

À matriarca da minha família, pelo seu espírito de sacrifício, por provar ao longo de toda a sua longa vida, que apesar de qualquer adversidade, existe sempre uma solução, e que o trabalho e o empenho são as chaves para o sucesso.

Obrigado minha avó (Ana) por seres quem és e me teres mostrado desde pequenino, que a vida é para ser vivida. **A minha maior gratidão!**

Ao meu HEROI, ao meu PAI!

Grade parte deste relatório foi feito a pensar em ti, é teu... Estejas tu onde estiveres, espero que sintas orgulho do teu rapagão, do teu menino, que apesar da vida lhe ter sido bem madrasta em tempos idos, fê-lo um “homem”, o homem que o tempo não te deixou ver.

Partiste cedo de mais, mas o tempo que vivemos criou em mim uma enorme obrigação de te respeitar, valorizar e querer ser alguém na vida. Está feito!!

Até um dia...

“Educar é acreditar na vida, mesmo que derramemos lágrimas. Educar é ter esperança no futuro, mesmo que os jovens nos decepcionem no presente. Educar é semear com sabedoria e colher com paciência. Educar é ser um garimpeiro que procura os tesouros do coração”.

(Cury (2003, p.55)

AGRADECIMENTOS

O sonho finalmente está mais perto do que nunca. Chego ao fim desta longa caminhada! Não cheguei aqui sozinho, fi-la repleto de pessoas, que negativa ou positivamente deixaram em mim um pouco de si.

A minha maior gratidão, mesmo do fundo do meu coração, vai para os meus TIOS (Rosário e Tony). Sem eles não estaria aqui, sem eles não poderia ter sido criança, sem eles não poderia ter sonhado, ter tido a liberdade de “voar” tão alto quanto voei em busca do meu sonho. Pais são quem cuidam, pais são quem amam e protegem. Para sempre o meu muito obrigado.

Às minha primas por serem as irmãs que conquistei, e em especial à Rafaela por ser a minha menina. Obrigado por me admirares e veres em mim um exemplo a seguir. Espero ter-te inspirado o suficiente.

À minha namora, muitas vezes só pelo simples facto de ter dito “Sim”, “Estás bem?”, “Tem calma...”. Obrigado por estares sempre presente quando mais precisava, por me teres aturado quando eu próprio tinha noção que era insuportável. Obrigado pela simplicidade do teu sorriso.

À minha camarada de guerra. Começamos o primeiro ano juntos e tínhamos que acabar juntos. Obrigado por todas as chatices (fazem parte), por todas as experiências, vivências e partilhas. Chegou ao fim! Rita sobrevivemos! Ao professor orientador, João Flores, pela simplicidade com que me recebeu desde o primeiro dia, por me ter dado toda a liberdade para que pudesse “brincar” com tudo isto. Aprendesse na partilha e na transmissão do saber. À professora supervisora, Luísa Aires, por todo o apoio prestado, bem como a todos os docentes do mestrado.

Ao Colégio de Lourdes (CL) por me ter acolhido tão bem, ao corpo docente e não-docente e a todas as Irmãs, por terem demonstrado que num só espaço é possível casar a Educação e a Religião.

O último agradecimento, mas para sempre eterno, a todos os alunos do CL, em especial aos do 5º B e 8º ano. Meus meninos e minhas meninas, obrigado por todos os momentos!

Deixaram marcas que agora são memórias, futuramente histórias recordadas cheias de saudade.

Resumo

O presente relatório foi produzido no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no 2º ano do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Universitário da Maia (ISMAI), com a finalidade de patentear todo o trabalho realizado, bem como as experiências vivenciadas ao longo do ano no Colégio de Lourdes, Santo Tirso, com duas turmas de dois níveis diferentes: o 5º B e o 8º A ano.

Este relatório está dividido em quatro pontos, começando por abordar a dimensão pessoal e profissional, numa descrição do meu percurso académico, das expectativas iniciais traçadas para este ano letivo até ao enquadramento teórico. Seguidamente abordo o ponto da organização, gestão do ensino e aprendizagem (desde o planeamento até à avaliação). O ponto seguinte é reservado à participação na escola e relações com a comunidade, salientando as atividades realizadas e a socialização profissional e institucional. O último ponto é dedicado ao desenvolvimento profissional, processo fundamental na formação e progressão profissional, em especial na docência.

As reflexões finais tentam espelhar o balanço da experiência profissional, pessoal e o impacto da PES em todo o percurso formativo, enquanto estudante estagiário (EE).

Palavras-Chave: Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário; Prática de Ensino Supervisionada; Modelos de Ensino; Formação de Professores; Processo de Ensino-Aprendizagem.

Abstract

This report was written in order to record all the work done during Supervised Teaching Practice Unit (STP), as well as the experiences lived throughout the year at the College of Lourdes, Santo Tirso. The STP is included in the 2nd year of the Master Degree of Physical Education Teaching in elementary and secondary school, of Instituto Universitário da Maia (ISMAI), This experience involved two classes of two different education levels: the 5th B and the 8th A year.

This report is divided into four parts and it starts presenting the personal and professional aspects, describing my academic course, the initial expectations traced to the present school year and all the theoretical framework. Then I will refer the organization, the management of teaching and learning (from planning to evaluation), emphasizing the activities carried out and the professional and institutional socialization. The last part refers to professional development, a main process as far as professional qualification is concerned, especially in teaching.

The last reflection tries to point out the balance of professional and personal experience as well as the importance of STP throughout the training course as a trainee student (TS).

Keywords: Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education; Supervised Teaching Practice; Teaching models; Teacher training; Teaching-Learning Process.

Índice de Siglas e Acrónimos

AD - Avaliação Diagnóstica

AF - Atividade Física

AFo - Avaliação Formativa

AS - Avaliação Sumativa

CEB - Ciclo do Ensino Básico

CL - Colégio de Lourdes

EE - Estudante Estagiário

ISMAI - Instituto Universitário da Maia

ME - Modelos de Ensino

MED - Modelo da Educação Desportiva

MID - Modelo de Instrução Direta

NE - Necessidades Educativas

OC - Orientador Cooperante

PA - Plano de Aula

PAA - Plano Anual de Atividades

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PFIE - Plano de Formação e Intervenção na Escola

PNEF - Planos Nacionais de Educação Física

SV - Super Visora

UC - Unidade Curricular

UD - Unidade Didática

Índice Geral

1. Introdução	1
2. Enquadramento pessoal e profissional	2
2.1 Uma decisão a partir de um percurso	2
2.2 Expectativas iniciais	3
3. Enquadramento Institucional	4
3.1 A importância da PES	4
3.2 A PES no ISMAI	5
3.3 A escola cooperante: lugar de prática	5
3.4 O núcleo da PES: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional	9
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	10
4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	10
4.1.1 Conceção de ensino	10
4.1.1.1 Modelos de Ensino	10
4.1.2 Planeamento	12
4.1.3 Realização	140
4.1.4 Avaliação	18
5. Participação na escola e Relação com a comunidade	23
5.1 Atividades realizadas	23
5.2 Fazer aprender para lá da sala de aula: impactos da minha experiência e atuação	26
5.3 Socialização profissional e institucional	27
5.4 A componente ético-profissional	28
6. Desenvolvimento profissional	29
6.1 Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão	29
7. Reflexões finais	30
8. Referências bibliográficas	32

1. Introdução

O presente documento intitulado Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES), inserido no âmbito da Unidade Curricular (UC), Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), ministrado no Instituto Universitário da Maia (ISMAI), integra todo o processo vivenciado desde a iniciação da PES, até ao culminar desta.

Para Queirós (2014, p. 78), “a prática de ensino oferece aos futuros professores a oportunidade de imergirem na cultura escolar nas suas mais diversas componentes, desde as suas normas e valores, aos seus hábitos, costumes e práticas, que comprometem o sentir, o pensar e o agir daquela comunidade específica”.

Em termos contextuais, o estágio foi realizado no Colégio de Lourdes (CL), Santo Tirso, sendo o Núcleo da PES constituído por mim, por uma colega estudante-estagiária, pelo Orientador Cooperante (OC) do colégio e pela supervisora (SV) do ISMAI. Durante o ano letivo fui responsável pelo processo de ensino e aprendizagem de duas turmas, uma do quinto e outra do oitavo ano de escolaridade. Neste processo, a conceção, o planeamento, a realização, a reflexão e a avaliação foram fundamentados para a minha formação, sob a permanente supervisão e orientação do OC e da SV

A PES representa o ponto mais importante no processo de formação de um professor, pois é a partir desta que temos a oportunidade de contactar com a realidade de uma escola, do processo de ensino e aprendizagem, mas principalmente vivenciar a atuação de um profissional de EF.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

Nunca gostei de grandes apresentações e muito menos de ser o centro das atenções. O meu nome é Tiago Manuel Oliveira Pinto, nasci no final do ano de 1993, sou natural da cidade de Valongo, onde resido desde os meus sete anos. Sempre vivi com os meus pais e com a minha irmã, mas no ano de 1999, com a morte do meu pai, e até o ano de 2002, a minha vida sofreu uma grande reviravolta. Acebei por ganhar uma nova família nuclear, quando passei a viver com os meus tios paternos e com as minhas duas primas, responsáveis por me impulsionarem e incentivarem em todas as minhas decisões e terem permitido chegar até onde hoje cheguei.

Desde pequeno sempre fui muito “arisco”, tal como dizia a minha família, muito irrequieto e pronto para a brincadeira. Sempre gostei de jogos e brincadeiras que requeriam movimento e grande aventura, daí o meu gosto e fascínio, desde cedo pelo mundo do desporto. Foi graças a esta liberdade, na infância, que me apaixonei pelo desporto e hoje, todos os dias, trabalho para, na busca da melhoria contínua, transmitir aos meus alunos o mesmo gosto que eu ganhei enquanto jovem. Ao longo de toda a minha infância até ao princípio da juventude, fui experienciando múltiplos desportos até “me apaixonar” pelo atletismo, até aos dias de hoje. Comecei por o praticar de uma forma recreativa, mas o gosto e o almejar de novas etapas levou a que me tornasse atleta federado, onde já alcancei vários prémios e vitórias.

A vida é feita de decisões e no final do 3º Ciclo tive que escolher a área pela qual iria enveredar na via dos estudos, mas as opiniões foram várias e bem distintas e todas elas iam de encontro ao meu sonho: ser professor de Educação Física. A profissão de professor de EF antigamente era vista como algo sem grande interesse e que qualquer um o conseguia ser, por ser fácil. Não concordava com os comentários que teciam e por esse motivo segui a área de Ciências e Tecnologias, para mais tarde prosseguir estudos a nível universitário. Terminado o Secundário nova dúvida surgia, pois teria que seleccionar a Universidade que me iria acolher para finalmente concretizar o meu sonho. Depois de muita reflexão, de muita escolha, optei pelo Instituto Universitário da Maia (ISMAI), o destino estava traçado!

No final da minha licenciatura, a inquietude e o querer sempre mais e mais..., culminou na inscrição no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Esta fase está prestes a terminar, mas “*Se a tanto me ajudar o engenho e arte...*” novos ciclos virão.

2.2 Expectativas iniciais

No início desta nova etapa no meu percurso académico desejei, aliás fiz de tudo para que fosse marcada por momentos de grande aprendizagem, desenvolvimento profissional e acima de tudo, pessoal.

No meu ponto de vista, um estágio não devia ser apenas, e somente “marcado” pela capacidade que o professor estagiário tem em demonstrar todas as suas capacidades, e competências adquiridas ao longo da sua formação. Para mim, este processo é muito mais complexo e desafiador.

Um professor pode ser destacado pelas suas capacidades e pelo seu grande conhecimento técnico e tático em relação a cada uma das modalidades, mas isto, para mim não foi o mais importante, nem era o que ia fazer com que um professor fosse “melhor” ou “pior”. O mais importante foi ter a capacidade de criar relações entre todos os elementos da escola. Durante este estágio, esperava ser bem acolhido por todos os elementos do corpo docente e não docente, mas principalmente, criar um “carinho” especial junto de todos os alunos, pois eram eles o meu maior desafio.

Para além disto, pretendia pôr em prática todos os meus conhecimentos e capacidades enquanto professor de Educação Física (EF) e implementar novas modalidades, para além das já existentes na escola. Também apostei nos novos modelos de ensino, quer nos gerais quer nos específicos da EF, bem como promovi o gosto pela prática desportiva junto dos alunos.

Outra grande ideia, desenvolvida com a minha colega de estágio, foi a implementação de mais atividades, relacionadas com a atividade física (AF), em dias comemorativos e especiais, como por exemplo, o dia Internacional da Pessoa com Deficiência.

Em suma, neste ano pude explorar, criar e acima de tudo arriscar, pois, para mim o estágio serve para isso mesmo.

3. Enquadramento Institucional

3.1 A importância da PES

Segundo (Scalabrin & Molinari, 2013), o Estágio Curricular Supervisionado é indispensável na formação de docentes (...) é um processo de aprendizagem necessário a um profissional que deseja realmente estar preparado para enfrentar os desafios de uma carreira e deve acontecer durante todo o curso de formação acadêmica, no qual os estudantes são incentivados a conhecerem espaços educativos, entrando em contato com a realidade sociocultural da população e da instituição. Ao longo de quatro anos de estudos, várias são as teorias, as fórmulas, as regras e orientações transmitidas e adquiridas, tudo isto acontece enquanto somos formandos, sem nunca termos a total conceção da realidade, que é a escola. Para Imbernón (2001), é preciso conhecer os alunos; a comunidade interna e externa da escola são fatores que melhoram a qualidade do trabalho do educador, pois quando o professor conhece a realidade consegue elaborar melhor a sua prática de sala de aula e obter mais sucesso no seu trabalho.

Por este motivo, considero imprescindível a PES no que concerne à formação embrionária de professores. De acordo com Tardif (2002), o estágio supervisionado constitui uma das etapas mais importantes na vida académica dos alunos. Esta é a última etapa de um estudante-estagiário (EE) antes de iniciar a sua atividade enquanto profissional. A PES para um EE deve ser considerado o seu “laboratório” de experiências, onde deve existir o transfere das teorias aprendidas à prática. Scalabrin & Molinari, (2013) afirmam que a aprendizagem é muito mais eficiente quando é obtida através da experiência; na prática o conhecimento é assimilado com muito mais eficácia, tanto é que se torna muito mais comum ao EE lembrar-se de atividades durante o percurso da sua PES do que das atividades que realizou em sala de aula enquanto aluno.

Neste processo explorativo o EE tem todas as oportunidades para reconstruir a sua Identidade e desenvolver-se enquanto profissional, ainda que orientado pelo OC e em parceria com os seus colegas do núcleo da PES. Nesta fase do percurso académico, a autonomia, a criatividade, a responsabilidade e principalmente o processo reflexivo assumem um papel fulcral para o EE. Garrido & Lucena (2005), explicam que a aprendizagem de qualquer profissão é a prática e que esse conhecimento ocorre a partir de observação, reprodução, onde o futuro educador irá repetir aquilo que ele avalia como bom. Trata-se de um

processo de escolhas, de adequação, de acrescentar ou retirar, dependendo do contexto no qual se encontra e, é nesse caso que as experiências e conhecimentos adquiridos facilitam as decisões.

Esta capacidade reflexiva facilita a familiarização com as dificuldades que possa vir encontrar ao longo da sua carreira profissional. A educação é responsável pela transformação e desenvolvimento social, por isso a necessidade e importância do futuro professor ter consciência de estar a abraçar algo que vai exigir dele uma entrega de corpo e alma. Neste contexto, o professor necessita ter sede de ensinar e esta realidade se efetivará se o aluno buscar um comprometimento com sua prática (Scalabrin & Molinari, 2013).

3.2 A PES no ISMAI

A UC PES do MEEFEBS do ISMAI, integra a Prática Supervisionada, correspondente ao anteriormente designado estágio profissional, e o respetivo Relatório da PES, cuja regulamentação se encontra substanciada pelas normas da instituição formadora e pela legislação específica, nomeadamente, pelo artigo nº 11 do Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de maio.

A PES visa a integração do EE nos contextos de docência, de forma progressiva e orientada através do desenvolvimento das competências profissionais no âmbito do ensino da Educação Física nas seguintes áreas de desempenho: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola e Relações com a Comunidade e Desenvolvimento Profissional.

3.3 A escola cooperante: lugar de prática

O Colégio de Lourdes (CL), foi mandado construir em 1885, pelo Reverendo Padre José Vicente Correia d'Abreu, pároco de Santa Cristina do Couto, foi confiado às Irmãs da Companhia de Santa Teresa de Jesus, conhecidas por Irmãs Teresianas, que aqui exerceram a sua ação educativa de 1886 a 1910, no então chamado Colégio de Nossa Senhora do Carmo.

As Irmãs Teresianas instituíram também, aqui, a «Escola Dominical», destinada à instrução das raparigas que, devido ao seu trabalho durante a semana, não podiam frequentar as aulas em horário normal.

Em 1910, o Estado expulsou as congregações religiosas e congelou os bens da Igreja em todo o país, mandando selar as instalações do Colégio, que permaneceu encerrado até 1920. Em 1921, graças a transformações sociopolíticas que se foram verificando em Portugal, o edifício foi adquirido em leilão por José Carlos Marinho, pai da Irmã Maria do Menino Jesus, religiosa da Congregação das Franciscanas de Calais, hoje Franciscanas Missionárias de Nossa Senhora, a pedido da Superiora Provincial, Irmã Maria do Templo, que, no ano seguinte, lho comprou e registou em nome da Congregação.

Em março de 1923, após grandes reparações, a Congregação abriu oficialmente o Colégio de Nossa Senhora de Lourdes, continuando a obra de educação que as Religiosas Teresianas tinham iniciado. Foi então reconhecido, pelo Ministério da Instrução, como Escola do Ensino Primário e Secundário. Este edifício passou a ser a «Casa de Formação Religiosa e Missionária da Província Portuguesa», até 1963, data em que o noviciado se fixou em Gondomar, voltando assim as Irmãs Franciscanas a dedicar-se aqui mais especificamente ao Ensino e à Educação.

Desde então, o Colégio de Lourdes tem beneficiado de constantes ampliações e melhoramentos, que visam assegurar um contexto físico e psicológico agradável e seguro. Neste contexto, refiram-se à instalação e o alargamento de espaços de recreio e de recintos para a prática desportiva e a construção do “Edifício S. Francisco”, hoje, uma peça fundamental na dinâmica do Colégio.

Situado no perímetro urbano da cidade de Santo Tirso, na União das Freguesias de Santo Tirso, Couto (Santa Cristina e São Miguel) e Burgães, na estrada nacional 105, o Colégio de Lourdes, é um estabelecimento particular de ensino não superior, no gozo efetivo das prerrogativas de «Pessoa Coletiva de Utilidade Pública», da pertença da Província Portuguesa das Franciscanas Missionárias de Nossa Senhora. Enquanto Colégio da Congregação das FMNS fiel à sua origem, continua a servir, «Educando Integralmente» em ambiente acolhedor e numa preocupação constante de estreita colaboração com as famílias, ajudando os seus filhos a «crescer» no aspeto cultural, humano, social e religioso, tendo uma ternura especial pelas crianças mais desfavorecidas.

A ação educativa do Colégio de Lourdes proporciona, através de um esforço crítico persistente, personalizado e progressivo, desde os 4 meses de idade até ao final do ensino secundário (Creche com Berçário, Pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclos e Ensino Secundário), convivências e aprendizagens centradas na convergência das vertentes do *Saber Saber, do Saber Fazer e do Saber Ser*.

A organização interna do Colégio é muito peculiar, o que faz com que a sua estrutura seja bastante diferente das demais. A divisão das diferentes disciplinas por departamento ou grupos disciplinares não acontece, devido ao facto de existir apenas um a dois professores de cada disciplina/área. Pode parecer um pouco confuso, ou até mesmo desorganizado, mas na realidade funciona bastante bem.

No que confere à disciplina de Educação Física, toda a sua estrutura e organização está conferida ao Professor João Flores, mas neste ano sofreu algumas reformas por parte do núcleo da PES. Atendendo às características materiais (muito material em boas condições e a possibilidade da aquisição de mais) e espaciais (um ginásio com três balneários (um masculino, um feminino e um para professores), um campo de relva sintética e um campo polidesportivo com três balneários), para a prática das aulas de EF. Apesar do CL se situar na freguesia de S. Cristina do Couto, dista aproximadamente dois quilómetros do centro de Santo Tirso e a Câmara Municipal sempre demonstrou uma enorme receptividade para participar e colaborar nas diversas atividades ligadas ao desporto. Com o decorrer dos anos, como forma de aumentar a prática e a predominância em relação ao desporto, o Município criou várias infraestruturas, organizou eventos desportivos e apoiou as diversas associações culturais e desportivas de todo o concelho, tais como:

- 1 Pavilhão desportivo;
- Vários campos de futebol;
- Reabilitação das piscinas municipais;
- 1 campeonato concelhio de futsal para as camadas jovens;
- 1 campeonato concelhio de futebol de 11 para os seniores;
- Corridas solidárias.

Devido à diversidade de infraestruturas e por sua vez a melhoria das mesmas, e aposta na prática desportiva, é mais fácil cativar os habitantes a envergar pela prática desportiva e

gosto pela mesma. O Concelho apresenta um contexto bastante amplo no que diz respeito a clubes de diversas atividade e modalidades desportivas, entre eles:

- Futebol Clube Tirsense;
- Clube Desportivo das Aves;
- Ginásio Clube Santo Tirso.;
- Academia Santo Tirso Futsal;
- Entre outros.

Desta forma, é possível que todos os habitantes possam exercitar as suas práticas desportivas preferidas, devido a um vasto leque de possibilidades, usufruindo desta forma no que diz respeito a modalidades de ar livre, da ótima paisagem que o concelho apresenta.

Em relação à seleção das modalidades a serem abordadas ao longo do ano, tivemos em atenção as que foram seleccionadas no ano transato, optando pela implementação de novas modalidades, com o objetivo de desafiar os alunos e ao mesmo tempo, oferecer-lhes uma maior experimentação de diferentes desportos. O principal objetivo foi tornar a EF mais dinâmica para os alunos, levá-los a experienciarem novas modalidades e principalmente começarem a formar o seu espírito crítico e autonomia.

O ensino não é só feito de professores, os alunos são o elemento mais importante e imprescindível em todo este processo. Os alunos fazem a escola e a escola forma os alunos. Segundo Mahoney (2002), a escola integra um contexto de desenvolvimento e aprendizagem, sendo um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades, regras e valores. É nesse espaço físico, social e cultural que os indivíduos procuram o seu desenvolvimento global, mediante as atividades programadas e realizadas em sala de aula e fora dela (Rego, 2003). Os órgãos da Direção Executiva do CL são formados pela Direção Administrativa e pela Direção Pedagógica, integrando a comunidade educativa um total de trezentos e cinquenta e dois alunos, distribuídos do berçário até ao décimo primeiro ano, trinte e um docentes, uma Psicóloga e vinte funcionários.

Durante este ano letivo fiquei responsável por lecionar aulas a duas turmas, ao 5º B e ao 8º A ano, que evidenciaram grandes diferenças, não só pelo facto de serem de ciclos de ensino diferentes, mas também pela história e particularidade de cada uma delas. O 5º B

era composto por dezasseis alunos, oito rapazes e oito raparigas, com uma média de idades de dez anos, sem nenhum caso de retenção ou de alunos com Necessidades Educativas (NE). Por outro lado, a turma do 8º ano tinha inicialmente vinte e dois alunos, mas no segundo período passou para vinte e um, sendo doze raparigas e nove rapazes. A média de idades era de treze anos, não tendo nenhum caso de retenção ou de aluno NE. A Escola atual de uma forma geral, e cada turma em particular, são espaços socioculturais diversificados, criando grandes desafios ao professor em todo o processo de ensino e aprendizagem. Essa diversidade exige uma adaptação do currículo de forma a poder suprir as necessidades de cada aluno, sendo os professores os principais agentes promotores dessa diferenciação curricular (Roldão, 2003). Além destas duas turmas, no terceiro período tive a oportunidade de experienciar a lecionação à turma do décimo ano.

O Colégio possibilita aos alunos a participação de atividades extracurriculares, nomeadamente a patinagem, a música (piano e guitarra), o *ballet*, o futebol, o hip-hop e a natação. Além destas atividades, o CL está associado a alguns projetos, de referir o “Eco-escolas”, o “EDP Solidário” e o jornal escolar, intitulado de “Espião de Lourdes”.

3.4 O núcleo da PES: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional

O núcleo da PES era composto pelo professor OC, João Pedro da Silva Castro Flores Lopes e pelos dois EE, eu e a minha colega, Ana Rita Campus Araújo, do ISMAI. A minha colega fez todo o seu percurso académico comigo, deste o primeiro dia de faculdade até ao final, onde estabelecemos, desde cedo, uma grande amizade, acabando por traçar objetivos e defender alguns ideais em comum, formando assim uma grande equipa de trabalho. Mas apesar da forte ligação e coesão do trabalho em equipa, criamos a nossa própria autonomia construindo a nossa identidade. No âmbito da profissão e em convergência com esse pensamento, Pimenta & Anastasiou, (2002) afirmam que a construção das identidades docentes estão baseadas nos valores de cada um, em como cada um constrói a sua história de vida, no modo de situar-se no mundo de cada professor, nas suas representações, nos seus saberes, nas suas angústias e anseios, no sentido que tem na sua vida o ser professor.

Desde o primeiro dia que integrei a equipa do Colégio, senti que este se destacava dos restantes estabelecimentos de ensino, tendo por base de comparação as escolas que fre-

quentei. O Colégio de Lourdes destaca-se não só pela qualidade de ensino dos seus docentes, como também pelos seus educandos, cujo percurso pode ir desde o 1º até ao 12º ano de escolaridade. Todos são sensibilizados nas suas bases educativas para noções de aceitação, partilha e integração de todos os membros da comunidade escolar e talvez por este motivo me senti muito bem acolhido, desde o 1º dia da PES.

Este fator acaba por ser primordial na educação do aluno enquanto futuro cidadão e edificador de uma sociedade. Trata-se de um ambiente multicultural que abrange também a construção de laços afetivos e preparação para inserção na sociedade (Oliveira, 2000).

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

4.1.1.1 Modelos de Ensino

A sociedade atual é extremamente dinâmica e as mudanças sucessivas são um enorme desafio para o professor obrigando-o a estar atualizado em métodos, técnicas e conteúdos. Por este motivo, a formação contínua é importantíssima para escapar a uma ação pedagógica estagnada e ultrapassada no tempo (Cunha, 2010). Temos que saber abarcar as necessidades sociais, de modo a conseguir acompanhar e encontrar soluções para as inquietudes dos estudantes e ao mesmo tempo, ter a capacidade de formar cidadãos cada vez mais conscientes e focados no futuro. O ensino está condenado ao retrocesso caso não seja acompanhado de um processo profissional, bem como se não houver uma evolução no que respeita à própria forma de como se ensina (Cunha, 2010). Para que o professor seja capaz de cativar constantemente a atenção dos seus alunos e conseguir que estes tenham sucesso no seu processo de ensino e aprendizagem, tem que ter um forte conhecimento das características de cada turma e em especial de cada aluno. Esta constante preocupação permite-lhe ter uma melhor orientação em relação às matérias a serem abordadas, e às formas/estratégias que deve adotar. O professor precisa de ter um conhecimento

científico-pedagógico do conteúdo da matéria. Esta tem de ser escolhida, preparada, ordenada, estruturada e transmitida ao serviço do processo de desenvolvimento dos alunos (Bento, 1989).

"Em geral, os professores com conhecimento da matéria mais profundo e organizado tendem a fornecer uma instrução de maior qualidade, caracterizada pelo estabelecimento de ligações entre os conceitos, pela utilização de formas variadas e apropriadas de representação dos conteúdos e pela participação activa e significativa dos alunos".

(Bento, Garcia & Graça, 1999, p. 181)

Ao longo do ano letivo não recorri exclusivamente a um só Modelo de Ensino (ME), optando por dar mais destaque ao Modelo da Educação Desportiva (MED) e ao Modelo de Instrução Direta (MID), para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, permitir aos alunos uma participação mais ativa na disciplina e ao mesmo tempo sentirem-se parte integrante desta. Segundo Metzler (2011), o processo de seleção de um modelo instrucional deve ser um processo dedutivo no qual o professor determina primeiro o contexto, o conteúdo e os resultados desejados de aprendizagem.

O MED estimula o aluno a ser um desportista competente, “alfabetizado” e entusiasmado. Para isso, são necessários diversos aspetos, tais como competições desportivas; participação de todos; o papel ativo dos alunos; a criação de regras; a adaptação dos desportos para cada contexto e as responsabilidades do professor frente à mediação dos conteúdos desportivos durante cada programa. De acordo com os propósitos iniciais, o MED funda-se em três objetivos fundamentais: o da competência desportiva; o da literacia desportiva e do entusiasmo pelo desporto (Smith, 2010).

No MID, o professor funciona como o líder das instruções, sendo o responsável por fazer e implementar todos os conteúdos, as tarefas, instruções, tomadas de decisão e gestão das Unidades Didáticas (UD). Ao longo de todas as aulas, mas principalmente nas aulas introdutórias recorri mais ao MID para que pudesse ter maior controlo da aprendizagem dos alunos, por blocos de tempo, privilegiando o feedback. Este tipo de modelo possibilita ao professor fazer uma melhor gestão de toda a aula. O ponto central deste

modelo é oferecer aos alunos o maior número possível de repetições das tarefas e habilidades, de forma a que os professores observem os alunos e ofereçam o feedback adequado.

4.1.2 Planeamento

A planificação é a ferramenta mais importante, à qual o professor pode recorrer em todo o processo de ensino e aprendizagem (Cunha, 2010). Através da planificação conseguimos criar a nossa própria calendarização, tendo em conta o que pretendemos transmitir, nunca esquecendo todas as condicionantes subjacentes a este processo. Este instrumento de trabalho pode ser de carácter anual, periódico, por modalidade ou até mesmo semanal. O princípio da diferenciação curricular assenta principalmente no planeamento, que é umas das principais dimensões que deve ser alvo das preocupações dos professores. Guerra (2003), refere que é a partir da planificação que são criadas as bases e as normas do trabalho que vai ser desenvolvido. Também é neste momento que são estabelecidos os objetivos que nos propomos a chegar e os métodos a serem utilizados para os atingir.

No CL, as aulas de EF são compostas por duas aulas semanais, uma de quarenta e cinco minutos e outra de noventa. A planificação anual foi realizada tendo em conta o espaço de aula disponível, dois campos exteriores e um espaço interior, onde apenas era possível abordar a ginástica, o voleibol e os desportos de raquetas. Além disto, na distribuição das modalidades pelos três períodos, foram considerados os recursos materiais e condições meteorológicas. A planificação do primeiro período foi a mais fácil de realizar, pelo facto do Plano Anual de Atividades (PAA) não ter sofrido grandes alterações, ao contrário do que aconteceu nos restantes períodos. No segundo e terceiro período, algumas das atividades coincidiram com as minhas aulas, o que levou a um reajuste da planificação. Além disto, outro aspeto importante para a planificação anual, foi a distribuição do número de modalidades por período, ou seja, no primeiro e segundo, o número de modalidades foi relativamente superior, em comparação com o terceiro, tendo em conta o número de aulas disponibilizadas. Em cada período houve a preocupação de incluir sempre uma modalidade individual e outra coletiva.

O planeamento permite orientar o processo de ensino de forma a possibilitar a potencialização de aprendizagens significativas aos alunos a que se destina (Fernandes Matos,

2010). A criação de cada uma das UD, teve por base as indicações e recomendações constantes no Plano Nacional de Educação Física (PNEF), bem como as características de cada uma das turmas (nível de aprendizagem, número de alunos, número de aulas), do Ciclo de Ensino e das modalidades. Neste caso, procurei distribuir o maior número de aulas pelas modalidades coletivas, pois estas exigiriam mais tempo para abordar cada um dos conteúdos e para que os alunos pudessem exercitar e consolidar cada um deles. Segundo Bento (2003), a UD distingue-se como o nível de planeamento que garante uma sequência lógico-específica e metodológica da matéria, organizando as atividades, tanto dos alunos como dos professores, contribuindo assim para o desenvolvimento dos alunos. Acresce que, os objetivos da UD só podem ser alcançados de forma gradual, o que requer uma planificação inter-relacionada de todo o processo. Desta forma, é aqui que se encontra o foco do trabalho criativo do professor (Bento, 2003).

Os planos de aula (PA) também reforçaram a facilidade do planeamento de cada uma das aulas, bem como a do período. Segundo Batalha (2004, p. 69), "o plano de aula apresenta o ponto de equilíbrio entre a planificação por vezes um pouco teórica e a realidade propriamente da aula, contemplando a altura do ano, a duração da aula, o tema e a quem se dirige". O PA foi dividido em três momentos principais, a parte inicial, onde procurava indicar os objetivos principais, os conteúdos a serem exercitados, revisão da aula anterior e predispor os alunos para a prática de atividade física, sempre que possível, através de exercícios relacionados com a modalidade abordada. Na parte fundamental procurei fazer a transmissão das diferentes componentes técnico-táticas e levar os alunos a exercitar e consolidar cada uma destas. Na última parte da aula (final) tentei proporcionar situações de jogo, de modo a permitir aos alunos aplicarem os conteúdos abordados na parte fundamental em contexto de jogo, tendo uma maior aproximação com o contexto real. Em algumas aulas, em função da sua tipologia, era realizado o retorno à calma através de uma reflexão conjunta, com um exercício de relaxamento ou uma situação de competição (corrida de estafetas).

Devemos ter também presente que o PA serve apenas como um documento orientador ao professor, podendo ser alvo de imprevistos, quer a nível do material disponível, das condições climatéricas, da disponibilidade do espaço e da resposta dos alunos às tarefas propostas, levando a necessários reajustes na planificação. Outro fator que esteve relacionado com a organização dos PA, para um processo mais eficaz de ensino e aprendizagem dos

alunos, foi o diagnóstico das necessidades gerais da turma e das dificuldades de cada aluno em particular. Por este motivo decidi aumentar o número de aulas inicialmente previstas em certas modalidades, reduzindo outras. Se o professor se restringir à mera distribuição da matéria de ensino pelas aulas a lecionar, poderá não se dar a apropriação sólida das habilidades fundamentais, bem como ao desenvolvimento das capacidades iminentes (Bento, 2003).

Após a lecionação de uma aula, é desencadeado o processo de reflexão fundamental para reorientar todo o processo de ensino, e ao mesmo tempo proceder a reajustes na sua planificação inicialmente traçada, se necessário. Como nos refere Sorato, Huf e Miranda (2009), a reflexão da nossa intervenção é muito importante para a evolução das nossas capacidades como professores.

“No exercício do “passa e entra” como os alunos revelaram algumas dificuldades, decidi prolongar o tempo de exercitação e deste modo, não consegui ter tempo para o exercício da parte do retorno à calma.”
(Reflexão da aula 85 do 5º B).

4.1.3 Realização

4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica

A PES assenta essencialmente na intervenção pedagógica. Foi na realização das aulas que senti mais diretamente o transferir da teoria para a prática, onde apliquei todos os meus conhecimentos e aprendizagens adquiridos e verifiquei se as minhas opções aquando da planificação dos planos de aula, se revelaram serem ou não as mais acertadas e eficazes.

A realização (intervenção pedagógica) subdivide-se em quatro pontos, a instrução, gestão, disciplina e clima. Com o intuito de ir ao encontro destes quatro pontos, durante a PES estruturei as aulas de forma a que fossem adequadas aos níveis de desempenho dos alunos, possibilitando que melhorassem a sua execução dos gestos técnicos e que os alunos com mais dificuldades se sentissem confiantes, motivados e se sentissem parte integrante da disciplina. Através da instrução clara e sucinta, da gestão eficaz e eficiente dos recursos espaciais, materiais e humanos, da disciplina regulada e do clima propício ao processo do ensino e aprendizagem, foi mais fácil encontrar o sucesso.

A instrução é a forma mais usual de comunicação do professor com os alunos. Por este motivo, tive sempre a preocupação de esta ser curta, repartida e precisa, pois, se fosse demasiado extensa os alunos poderiam não alcançar toda a informação transmitida, acabando por se desconcentrarem na aula. Em vez de a fazer num só momento, procurei fazê-la ao longo da aula, ou seja, em cada exercício ou conteúdo a ser transmitido, com o objetivo de estar sempre em contacto com os alunos e ao mesmo tempo, garantir que esta fosse mais eficaz, perceptível e captada por cada um. Segundo alguns autores, para que o processo de comunicação seja eficaz, este deve ser claro (Lima, 2000), coerente, com correta entoação e dicção (Castelo, 2002), recorrer a informações individuais adequadas, de maneira convincente, no momento oportuno e com o doseamento certo (Hotz, 1999).

Em relação à gestão da aula, este foi o parâmetro da dimensão pedagógica onde, numa fase inicial dei maior atenção, por considerar ser esta a mais importante para um bom funcionamento da aula. A gestão passa não só pelo controlo do tempo, como também pela organização dos recursos espaciais, materiais e humano. Toda esta organização leva a que o professor esteja mais focado na lecionação, não só relativamente à matéria, mas também em relação às estratégias a adotar de acordo com as situações que vão surgindo ao longo da aula. Por muito bem que uma aula esteja planeada, há sempre acontecimentos e situações que surgem e é necessário intervir para tirar o melhor proveito da situação. Uma das estratégias a utilizar para que a gestão funcione e seja um aliado no processo ensino e aprendizagem, é o estabelecimento de regras logo no início do ano e a criação de rotinas. Uma boa gestão dos aspetos disciplinares, envolvendo a explicitação e a justificação das regras da disciplina, a sua negociação e a implementação de procedimentos justos e razoáveis, num ambiente simultaneamente exigente e tolerante, é crucial (Rosado, 2007). Considero que relativamente à gestão senti-me confiante, pois baseie a minha intervenção num PA que apesar de bem detalhado e preparado funcionou como um guião para a aula e não uma estrutura rígida a ser seguida, permitindo-me flexibilizar as aulas, ajustando os tempos das tarefas às necessidades e dificuldades dos alunos.

A formação prévia dos grupos de trabalho também contribuiu para uma gestão eficiente, pois deste modo consegui reduzir o tempo de paragens de aula, quebra da dinâmica, e consequentemente aumentar o tempo útil e a densidade motora. Isto só foi possível a partir do conhecimento mais detalhado de cada um dos alunos, porque no início do ano, esta tarefa era muito complexa. Depois de conhecer cada um com mais detalhe, tendo em

conta o seu nível de aprendizagem, as suas características físicas, psicológicas, motoras e comportamentais, foi possível agrupa-los, procurando a formação de grupos heterogéneos. Os grupos heterogéneos permitem aos alunos estabelecerem um maior contacto com cada uma das modalidades, e ao mesmo tempo, melhorar eficazmente a sua aprendizagem. Este tipo de organização facilita o trabalho desenvolvido pelo professor (gestão do tempo, alunos e clima) em aula, e ao mesmo tempo o dos alunos, pois, os que se encontram num nível mais elevado acabam por se sentirem mais motivados e essenciais no processo de aprendizagem dos pares que se encontram num nível inferior.

“Na formação das equipas fi-las tendo em conta os níveis dos alunos, ou seja, formei equipas mistas em relação ao sexo e à homogeneidade, tendo em conta o seu nível. Desta forma senti que ajudou aquando a avaliação, pois quando estava a observar não existia uma grande discrepância entre os alunos.” (Reflexão da aula 31 e 32 do 5º B).

A montagem prévia e a verificação do material necessário para a aula também foram fulcrais para aumentar o tempo útil, permitindo uma melhor gestão de todos os recursos existentes. Para que isto acontecesse requeria que eu chegasse atempadamente ao espaço de aula, antes dos alunos. Além disto, quando escolhia os exercícios para as aulas tinha a preocupação de os aplicar numa ordem sequencial, quer em questões de complexidade de execução, quer a nível do material requerido, ou seja, tentando sempre, na medida do possível, a redução do tempo de transição entre cada exercício. O recurso a diferentes estratégias (uso do apito; contagem decrescente para reunir a turma; processo de chamada; demonstração e *feedbacks*) tiveram como principal objetivo motivar ainda mais os alunos para as aulas, reduzir as perdas de tempo e aumentar eficazmente a dinâmica e o tempo de empenhamento motor. O *feedback* é uma ferramenta útil para orientar e mediar o processo de ensino do professor, podendo este ser de cariz mais verbal ou cinestésico (mais utilizado na UD de ginástica). Segundo Godinho, Mendes, Melo e Barreiros (2007, pág. 38), o *feedback* é uma informação de retorno, por exemplo, quando um exercício ou movimento é executado demasiado rápido, a "informação de retorno não consegue chegar a tempo de promover a correção da ação".

O clima vivido e criado dentro de uma sala de aula, serve como um mediador nas relações pessoais criadas, sendo também fundamental no processo de ensino e aprendizagem ao longo de todo o ano. Desde o princípio fiz com que as relações estabelecidas entre mim

e os alunos, fossem boas, contribuindo para um clima positivo de aula e um ambiente disciplinado. Enquanto professor tive a preocupação, por outro lado, em estabelecer um certo distanciamento dos alunos, mas, com o passar do tempo, permiti que estes pudessem estabelecer relações de proximidade comigo. Isto levou a que estivessem mais integrados e à vontade na aula de Educação Física. O comportamento dos alunos, foi também um aspeto importante a gerir, pois atitudes inoportunas ou desajustadas poderiam levar a que a aula sofresse perturbações prejudicando a turma toda.

“Eu estou a gostar muito das aulas de Educação Física, uma vez que são divertidas e ao mesmo tempo lúdicas e produtivas. Devido a esta maneira de dar as aulas do professor Tiago, eu tenho mantido um grande entusiasmo pelas mesmas”. (Comentário anónimo de um aluno do 8º ano).

“Nas aulas de Educação Física gostei, principalmente da diversidade dos exercícios expostos pelo professor, querendo sempre o máximo de nós. (...) Em relação à atitude do professor está no caminho certo, sendo exigente, pontual, super criativo e justo.” (Comentário anónimo de um aluno do 8ºano).

“(...) O que mais gostei em si foi o seu sentido de humor e a sua alegria a dar as aulas à nossa turma. (...)” (Comentário anónimo de um aluno do 8ºano).

Para concluir, a implementação de novas estratégias, tiveram como primordial objetivo, aumentar o tempo útil das aulas e melhorar a sua dinâmica (acabar com os tempos “mortos”). Das estratégias implementadas, dou como exemplo o recurso a um quadro, no qual apresentava os objetivos gerais da aula; a necessidade de trazerem uma garrafa de água para a aula, para combater o tempo perdido nas idas ao balneário e ao mesmo tempo ter um maior controlo dos alunos durante toda a aula; o registo de chamada era realizado pelos alunos, onde assinalavam o seu nome numa tabela; usava música em determinadas partes da aula para cativar mais os alunos; recorria a diferentes sons do apito; a realização de pequenos torneios intra-turmas. Mas para mim, a estratégia mais importante de todas, foi a forma de cumprimento entre mim e os alunos: no final de cada aula, eu dava um “five” a cada um dos alunos, reforçando a boa relação aluno-professor e o bom clima.

“(...). Tenho um palpite que vai ser um homem de sucesso nesta vida injusta! Espero que se lembre de nós para sempre amigão.”
(Comentário anónimo de um aluno do 8ºano).

4.1.4 Avaliação

A avaliação é um elemento integrante e regulador das práticas pedagógicas, mas assume também uma função de certificação das aprendizagens realizadas e das competências desenvolvidas (Abrantes et al., 2002). Ao longo do todo o percurso de estágio, a avaliação foi um dos pontos no qual senti mais dificuldades desde o primeiro dia. Tinha um enorme receio de não ser capaz de realizar uma avaliação justa a cada um dos alunos e ao mesmo tempo, não corresponder às expectativas inicialmente traçadas. Grande parte destas inseguranças foram normais, pelo facto de ser a primeira vez que a estava a realizar e não ter grande experiência.

Nas primeiras reuniões que estabeleci com o OC, estas inseguranças começaram a dar lugar a novos desafios, e ao mesmo tempo, deixou-me mais à vontade para poder aplicar tudo o que tinha aprendido na teoria. Nestas reuniões também pude constatar que não existiam instrumentos de observação nem os respetivos critérios de avaliação a serem utilizados ao longo do ano. Esta situação, inicialmente, acabou por criar uma certa desorientação a mim e à minha colega da PES, pois não tínhamos nenhum guia ou um elemento de comparação, para fazermos os nossos próprios registos. Em diálogo com o OC, este disse que tínhamos total liberdade e autonomia para criarmos as nossa próprias grelhas (avaliação e registos), os critérios, os testes de avaliação sumativa e todos os instrumentos que achássemos necessários e vantajosos para o nosso trabalho diário.

Reconheço que o trabalho desenvolvido por mim e pela minha colega nesta área, foi talvez um dos mais difíceis e exigentes que tivemos, pelo facto de termos realizado uma pesquisa exaustiva, na tentativa de conseguir construir uma boa grelha de avaliação, que fosse bastante coerente e a mais completa possível. Mas, ao longo do primeiro período, no primeiro momento de avaliação e após uma reflexão crítica, chegamos à conclusão de que não estávamos no caminho que inicialmente tínhamos delineado, porque os critérios eram muito exigentes, fixando-se a pormenores muito técnicos, os quais não tínhamos

dado muita importância no decorrer das aulas, e conseqüentemente não poderíamos exigí-los aquando da avaliação. Esta exigência também acabava por dificultar o nosso processo de observação, pois como procurávamos a perfeição de cada movimento, dávamos uma menor importância ao gesto no seu todo e à condição do próprio aluno.

Segundo Alonso *et al.*, (2002), avaliar implica compreender e determinar o valor e a qualidade dos processos formativos a partir da recolha, análise e interpretação de dados relevantes, com base em critérios explícitos e partilhados.

“(…). Para além disto, as ações técnicas que estavam a executar, não estavam contemplados nos critérios de avaliação. Quando me apercebi desta situação rapidamente fiz um reajuste dos mesmos, isto para poder “aproveitar” ao máximo o que os alunos fizeram.” (Reflexão da aula 37 e 38 do 8ºano).

A partir deste momento mudamos o nosso sistema avaliativo, optando por criar grelhas mais simplificadas, que estivessem de acordo com o que foi ensinado em cada modalidade e principalmente fosse ao encontro dos níveis de cada turma, mas principalmente de cada um dos alunos, tendo em conta a equidade.

“(…) percebi que os alunos não sentiram muitas dificuldades durante a realização da mesma, tendo contribuído para isto a familiarização dos alunos com o exercício. Pelo facto de ter optado por realizar uma avaliação mais analítica, (...) facilitou o processo de observação. Senti que desta forma estive mais atento a cada um dos alunos.

Inicialmente tinha previsto que os alunos realizassem duas vezes cada um dos gestos técnicos, mas alguns deles revelaram mais dificuldades e eu decidi dar mais algumas oportunidades até que conseguissem realizar o gesto com correção. Assim, garanti a equidade entre todos os alunos.” (Reflexão da aula 13 e 14 do 8º ano).

O processo de avaliação é um processo contínuo e sistemático, não estando condicionado apenas a um momento, e por este motivo, decidi aplicar dois métodos de avaliação: formal que incluía uma componente prática (grelhas de avaliação) e outra teórica (fichas de ava-

liação e os trabalhos individuais e de grupo). Consolidei ainda este processo com avaliações informais, através da observação direta registando diariamente o empenho e comportamentos. Assim, desta forma, consegui fazer uma melhor gestão das avaliações de cada um dos alunos e da própria turma. Estes dois tipos de avaliação proporcionam uma maior equidade entre todos os alunos, pois aqueles que não têm tanta aptidão ou predisposição na componente física, conseguem ter uma compensação através da avaliação teórica. Segundo o Plano Nacional de Educação Física (PNEF) (Jacinto et al., 2001, p.27) “Os procedimentos aplicados devem assegurar a utilidade e a validade dessa apreciação, ajudando o aluno a formar uma imagem consistente das suas possibilidades, motivando o prosseguimento ou aperfeiçoamento do seu empenho nas actividades educativas e, também, apoiando a deliberação pedagógica.”

No quinto e oitavo anos, a classificação final variava entre os 0 – 100 pontos e no início do ano letivo foram construídos os parâmetros de avaliação para cada um dos ciclos de ensino, apresentando algumas diferenças entre si. No 2º Ciclo estabeleceu-se o domínio motor (grelhas de observação – 50%), cognitivo (testes de avaliação – 20%) e o domínio sócio-afetivo (grelhas de observação – 30%) enquanto que no 3º Ciclo, a única diferença foi ao nível dos testes de avaliação, que foram substituídos pelo desenvolvimento de um trabalho de grupo, repartido ao longo do ano. O processo de avaliação não deve ser fechado e de acesso restrito ao professor, devendo ser o mais simplificado possível, de modo a facilitar a interpretação por parte dos alunos, fazendo com que estes se sintam parte integrante do processo. Nas várias avaliações por mim realizadas, tive sempre em atenção estes aspetos, acabando por permitir aos alunos verem os meus registos, deixando sempre tempo para reflexão no final de cada aula ou modalidade, bem como para a realização da auto e heteroavaliação no final de cada período.

As modalidades de avaliação, avaliação diagnóstica (AD), avaliação formativa (AFo) e avaliação sumativa (AS), em função de cada modalidade abordada, do nível de aprendizagem em que os alunos se encontravam e o Ciclo de Ensino, foram reestruturadas.

No 5º ano não se procedeu à realização de AD, pelo facto se ser a primeira vez que os alunos estavam a ter contacto com todas as modalidades em contexto de escola. No 3º CEB, a aprendizagem diagnosticada nas várias modalidades, estava na sua maioria, no nível elementar. Optei por realizar a AD de cada uma das modalidades isoladamente sempre que iniciava cada UD. A avaliação diagnóstica facilita a ação do professor na medida

em que fornece a informação adequada, permitindo tomar decisões necessárias e ajustadas às capacidades dos alunos promovendo, desta forma, o sucesso educativo do aluno (Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. 2010, p.47).

A AFo foi realizada ao longo das aulas, contribuindo para a regulação do processo de ensino e aprendizagem, detetando e identificando metodologias de ensino mal adaptadas ou dificuldades de aprendizagem dos alunos (Coll e Martin, 2001). A UD era dada por concluída após a AS, que segundo (Aranha, 2004), “permite comparar os resultados iniciais com os finais, (...) verificando o grau de (in)sucesso do produto”.

“(...) comecei por realizar a Avaliação Diagnóstica da modalidade, em situação de jogo, 5x5. Optei por esta forma de jogo, para ter um termo de comparação aquando a Avaliação Sumativa, pois esta incidirá na mesma situação. (...) a turma encontrasse num nível bastante bom, tendo um grande conhecimento dos principais gestos técnicos, necessitando de desenvolver mais trabalho ao nível da tática.) (Reflexão da aula 17 e 18 do 8º ano).

A delimitação desta estratégia nem sempre foi cumprida na sua plenitude devido às condições meteorológicas, o que acabou por levar à lecionação de duas a três modalidades em simultâneo. Ao planificar cada uma das UD tive a preocupação de a meio desta reservar um momento de AFo, com o objetivo de aferir os conhecimentos e o nível em que se encontrava cada um dos alunos. Hadji (2001, p.19), sustenta que a função principal da avaliação formativa é a de contribuir para uma boa regulação da atividade de ensino (ou da formação, no sentido amplo). Trata-se, portanto, de levantar informações úteis à regulação do processo de ensino e aprendizagem, a partir do qual pode proceder a reajustes em cada uma das UD, aumentando ou encurtando o número de aulas, e também através da implementação ou exclusão de alguns exercícios e situações de aprendizagem.

No fim de cada uma UD, procedi à AS, com o objetivo de observar a componente prática [técnica (analítica) e tática (situação de jogo)], de cada um dos alunos, e saber em que nível se encontravam no final. A avaliação da componente tática ao longo de todo o ano, sempre foi aquela em que revelei mais dificuldades, pelo facto de estarem mais do que dois alunos em constante movimento e estas aconteceram rapidamente.

“Nesta situação senti muita dificuldade em avaliar individualmente cada um dos alunos pelo facto das situações técnico-táticas acontecerem muito rapidamente.” (Reflexão da aula 37 e 38 do 8ºano).

A avaliação sumativa defendida por Morais et al., (2005), deverá ser entendida como um meio para se conhecer mais sobre uma determinada realidade, numa perspetiva de se aperfeiçoarem processos futuros. Este momento de avaliação foi mais fácil de executar no 8º do que no 5º ano, pois como tinha um registo de AD, consegui ter um termo de comparação e verificar se os alunos conseguiram atingir os objetivos traçados para a modalidade e ao mesmo tempo, registar os seus progressos, caso tivessem ocorrido. Os momentos de avaliação acabam sempre por levar os alunos a se sentirem altamente pressionados, não evidenciando as suas totais capacidades, acabando por comprometer a sua prestação. Como referi anteriormente, o processo de avaliação deve ser longitudinal e não segmentado. Deste modo, atendendo às características dos alguns alunos em particular e da turma em geral, em alguns momentos de avaliação formativa, dei mais importância a este momento em detrimento da AS. A avaliação não deve ser encarada pelo professor como um momento rígido e de apreensão pelo aluno, devendo haver um espaço para negociação, acabando por dar lugar a um compromisso.

"A avaliação é um compromisso entre professor e alunos. (...) Com a avaliação é possível avaliar habilidades e conhecimentos de uma forma continua ao longo do processo de formação ou no final de cada ciclo de aprendizagem e deve funcionar como um indicador de sucesso". Batalha (2004, p. 153)

Uma das estratégias adotadas pelo núcleo da PES foi repartir os momentos de avaliação a partir do segundo período, passando a ser realizada primeiro a avaliação da componente técnica, depois, em função dos dados recolhidos esta era exercitada com vista à sua melhoria, e só depois na última aula da UD se procedia à avaliação da componente tática e novamente da técnica, caso fosse necessário. Deste modo, para mim o processo foi mais facilitado e também possibilitou aos alunos, terem mais tempo para aperfeiçoar os conteúdos após a indicação da avaliação, para depois realizarem o jogo.

“Os processos e os resultados da avaliação devem contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem e, também, para apoiar o aluno na procura e alcance do sucesso em EF no conjunto do currículo escolar e noutras actividades e experiências, escolares e extra-escolares, que marcam a sua educação, directa ou indirectamente.” (Jacinto et al., 2001, p.27)

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

5.1 Atividades realizadas

As atividades extracurriculares desenvolvidas no seio escolar são sempre uma mais valia para criar, fortalecer e aprimorar as relações interpessoais entre alunos, professores e funcionários. Ao longo do ano letivo, o núcleo da PES procurou ao máximo participar em todas as atividades desenvolvidas pelo Colégio constantes no PAA e ao mesmo tempo desenvolver outras que estivessem de acordo com o Projeto Educativo, com a EF, que dessem resposta às necessidades educativas encontradas por nós e que fossem do gosto dos alunos.

A maioria das atividades tiveram como base os valores católicos regidos pelo Colégio. Assim, na primeira atividade com a celebração de uma Eucaristia no Dia de S. Francisco de Assis, santo ligado à Natureza e grande inspirador das Irmãs Franciscanas, promovemos e participamos num dia de atividades radicais em contacto com a natureza. Estas atividades foram realizadas no Parque “Timeout Aventura”, em Ponte de Lima, para todos os níveis de ensino incluíram: Pontes suspensas; Slide; Caça ao tesouro; Canoagem; Escalda; Tiro com arco; Caminhada; Jogo de futebol; Jogo de Voleibol e Labirinto) e aplicadas, tendo em conta o ano de escolaridade dos alunos e o grau de dificuldade das mesmas.

O feedback, foi, naturalmente, bastante positivo e realça, uma vez mais, o dia de S. Francisco como “fantástico” e “inesquecível”, e desta forma, o Colégio tenciona continuar com a dinamização destas iniciativas que, aliadas à parte lúdica, permitem aos alunos aprender novos valores, fora do contexto de sala de aula. O Colégio, instituição que mantém uma forte e constante ligação com o Concelho, uma vez mais participou na “Caminhada Concelhia Inter-escolas”, em direção do monte de Nossa Senhora da Assunção,

promovida pela Câmara Municipal, com os alunos do 3º Ciclo. Durante este dia, que primou pelo sol fulgurante, os alunos, para além de terem convivido com os seus pares, oriundos de todas as partes do concelho, puderam observar e apreciar tudo aquilo que de belo a Natureza tem para nos oferecer.

A minha participação nas atividades, permitiu ter um maior contacto com o CL, conhecer melhor cada elemento, mas principalmente fortalecer a minha relação com os alunos. Isto também demonstrou que fui e sou um professor preocupado, divertido, empenhado, disponível e que está sempre perto dos alunos. Segundo Arroyo (2000), é fundamental aos professores de Educação Física a procura de estratégias para “recolocar o corpo na centralidade que ele tem na construção de nossa identidade”.

Com o objetivo de conhecer melhor os alunos, o núcleo da PES começou a ter mais interação com estes durante os tempos de intervalo, o que acabou por nos dar imensas informações, relativamente aos seus hábitos alimentares, desportivos e necessidades. Após termos recolhido uma grande quantidade de informações ficamos com um conhecimento mais alargado dos alunos, o que acabou por auxiliar na escolha do projeto de intervenção mais adequado ao grupo. Neste sentido, levamos a cabo a comemoração do Dia Mundial da Alimentação em colaboração com a Professora de Ciências Naturais, junto das turmas do quinto ano, através de uma ação de promoção e sensibilização em relação à adoção de um estilo de vida saudável, nomeadamente à prática de AF e de uma alimentação variada e equilibrada, através da divulgação de um PowerPoint e vídeos e no final foi aberto um pequeno debate.

Em novembro, uma vez mais, o núcleo da PES e a turma do décimo ano, com o apoio da Direção, dinamizou a comemoração do dia de S. Martinho, realizando jogos tradicionais, em grande ambiente de convívio e de festa, aberto a toda a comunidade educativa. Estes jogos foram propostos, de forma a proporcionar um maior dinamismo, a uma festa tão célebre, que se regeu pela alegria, família, convívio e diversão. Apesar de todas as atividades despertarem um enorme entusiasmo nos alunos, a mais apreciada e aguardada durante todo o ano, foi o corta-mato escolar, organizado pela Câmara Municipal no qual todas as escolas, à semelhança de outros anos, foram convidadas a participar. A prova realizou-se no Parque Sara Moreira, tendo o Colégio sido representado por quarenta alunos, do quinto ao décimo primeiro ano, com bons resultados alcançados, nomeadamente um primeiro e três quartos lugares individuais e um primeiro lugar por equipas femininas.

Em fevereiro, como é tradição, comemorou-se o dia da Padroeira – Nossa Senhora de Lourdes, e os alunos estiveram, por ciclos de escolaridade, reunidos no auditório para escutar a mensagem de Lourdes e a história de Bernadette Soubirous. Terminadas as celebrações de cariz religioso da parte da manhã, o núcleo da PES desenvolveu um conjunto de jogos e atividades adaptadas (goalball, voleibol sentado e percurso de invisuais) para os alunos de três e quatro anos e para os alunos do 1º Ciclo. Estas atividades para além de promover a AF, tiveram também um caráter pedagógico, com o objetivo de sensibilizar as crianças para as diferentes deficiências motoras. Com isto sentimos que as crianças ficaram mais informadas acerca das deficiências e constataram que a deficiência não impossibilita a prática desportiva e que não é motivo para uma criança se divertir e ser feliz, sendo apenas essencial adaptar os jogos lúdicos, as regras e o material utilizado.

Todos os anos, pela altura das comemorações do Carnaval, os alunos do nono ano rumam durante cinco dias em peregrinação a Santiago de Compostela, mas este ano tiveram uma companhia considerada por eles, “muito aventureira”. Após um diálogo com o OC, tomei a iniciativa de me voluntariar em acompanhar estes “jovens”, nesta caminhada que para além de ter uma vertente religiosa, acabou por abranger muitas outras. Depois de uma celebração na capela do Colégio, seguimos viagem de autocarro, em direção a *Sárria*, para começarmos a aventura, com a companhia do Diretor de Turma, do Diretor Pedagógico, do Professor de Música e em especial da Irmã Otília. Foram dias que ficarão na memória de todos os alunos e em especial na minha. Pusemos de lado o sofrimento, a dor, a atitude negativista e o desespero para dar lugar à esperança e à reflexão individual.

Deixo, agora, um pouco do testemunho da turma acerca da sua peregrinação:

“Este ano foi-nos dada a oportunidade de vivenciar uma experiência única que em muito nos mudou. Cada passo da Peregrinação a Santiago de Compostela fez de nós pessoas diferentes. Com esta peregrinação, aprendemos a viver de uma forma diferente, fortalecemos os laços de amizade e desenvolvemos de forma notável a entajuda na turma.”
(Retirado da carta aberta escrita pelos alunos do 9ºano).

Outra atividade desenvolvida pelo núcleo da PES foi o seminário do Projeto de Intervenção “Family in Move Program”, intitulado de “Qual o papel dos pais no desenvolvimento da coordenação motora dos filhos?”, sendo este o culminar de dois períodos de intenso trabalho de investigação. O seminário foi realizado no ginásio do Colégio, contando com

a presença do Diretor Pedagógico, do professor OC, da professora Maria João Lagoa (docente no ISMAI e responsável pelo projeto), do corpo docente, dos funcionários, dos pais e dos alunos (do quinto ao nono ano).

Uma das últimas atividades na qual participamos foi o torneio de futebol, promovido pelos alunos do décimo ano, aberto à comunidade escolar, alunos, professores, educadoras e funcionários. Alguns dos professores e educadoras aderiram a este torneio e formaram uma equipa, que entre risos, brincadeiras e espírito de camaradagem realizaram jogos bastante interessantes, tendo conseguido qualificar-se para a final. Devo realçar a magnífica iniciativa dos alunos do décimo ano, pois conseguiram fazer com que toda a comunidade escolar ficasse mais unida e se empenhassem com grande afinco no torneio.

Para além de todas estas atividades enunciadas, a participação nas reuniões permitiu conhecer melhor todo o corpo docente, do mesmo modo ter um conhecimento mais pormenorizado de cada um dos alunos e desta forma, ajudou-me na planificação das aulas.

Durante os meses de julho e agosto “abraçarei” um novo desafio, que não estando inteiramente relacionado com a PES, permitir-me-á conhecer uma nova realidade e ao mesmo tempo, ajudar quem mais precisa. Em conversa com a Irmã Adelaide Lopes, Superiora do Colégio de Lourdes, propus-me realizar uma ação de voluntariado em Moçambique, desejo que há muito almejava e que finalmente poderia concretizar. No dia quatorze juntamente com a Maria João, educadora no Colégio, partiremos de “malas e bagagens” repletas de material escolar, educativo e desportivo, com uma enorme ansiedade e expectativa, mas conscientes da nossa Missão, que tem como finalidade dar formação às educadoras e apoiar a comunidade e as Irmãs locais. A minha presença, além de satisfazer esta necessidade, incidirá com uma maior prevalência na área da Educação Física, bem como na promoção de hábitos e estilos de vida saudáveis.

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

O papel do professor não se pode fixar apenas no ato de ensinar, de observar, registar e atribuir uma classificação. O seu trabalho não se deve restringir apenas à sala de aula, devendo primar pela capacidade de o alargar ao seio escolar e ainda mais à comunidade educativa. Este hábito dos professores fascinantes contribui para desenvolver: solidariedade, superação de conflitos psíquicos e sociais, espírito empreendedor, capacidade de perdoar, de filtrar estímulos stressantes, de escolher, de questionar, de estabelecer metas.

Um bom professor educa os seus alunos para uma profissão, um professor fascinante educa-os para a vida (Cury, 2003).

Ao longo de todo o ano de PES procurei ir ao encontro destes princípios, pois considero muito mais importante a pessoa e a postura do professor fora da sua zona de conforto, do que o trabalho desenvolvido por este no seu espaço de atuação. Os alunos nestas idades em questão, são altamente influenciados e modelados pelos seus cuidadores, acabando por ser os professores os seus maiores modelos, pelo facto de estes passarem longos períodos de tempo na escola, proporcionando elevados níveis de interação. Reconhecendo esta realidade, Cunha (2008), sugere o apelo a novas formas de intervenção formativa e profissional, de modo a que o professor se eleve transcultural e profissionalmente no contexto da diversificação da função docente.

O valor atribuído aos docentes não deve ser tanto ao seu saber (embora também), mas sobretudo às relações interpessoais que estabelece e que são fonte de desenvolvimento, pelo que a tentativa de unificar os vários saberes disciplinados facilmente se torna totalizante e fechado, criando obstáculos institucionais à inovação de ideais e de práticas.

5.3 Socialização profissional e institucional

A dimensão socioprofissional docente baseia-se no processo de socialização profissional, fundamental para a inserção na profissão e para o desenvolvimento profissional. Assim, na preparação para uma profissão e para a sua prática, com ênfase especial para os primeiros tempos, o processo de socialização profissional adquire um interesse particular. Segundo Blin, J. (1997) e Lautier (2001), este processo assenta essencialmente nas representações e tem lugar ao nível dos sistemas de interação inerentes ao mundo profissional do sujeito.

Ao longo de todo o ano letivo procurei, desde o primeiro dia, estabelecer uma boa relação com toda a comunidade escolar, o que acabou por facilitar o meu processo de integração no Colégio e criar uma forte relação com algumas auxiliares da ação educativa, professores, Irmãs, OC e principalmente com os alunos. Deste forma, senti-me sempre muito integrado no Colégio, chegando a apelidá-lo de “segunda casa”. A disponibilidade que um docente é muito importante para a familiarização com a escola onde leciona, para estabelecer um maior contacto com os colegas de trabalho com os funcionários e principalmente com os alunos.

O tempo exigido de permanência no local de PES foi muito superior ao estipulado, pois para além do tempo dedicado à lecionação das aulas das minhas duas turmas, à assistência das aulas da minha colega e em alguns momentos, em parceria ou em regime individual, à lecionação de aulas das turmas do OC. Estas situações foram bastante enriquecedoras em termos profissionais, pelo facto de ter tido a oportunidade de contactar com distintas realidades e alunos de diferentes ciclos. Após a lecionação das nossas aulas, eu e a minha colega da PES desenvolvíamos algum trabalho individual, mas maioritariamente era realizado em conjunto, porque assim desta forma, conseguíamos construir situações muito mais estruturantes, trocar ideias e partilhar materiais.

A socialização profissional foi muito enriquecedora porque a partilha de saberes e de experiências do trabalho desenvolvido com o OC, contribuíram para a reconstrução e construção da minha identidade pessoal, mas acima de tudo profissional. Também importa referir que as reuniões estabelecidas em grupo e com a Supervisora (SV), bem como as aulas supervisionadas por esta deram-me uma perspetiva diferente da minha ação pedagógica, contribuindo de igual modo para a melhoria da identidade profissional.

Ao longo do ano letivo tive a oportunidade de trabalhar junto de alunos com NE, através da coadjuvação das aulas dadas pela minha colega. Nestas aulas tinha a responsabilidade de desenvolver um trabalho de coordenação com uma aluna e realizar leitura de provas (testes de avaliação), quando necessário.

5.4 A componente ético-profissional

O estágio foi uma experiência extremamente enriquecedora e gratificante, valorizando-me como pessoa e profissional, permitindo verificar que é esta a profissão de que realmente gosto e que pretendo exercer. Estando a sociedade está em constante mudança, o papel do professor passa não só por preparar os seus alunos para se integrarem socialmente como por se preparar ele próprio para acompanhar essa dinâmica adaptando-se e atualizando-se, investindo numa formação contínua.

A competência, numa perspetiva global, define-se como o traço global inerente à ação do indivíduo ou do grupo profissional, sobre o qual é possível emitir um juízo de valor (Esteves, 2009). O desenvolvimento profissional apresenta-se como um processo fundamental na atividade do professor, abrangendo um conjunto de atividades e experiências

fundamentais para o processo de construção da competência do professor, sendo este desenvolvimento resultante da reflexão acerca do exercício da atividade, das experiências formativas, da investigação e da ação.

Atendendo a este quadro, o meu maior cuidado, ao longo da PES, prendeu-se com a vontade e necessidade de adquirir novos conhecimentos e competências, que possibilitasse ser um melhor docente, capaz de ultrapassar as adversidades impostas neste processo, podendo, assim, facultar a aprendizagem dos alunos e ao mesmo tempo a minha. Uma ferramenta que contribuiu com bastante sucesso para este ponto, foi o Plano de Formação e Intervenção na Escola (PFIE). O PFIE surgiu, assim, como um projeto que recaiu sobre a organização e orientação de todo o meu percurso na PES, onde pude refletir sobre as minhas dificuldades e aspetos positivos, que identifiquei como essenciais para a minha atuação enquanto professor. Durante a realização do PFIE, através de uma análise SWOT, percebi quais as primeiras dificuldades a ultrapassar bem como os pontos fortes e oportunidades para que pudesse evoluir de forma positiva, no desempenho das minhas funções enquanto professor.

A ação reflexiva, no decorrer da PES, distinguiu-se por uma das ações de maior importância para a melhoria contínua da minha prática pedagógica. Reafirmado por Bento (2003, p.190), a reflexão posterior sobre a aula “constitui a base para um reajustamento na planificação das próximas aulas, uma vez que proporciona uma definição mais exata do nível de partida e procede a balanços que devem ser tomados em conta na futura planificação e organização do ensino”. O autor defende ainda, que a reflexão é decisiva para a qualificação da atividade do professor e, assim, para uma maior eficácia do ensino.

6. Desenvolvimento profissional

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

A formação inicial do professor assume uma grande importância, para que construa um vasto leque de estratégias e ferramentas úteis aquando da sua atuação na docência. A constante investigação leva à refutação e à construção de novas teorias, processo fundamental para o avanço da ciência.

Isto leva a que, os conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação académica, devam ser sempre renovados ou reestruturados através de um estudo e formação contínuos, pois o avanço da ciência e das novas tecnologias ajudar-me-ão, certamente a encontrar

novas práticas e novos caminhos mais profícuos e vantajosos para todos os intervenientes do processo de ensino e aprendizagem.

7. Reflexões finais

Tal como afirmei no início do meu processo de aprendizagem e experimentação da prática docente, retratado nas minhas expectativas iniciais, “... um estágio não deve ser apenas, e somente “marcado” pela capacidade que o estudante-estagiário tem em demonstrar todas as suas capacidades, e competências adquiridas ao longo da sua formação (...). O mais importante é ter a capacidade de criar relações (edificantes e positivas) entre todos os elementos da escola.”

Foram as competências adquiridas no meu percurso académico que sustentaram todo este processo, mas foi no “choque da prática” (Veenman, 1984) com a realidade – escola, alunos, comunidade escolar e sociedade – que tomei consciência das minhas fragilidades, e inseguranças. A PES, para além de me colocar no “terreno”, motivou-me para controlar os (in)sucessos, refletir e ir ao encontro de métodos e respostas, através da ação, com o intuito de ser capaz de identificar oportunidades de melhoria. Só através dos (in) sucessos é que tive a hipótese de melhorar as minhas metodologias, porque foi a partir das descobertas (novas pesquisas), que implementei novas formas de ultrapassar as dificuldades encontradas, num constante processo reflexivo, de ação e (re)ação.

No ano de PES tive que assumir várias personagens, numas vezes era professor de cada uma das turmas, noutras era o professor de ginástica, noutras era o estagiário “novo cá no Colégio” e noutras era apenas o aluno. Estas facetas acabaram por criar em mim a obrigatoriedade de encarnar cada uma delas em função dos contextos, aumentando em mim a experiência e o conhecimento. “(...)... professor!” Era a palavra que mais ansiava ouvir ser pronunciada por alguém que me identificasse, mas quando a ouvi..., confesso que me causou uma certa estranheza, não me reconhecia como tal. Apenas era um aluno que estava ali no seu estágio, querendo-o fazer o mais rápido possível, sem grandes extravagâncias, mas com o passar dos dias fui reparando que não estava a ser o verdadeiro “EU”, não estava a seguir os meus princípios. A partir desse momento decidi adotar uma outra postura, a de me dedicar por completo, fazer tudo o que podia e que estava ao meu alcance, para meu próprio benefício, em prol do Colégio, de todos que lá trabalhavam, mas principalmente pelos alunos.

Aqui culmina a minha etapa enquanto aluno e começa uma de maior valor, PROFESSOR!
Se me perguntarem se vai ser fácil? Não serei responder. Apenas direi que farei de tudo
e lutarei até ao fim pelo meu sonho que é lecionar.

8. Referências bibliográficas

- Abrantes, P. *et al.* (2002). A avaliação das Aprendizagens no Ensino Básico. In *Reorganização Curricular do Ensino Básico – Avaliação das Aprendizagens – Das Concepções às Práticas*, p. 915. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- Alonso, L. *et al.* (2002). Integração Currículo-Avaliação. Que Significados? Que Constrangimentos? Que Implicações? In *Reorganização Curricular do Ensino Básico – Avaliação das Aprendizagens – Das Concepções às Práticas*, pp. 19-23. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- Aranha, Á. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Vila Real: Série Didáctica, nº 47, UTAD.
- Arroyo, M. (2000). *Ofício de imagens - imagens e auto-imagens*. Petrópolis, Rio de Janeiro.
- Batalha, A. P. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.
- Bento, J. (1989). *Para uma Formação Desportiva: O corporal na escola*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*: Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J.O., Garcia, R. & Graça, A. (1999). *Contextos da Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Blin, J. (1997). *Représentations, pratiques et identités professionnelles*. Paris. L’Harmattan.
- Castelo, J. (2002). *O Exercício de Treino Desportivo. A unidade lógica de programação e estruturação do treino desportivo*. Lisboa: FMH-UTL.

- Coll, C. & Martim, E. (2001). A Avaliação da Aprendizagem no Currículo Escolar: Uma Perspetiva Construtivista. In *O Construtivismo na Sala de Aula*, pp. 196-215. Porto: Edições ASA.
- Cunha, A. C. (2008). *Pós-modernidade, socialização e profissão dos professores: Educação Física. Para uma nova reconceitualização*. Viseu: Vislis editores.
- Cunha, C. (2010). Representação do “ bom ” professor : o “ bom ” professor em geral e o “ bom ” professor de educação física em particular. *Educação Em Revista*, 11(2), 41–52.
- Cury, A. (2003). *Pais brilhantes, Professores Fascinantes*. Rio de Janeiro: Sextante.
- Esteves, M. (2009). *Construção e Desenvolvimento das Competências Profissionais dos Professores*. *Revista de Ciências da Educação* (8), 37-48.
- Fernandes Matos, M. M. (2010). Diferenciação Curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2ºciclo do ensino básico, (2). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10400.5/2418>
- Garrido, P. S., & Lucena, L. M. S. (2005). Estágio e docência: diferentes concepções. *Póiesis*, 3(3), 5–24. Retrieved from [https://qacademico.ifce.edu.br/uploads/MATERIAIS_AULAS/858353-estagio_e_docencia_\(pimenta_e_lima\).pdf](https://qacademico.ifce.edu.br/uploads/MATERIAIS_AULAS/858353-estagio_e_docencia_(pimenta_e_lima).pdf)
- Godinho, M., Mendes, R., Melo, F. & Barreiros, J. (2007). Factores de Aprendizagem. In: Godinho, M., (3ª edição), *Controlo Motor e Aprendizagem - Fundamentos e Aplicações*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). Avaliação: um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem. *Maia: Edições ISMAI-Centro de Publicações do Instituto Superior da Maia*, 19-64.
- Guerra, M. (2003). *Tornal Visível o Quotidiano*. Porto: Edições ASA.
- Hadji, C. (2001). *A Avaliação desmitificada*. Porto Alegre: Artmed.

- Hotz, A. (1999). Corrigir apenas o estritamente necessário, variar o mais possível. *Treino Desportivo*, 6, 22-36.
- Imbernón, F. (2001). La profesión docente ante los desafíos del presente y futuro. *La Función Docente*, 1–18. Retrieved from <http://www.ub.edu/obipd/la-profesion-docente-ante-los-desafios-del-presente-y-futuro/>
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). Programa de Educação Física (Reajustamento). *Pnef*, 1–165.
- Lautier, N. (2001). *Psychosociologie de l'éducation*. Paris. Armand Colin.
- Lima, T. (2000). *Saber Treinar, Aprende-se*. Lisboa: CEFD.
- Mahoney, A. A. (2002). Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais. In V.S. Placco (Org.), *Psicologia & Educação: Revendo contribuições* (pp. 9-32). São Paulo: Educ.
- Metzler, M. (2011). *Modelos de instrução para educação física* (3ª edição). Scottsdale, Arizona: Holcomb Hathaway.
- Morais, A. M., Neves, I. P., & Afonso, M. (2005). Teacher training processes and teachers' competence-a sociological study in the primary school. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, v. 21, n. 4, p. 415-437.
- Oliveira, Z. M. R. (2000). Interações sociais e desenvolvimento: A perspectiva socio histórica. *Caderno do CEDES*, 20, 62-77.
- Pimenta, S. G., & Anastasiou, L. das G. C. (2002). *Docência no Ensino Superior*. Volume I. São Paulo: Cortez.
- Queirós, P. (2014). *Da Formação À Profissão*. In P. Batista, A. Graça & P. Queirós (Eds.), *O Estágio Profissional Na (Re)Construção Da Identidade Profissional Em Educação Física* (pp. 67-83). Porto: FADEUP.
- Rego, T. C. (2003). *Memórias de escola: Cultura escolar e constituição de singularidades*. Petrópolis, RJ. Ed: Vozes.

- Roldão, M. (2003). *Diferenciação curricular revisitada. Conceito, discurso e práxis*. Porto: Porto Editora.
- Rosado, A. (2007). *Sport and Personal and Social Development*. In Manuel João Coelho e Silva & Carlos Gonçalves (Ed.). *Sport and Education*. Coimbra: Imprensa Universitária.
- Scalabrin, I. C., & Molinari, A. M. C. (2013). A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. *Revista Unar*, 7(1), 3.
- Smith, P. (2010). Baltimore Gets One of the Country's First Food Czars, 7(3), 401–421. Retrieved from [http://www.good.is/post/baltimore-gets-one-of-the-country-s-first-food-czars/?utm_source=feedburner&utm_medium=feed&utm_campaign=Feed:+good/lbvp+\(GOOD+Main+RSS+Feed\)%3E](http://www.good.is/post/baltimore-gets-one-of-the-country-s-first-food-czars/?utm_source=feedburner&utm_medium=feed&utm_campaign=Feed:+good/lbvp+(GOOD+Main+RSS+Feed)%3E).
- Sorato, M., Huf, T. & Miranda, S. (2009). *A importância da Educação Física Escolar. IX Congresso Nacional de Educação. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Temática - políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem*.
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, Rio de Janeiro. Ed: Vozes.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teacher. *Review of Educational Research*, 54, (2), 143-178.