendizagem e de sucesso e conseqüentemente maior motivação por parte dos alunos.”

(Reflexão aula nº 25, 7 de dezembro 2022, UD Voleibol)

Para Alarcão (2007), um professor reflexivo assenta na eficácia de pensamento e reflexão que define o ser humano como um ser criativo e não um reprodutor de práticas que lhe são exteriores. Desta forma, a reflexão à posteriori permitiu-me avaliar os objetivos propostos e os resultados obtidos, analisar a escolha adequada dos conteúdos a lecionar e perceber se os métodos de organização aplicados foram coerentes.

De salientar a importância deste método também na avaliação da eficácia do meu desempenho enquanto professor estando em permanente autoavaliação, permitindo-me não só tomar consciência acerca do meu desempenho e levando-me a uma adaptação e evolução permanente enquanto docente, como também considerar todos os fatores fundamentais para o sistema de aprendizagem e evolução dos alunos. Considero que esta

ferramenta foi fundamental na minha evolução enquanto futuro professor, contribuindo muito para uma permanente análise do meu desempenho, permitindo-me ajustar comportamentos, dinâmicas e conteúdos de forma a ser mais eficaz no processo de ensino e aprendizagem.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

A escola tem um papel fundamental na preparação dos alunos para o futuro e para a sua integração na sociedade, assim, a comunidade educativa tem um efeito direto no crescimento e desenvolvimento dos alunos e na sua integração no ambiente envolvente. De facto, tal como Cortesão (2010, p.75) refere “A escola não é uma instituição isolada, faz parte duma comunidade local mais vasta. Como tal, os professores também têm de realizar funções nessa rede social mais alargada e complexa.”

O papel do professor ultrapassa a área disciplinar e o espaço da sala e aula, passando a ter também a função de educador, transmitindo os valores éticos e morais que permitam a evolução social do aluno, devendo desenvolver atividades que envolvam toda a comunidade escolar.

Deste modo, a participação nas atividades extracurriculares é sem duvida uma mais-valia na integração e socialização dos professores EE e ainda uma oportunidade de adquirir conhecimento e experiência na dinamização de eventos. Assim sendo, procurei ao longo do ano letivo, absorver todas as oportunidades como mais um instrumento na minha formação enquanto professor, procurando melhorar as capacidades de trabalho em equipa.

5.1. Atividades realizadas

As atividades realizadas no decorrer do ano letivo tiveram como base o PAA elaborado pelo CNM e, em particular, pelo departamento de EF. Procurei sempre estar presente nas diversas atividades dinamizadas, não só pelo departamento de EF como também nas restantes atividades dinamizadas pelo colégio.

5.1.1 Atividades do grupo de EF

Corta-Mato Escolar CNM e Campeonato Distrital

No dia 12 de outubro, o grupo de docentes de EF organizou o Corta-Mato, com a participação de cerca de 700 alunos do 1.º ciclo ao ensino secundário, onde os seis melhores classificados ficaram apurados para a fase regional. A organização contou com a ajuda de toda a comunidade escolar, o Inter de Milheirós Futebol Clube e a empresa Sociveda. Os EE tiveram, nesta atividade, a responsabilidade da montagem e

desmontagem de todo o percurso, acompanhamento dos alunos durante a prova, entrega de reforço alimentar, registo dos tempos de prova e classificações finais.

Esta atividade foi a primeira que realizei em conjunto com os restantes docentes do agrupamento de EF, nesse sentido penso que foi fundamental, uma vez que permitiu conhecer melhor os professores e perceber a dinâmica de trabalho das atividades.

No dia 26 de janeiro realizou-se o Corta-Mato de Desporto Escolar (distrital) no parque Urbano Sara Moreira. O CNM apresentou-se com 12 alunos, que merecidamente se apuraram para esta competição, no evento realizado internamente pelo Colégio. Por contingências atuais da pandemia, este ano letivo, o evento ficou restrito apenas aos escalões de iniciados e juvenis, limitando o número de alunos participantes.

Neste evento, onde participaram cerca de 600 alunos de várias escolas do distrito do Porto, tive a responsabilidade de acompanhar os alunos durante toda a atividade e dinamizar o aquecimento antes da realização das provas de cada escalão, reforço alimentar e toda a logística envolvente na deslocação.

Foi uma oportunidade fantástica não só de vivenciar um evento de enormes dimensões e com a participação de todas as escolas do distrito como também uma oportunidade de privar e socializar com alunos do CNM de outras turmas e colegas professores de EF em mais um momento de enorme partilha e entreaajuda.

Dia Olímpico

Nos dias 15 e 16 de Junho, o grupo de docentes de EF organizou o Dia Olímpico no CNM. Durante duas manhãs, os alunos do 1º e 2º ciclo viveram o verdadeiro espírito olímpico onde o Comité Olímpico de Portugal (COP) deu-nos um excelente contributo ao ceder-nos uma exposição temática, a tocha olímpica e ainda, contamos com a presença de 2 atletas olímpicos, Susana Costa, atleta do triplo salto e Joaquim Videira, atleta do esgrima. Do desfile à cerimónia de entrega de prémios imperou o respeito, amizade e excelência, três pilares do olimpismo.

De referir que todos os adereços utilizados desde as tochas, as medalhas e os cartazes foram realizados pelos alunos do colégio. Esta foi uma atividade extremamente gratificante uma vez que permitiu-me confraternizar com atletas olímpicos de referência e ter contacto com modalidades que por norma não tenho muito conhecimento, como o esgrima.

5.1.2 Atividades em parceria com outras áreas disciplinares

Peça de Teatro “Farsa de Inês Pereira”

No dia 12 de fevereiro acompanhei as turmas do 10.º C e D, numa atividade de teatro realizada no colégio. Numa atividade extremamente interessante, subiram ao palco do auditório do CNM, as personagens da Farsa de Inês Pereira, tendo sido algumas delas interpretadas por alunos da turma 10.ºC, que contribuíram para um momento cultural e literariamente enriquecedor, permitindo uma compreensão aprofundada da mensagem da obra e da genialidade do seu autor.

Cidade de Natal Mágico

Nos dias 14, 15 e 16 de dezembro realizou-se a 2.ª edição da Cidade de Natal Mágico – Colégio Novo da Maia fruto do envolvimento de toda a comunidade do CNM. O evento tem uma dimensão considerável e a envolvimento de todos os alunos, professores e funcionários do colégio é importante e indispensável. As coreografias das turmas do 2.º ciclo foram preparadas e ensaiadas nas aulas de EF.

De salientar, também, o facto do departamento de EF ter ficado responsável pela organização dos jogos tradicionais a decorrer durante os três dias. Nos dias do evento, fiquei com a responsabilidade de montar e desmontar os cenários entre atuações e ainda a ajuda na gestão e dinamização dos jogos tradicionais.

5.1.3 Atividades dinamizadas pelo grupo de PES

Jornadas Desportivas

Nos dias 29, 30 e 31 de março, no âmbito do nosso Mega Evento e das jornadas desportivas do CNM, destinadas aos alunos do 1.º, 2.º e 3.º ciclos, optamos por realizar modalidades distintas em função do ano de escolaridade.

No 1.º ciclo aplicamos de forma competitiva a modalidade de futebol (5x5 do 1.º ao 3.º anos, e 7x7 para o 4.º ano), existindo paralelamente atividades e jogos ligados ao atletismo de forma a permitir experiências diferentes e um maior tempo de ocupação dos alunos. Relativamente ao 2.º ciclo, criamos uma competição de Futebol e Hóquei em

Campo – onde todas as turmas participavam e competiam nas duas modalidades num regime de competição de todos contra todos e separados por sexo. Paralelamente as atividades existiam 3 campos de voleibol para os alunos que não estavam em competição. Já na competição do 3.º ciclo, optamos por competir nas modalidades de Andebol e Futebol – utilizando equipas mistas de 7x7 e existindo novamente a possibilidade de exercitarem a modalidade de voleibol num regime lúdico e não competitivo.

Neste evento, tive a responsabilidade de, juntamente com os EE do núcleo I e II do CNM, realizar toda a organização, a logística e a dinamização do evento. Devido à minha experiência na dinamização de eventos, fruto das minhas funções de coordenador de um clube de voleibol, senti que consegui acrescentar valor na organização destas atividades.

5.1.4 Seminário

O seminário decorreu no Auditório do Colégio Novo da Maia no dia 1 de Junho de 2023 e teve como objetivo analisar o impacto sentido nas aulas de EF, no que diz respeito às questões de formação pessoal e social dos alunos, através da aplicação do MID e do MED.

Na sequência do projeto de intervenção desenvolvido durante o ano letivo, tivemos a oportunidade de apresentar uma análise mais profunda do efeito sentido pelos alunos ao nível da responsabilidade pessoal, social e autoconfiança no decorrer das aulas, através da aplicação de diferentes modelos de ensino.

Nesse sentido, tivemos a oportunidade de apresentar o trabalho desenvolvido aos diretores, coordenadores e professores de EF do CNM, contando ainda com a presença do SV, tornando esta partilha de experiências e conhecimentos ainda mais rica.

5.2.Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação

Segundo Freire (2015), a educação é uma forma de intervenção no Mundo. A escola assume assim um papel preponderante no crescimento e evolução dos alunos, devendo o professor ter uma intervenção alargada naquilo que é o desenvolvimento dos alunos dentro e fora da sala de aula. Nóvoa (2009) acrescenta que o professor tem um compromisso social no sentido dos princípios, valores, da inclusão social e diversidade cultural, obrigando a realidade da escola a ir para além do espaço escolar.

O CNM, sendo um local que promove a integração de todos, assume um papel importante na formação de todos os intervenientes enquanto pessoas, na promoção e

transmissão de valores fundamentais, levando à criação de relações interpessoais e à formação de uma personalidade coletiva e inclusiva. Procurei sempre criar uma relação positiva e de diálogo, fomentar situações de companheirismo e entreajuda, associado a um trabalho de constante respeito, responsabilidade e controlo emocional.

Sendo os alunos pessoas com experiências de vida diferenciadas e personalidades distintas, foi importante ao longo da PES, criar uma relação individual com cada um, de forma a possibilitar uma maior aproximação e intervenção individualizada e, conseqüentemente, um clima de confiança entre todos. As atividades extracurriculares tiveram um papel favorável, uma vez que colocaram professores e alunos numa relação menos formal e da qual era possível conhecer o aluno fora do contexto de aula.

Estas situações permitiram uma valorização da minha parte no que diz respeito à importância da integração no meio escolar e na sociedade e como proporcionaram e influenciaram o meu desenvolvimento enquanto professor.

5.3.Socialização profissional e institucional

Segundo Costa (2010), o clima da escolar resulta, entre outros aspetos, da forma como os indivíduos no seio da organização imprimem as suas dinâmicas e constroem relações intersubjetivas, pelo que, dificilmente, encontramos duas organizações iguais.

O CNM tem um clima de trabalho bastante peculiar uma vez que existe uma postura de companheirismo e entreajuda entre todos os intervenientes (docentes, alunos e funcionários), independentemente da área e ciclo de ensino. Esta característica faz com que, em situações de necessidade, e principalmente, na organização de atividades extracurriculares, exista um trabalho cooperativo com o envolvimento de toda a comunidade de escolar.

No entanto, estas atividades são esporádicas, o que torna o contacto com os professores de outras disciplinas bastante reduzido e conseqüentemente a uma menor relação e confiança com os professores em causa. Posto isto, e de forma a colmatar esta situação, procurei estar presente, para além das reuniões intercalares já existentes, em diversas atividades organizadas pelos outros departamentos com o objetivo de melhorar a rede de contactos e a relação com os professores de outras disciplinas.

De uma forma lógica e natural, a relação criada com o OC foi certamente muito importante, facilitando a integração no contexto escolar do CNM e em particular junto do corpo docente, tornando-se assim uma pessoa fundamental no sucesso da PS.

De referir que o CNM caracteriza-se por fomentar uma procura de proximidade

entre hierarquias, verifica-se um feedback constante e valorização do trabalho independentemente do cargo, motiva tratamentos igualitários e sem exposições pessoais e estimula a socialização entre os membros da comunidade escolar. Estas particularidades, estimulam um ambiente harmonioso entre todos os seus intervenientes, criando um clima de cooperação e respeito entre todos, existindo um padrão de comportamento adotado na generalidade.

O relacionamento criado com todos os intervenientes no CNM foram, sem dúvida, representativos na minha evolução pessoal e profissional, facilitando a integração no ambiente escolar e promovendo um clima de trabalho positivo e contagiante. No final da PES, fica bem vincada uma relação extremamente positiva com toda a comunidade do CNM, que foi extremamente importantes na formação da minha identidade profissional, ajudando-me diariamente na resposta às adversidades e tendo uma evidente influência na pessoa e profissional que serei no futuro.

5.4. A componente ético-profissional

Segundo Macedo & Queirós (2019), quando falamos em ética profissional, podemos afirmar que a mesma está diretamente ligada à formação humana e à construção do carácter. A maneira como pensamos e agimos revelam a formação ética recebida e refletem a nossa conduta pessoal e profissional.

A construção de uma identidade pessoal e profissional tornou-se um dos focos durante a experiência da PES, onde procurei criar um perfil comportamental estável e coerente, assente na responsabilidade, confiança e exemplo, demonstrando uma transmissão permanente de valores e princípios que considero fundamentais na pessoa que os alunos se tornarão no futuro.

Este comportamento estende-se por todo o CNM, instituição que promove a integração e a construção conjunta de uma sociedade melhor, exercendo uma pedagogia ativa, com base na dimensão humanista e vivência democrática, onde os valores da cidadania, solidariedade e responsabilidade são preponderantes.

Associando a educação recebida, as experiências vivenciadas e o profissional que tenciono tornar-me, concluo que a minha atuação durante a PES, foi ao encontro aos meus princípios, regendo-me sempre segundo o profissionalismo e os valores de que não abduco e que considero serem características do bom professor.

6. Desenvolvimento profissional

Marcelo (2009) define desenvolvimento profissional como “um processo a longo prazo, no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências, planificadas sistematicamente pra promover o crescimento e desenvolvimento do docente” (p.7). O desenvolvimento profissional é assim um processo permanente, complexo e no qual o EE deve estar em constante reflexão e diálogo com os restantes intervenientes no processo de ensino, estando recetivo a novas experiências e aprendizagens, de forma a que no futuro procure colmatar as dificuldades sentidas tendo em vista o seu próprio desenvolvimento.

Neste capitulo, procurei através de uma autocrítica e adotando uma postura reflexiva, perceber as dificuldades sentidas durante a PES, procurando interpretar as áreas a desenvolver enquanto docente e analisando as necessidades de formação contínua.

6.1.Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão

Marcelo (2009, p.19) afirma que “a profissão docente e o seu desenvolvimento constituem um elemento fundamental e crucial para assegurar a qualidade da aprendizagem dos alunos.”

Uma das dificuldades sentidas durante a PES, prendeu-se com o facto de não ter um vasto conhecimento sobre algumas modalidades abordadas ao longo do ano letivo, o que me colocou desafios extra em todas as áreas desde o planeamento, à realização e à avaliação. Estas dificuldades ao nível das progressões pedagógicas corretas a aplicar e a terminologia específica de modalidades com as quais não tive contacto durante o processo de formação, a inexperiência nos conteúdos fizeram soar o alerta no que diz respeito à necessidade de formação constante e o estudo permanente, de forma a promover o meu crescimento pessoal e profissional. Foi necessário despender um maior número de horas no que diz respeito ao planeamento e organização das UD.

Outras das estratégias utilizadas com vista a colmatar as dificuldades sentidas foi a constante troca de ideias e experiências com os professores mais experientes do CNM e com o OC, aliado a uma pesquisa contínua através de plataformas online, livros específicos e revisão de matéria lecionada ao longo da minha formação académica.

Januário et al. (2009) afirma que os professores percecionam necessidades de formação em todas as áreas específicas – Educação Física e Competências Gerais de Ensino.

No decorrer da PES, não tive a oportunidade de realizar nenhuma formação

específica uma vez que tive que acumular a PES com as funções de treinador e coordenador de um clube o que foi um fator impeditivo devido à dificuldade de conciliar horários profissionais com as formações que por norma são em horário pós-laboral. No entanto, fico com a sensação que seria um extremamente importante a realização das mesmas, uma vez que me poderiam ajudar a colmatar algumas dificuldades sentidas e permitiam aumentar o meu conhecimento e capacidade enquanto futuro docente.

O processo de formação do professor é um processo inacabado e que estará em permanente adaptação e construção com vista a aprimorar a ação pedagógica (Rossi & Hunger, 2017). Com base nesta afirmação, é evidente a importância que a PES teve no meu desenvolvimento profissional, no entanto, ficou visível que a minha formação enquanto docente não está encerrada e terá de ser encarada de forma contínua e de permanente evolução, procurando a aposta em formações e estudo das matérias que me permitam uma adaptação as mudanças educacionais e uma formação ao longo da vida.

7. Reflexões Finais

O fim do percurso acadêmico e o início da vida profissional é um marco importante na vida de qualquer pessoa, pois é o culminar de um longo investimento numa escolha profissional e o início de uma carreira na área escolhida. A PES tem assim um papel importante, uma vez que proporciona ao EE a oportunidade de vivenciar e aplicar na prática todos os conhecimentos adquiridos no decorrer do trajeto acadêmico, sendo colocado em constantes desafios e permitindo a aquisição de saberes, conhecimentos e habilidades essenciais para a prática, aprimorando o desempenho da profissão docente.

Encarei a PES como uma oportunidade de estar envolvido num ambiente de aprendizagem rico e a possibilidade de reter importantes ferramentas e instrumentos de preparação para aquilo que iria ser a minha introdução no mercado de trabalho. Desta forma, procurei uma vivência diária intensa e, em todos os momentos, um intercâmbio de experiências e estratégias junto de toda a comunidade escolar (professores, auxiliares, NE e alunos), saindo desta experiência com um novo olhar sobre a responsabilidade e a missão da profissão docente.

O CNM tornou o caminho mais curto do que expectava, por todas as condições e organização inerentes de um colégio de referência, com um projeto educativo diferenciado, alicerçado na qualidade educativa, os quais contribuíram para me mostrar uma realidade diferente da que tinha vivenciado até a data, facilitando todo o processo e criando um desejo enorme de um dia pertencer a esta “família”.

O OC tornou-se uma peça basilar na evolução diária, funcionando em todos os momentos como suporte no meu desenvolvimento pessoal e profissional. Exímio na função de orientação, procurou estratégias de aprendizagem e experiências formativas diversificadas, utilizando sempre uma postura de autonomia. Ademais, potenciou momentos de reflexão individual e conjunta sobre a prática, e proporcionou momentos de aprendizagem permitindo a construção de uma identidade e desenvolvimento humano.

Encerro assim este último capítulo com o sentimento de dever cumprido e uma enorme satisfação pessoal, tendo a consciência que dei tudo de mim e que saio desta experiência uma pessoa mais rica e um profissional mais capaz.

8. Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (2007). *Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva*. Cortez Editora.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2010). *Supervisão da Prática Pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª edição). Edições Almedina.
- Albuquerque, A., Resende, R., & Costa, M. (2013). *A avaliação da Prática de Ensino Supervisionada no Instituto Superior da Maia. Nós fazemos assim. E vós?*
- Andrade, A. (2005). *O estágio supervisionado e a práxis docente*.
- Andrade, J., Cruz, A., Patrício, D., Correia, R., & Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy & Research*, 6(1), 62–67. <https://doi.org/10.47863/cuwm8901>
- Aranha, Á. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em Educação Física*. UTAD.
- Barr, J. J. (2016). *Developing a Positive Classroom Climate*.
<https://www.researchgate.net/publication/312021719>
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ª edição). Livros Horizonte.
- Boggino, N. (2009). *A avaliação como estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados*. <http://sisifo.fpce.ul.pt>
- Cortesão, M. (2010). *Clima Escolar, Participação Docente e Relação entre os Professores de Educação Física e a Comunidade Educativa*.
- Costa, A. (2010). *Clima Escolar e Participação Docente A percepção dos professores de diferentes ciclos de ensino*.
- De, M., & Amaral Da Cunha, S. (2016). *A (re)construção da identidade profissional em contexto de estágio no ensino de Educação Física: Uma análise situacional de discursos e narrativas*.
- Ferreira, C. (2007). *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto Editora.
- Freire, P. (2015). *Pedagogia da Autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa*. Editora Paz e Terra, Ltd.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, A. (2010). *Avaliação: Um caminho para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem*. Edições Ismai - Centro de publicações do Instituto Superior da Maia.
- Graça, A. (1999). *O conhecimento do professor de educação física. Contextos da pedagogia do desporto*. Livros Horizonte.
- Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências Do*

- Desporto*, 2001(1), 104–113. <https://doi.org/10.5628/rpcd.01.01.104>
- Graça, A. (2014). Sobre as questões do quê ensinar e aprender em educação física. In I. Mesquita & J. O. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. FADEUP.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2017). Modelos e concepções de ensino dos jogos desportivos. In F. Tavares (Ed.), *Jogos Desportivos Coletivos - Ensinar a Jogar* (2ª Ed. reimpressão, pp. 9–17). FADEUP.
- Isabel Alarcão. (2007). *Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva*. Cortez Editora.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Livraria Almedina.
- Januário, C. (2017). *Referenciais para o ensino de qualidade O planejamento de jovens professores de Educação Física*.
- Januário, C., Anacleto, F., & Henrique, J. (2009). *Desenvolvimento profissional: a percepção da importância da formação contínua e das necessidades de formação em professores de Educação Física*. <http://www.efdeportes.com/>
- Januário, C., Anacleto, F., & Henrique, J. (2015). Formação do Professor de Educação Física. Rotinas de planeamento e de ensino. In R. Resende, A. Albuquerque, & R. A. Gomes (Eds.), *Formação e Saberes em Desporto, Educação e Lazer* (Visão e Contextos, pp. 401–420).
- Lima, M. (2009). *As diferentes concepções de ensino e aprendizagem no ensino de história*.
- Macedo, S. M. F., & Queirós, J. F. de. (2019). A Ética Profissional Docente. *Interação - Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão*, 21(1), 6–21. <https://doi.org/10.33836/interacao.v21i1.196>
- Marcelo, C. (2009). *Desenvolvimento profissional docente: Passado e Futuro*.
- Metzler, M. (2000). *Instructional Models for Physical Education*. . Any & Bacon.
- Nóvoa, A. (2000). *Vidas de Professores*.
- Nóvoa, A. (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*.
- Oliveira, M. (2019). *Um olhar sobre a (in)disciplina na sala de aula. A Percepção dos Professores sobre a Indisciplina num Agrupamento de Escolas*.
- Oliveira, S. (2009). *Representações e implicações na inserção profissional dos jovens brasileiros e franceses*.
- Onofre, M. (2000). *Conhecimento Prático, Auto-Eficácia e Qualidade do Ensino*.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009a). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In *Pedagogia do Desporto* (pp. 69–130). FMH Edições.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009b). Modelos Instrucionais do Ensino do Desporto. In I.

- Mesquita & A. Graça (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39–68). Edições FMH.
- Rossi, F., & Hunger, D. (2017). As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*.
- Santos, T., & Alves, M. P. (2004). *Currículo e avaliação: uma perspectiva integrada*.
- Schön, D. (1997). *Formar professores como profissionais reflexivos I*.
www.profmarcusribeiro.com.br
- Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). *A prática de Ensino Supervisionada em Educação Física*. <https://www.researchgate.net/publication/313108752>
- Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE through positive sport experiences*. Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educacion fisica*. INDE.
- Siedentop, D., & Tannehill, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mayfield Publishing Company.
- Tertuliano, I. W., Ugrinowitsch, A. A. C., Ugrinowitsch, H., & Corrêa, U. C. (2007). Efeitos da frequência de feedback na aprendizagem do saque do voleibol. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 2007(3), 328–335.
<https://doi.org/10.5628/rpcd.07.03.328>
- Wiggins, G. P., & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design*. ASCD.