

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e
Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Miguel André Pires Martins

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico
e Secundário

Orientador Institucional

Professor Doutor Rui Manuel Flores Araújo

junho 2023



Miguel André Pires Martins

Nº 34869

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 nº63/2016, 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.

novembro, 2023

Ficha de Catalogação

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

Agradecimentos

Ao Professor Doutor Rui Manuel Flores Araújo, que contribuiu desde o início da Licenciatura para a minha formação, o meu sincero obrigado por toda a disponibilidade e constante partilha de conhecimento.

Ao Professor Orientador Cooperante Mestre Luís Sousa, um agradecimento profundo por me fazer sentir integrado e bem-vindo desde o primeiro instante. Para não falar, da paciência e dedicação com que lidou comigo durante este percurso.

Ao Colégio Novo da Maia, um agradecimento especial por me fazer sentir parte do projeto e por facultar condições de excelência para o meu enriquecimento profissional e pessoal.

Ao Guilherme e ao Tiago, um muito obrigado por todos os momentos de companheirismo e de partilha de informação diária. Foram sem dúvida essenciais na minha caminhada, por toda a entajuda e amizade.

Aos meus pais, à minha irmã e à Nicole, um agradecimento pelo apoio incondicional durante esta longa jornada. Sem vocês não teria sido possível.

Obrigado a todos!

Resumo

No âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Universidade da Maia, foi elaborado o presente relatório que serve de análise e reflexão da Prática de Ensino Supervisionada, produzida no estabelecimento de ensino Colégio Novo da Maia, no ano letivo 2022/2023.

Este relatório tem como fundamento realizar um enquadramento e a subsequente análise no decorrer de três etapas. Inicialmente, apresento a minha biografia, juntamente com as expectativas iniciais relacionadas com a Prática de Ensino Supervisionada.

Nesse seguimento, abordam-se temas como o enquadramento institucional, a caracterização da escola onde foi desenvolvida a prática pedagógica e os restantes estudantes estagiários, referindo a importância dos mesmos no desenrolar desta etapa.

Posteriormente, manifesta-se a importância do enquadramento teórico da prática profissional, onde está inerente a organização e gestão do ensino e da aprendizagem, as relações do estudante-estagiário com a comunidade escolar e o desenvolvimento profissional individual.

Por último, e de forma conclusiva, é realizada uma análise reflexiva ponderada sobre todo o trajeto percorrido ao longo deste ano letivo, de forma a verificar a evolução de conhecimentos obtidos no decorrer do percurso académico, aliado à evolução pessoal e profissional.

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

Abstract

Within the ambit of the Master's Degree on Teaching Physical Education in Basic Education and Secondary School at University of Maia, this present report was prepared which serves as an analysis and reflection of the Supervised Teaching Practice, produced at the Colégio Novo da Maia educational establishment, in the 2022/2023 school year.

The ground of this report is to achieve a framework and subsequent analysis in three stages. Initially, I present my biography along with the initial expectations related to the Supervised Teaching Practice.

In this segment, themes such as institutional framework, the characterization of the school where the pedagogical practice was developed are addressed, referring to their importance in the development of this stage.

Subsequently, the importance of the theoretical framework of professional practice is expressed, where is inherent the organization and management of teaching and learning, the student-trainee's relations with the school community and individual professional development.

Finally and conclusively, a thoughtful reflective analysis is carried out on the entire path that the future education professional has taken throughout this school year, in order to verify the evolution of knowledge obtained during the academic path combined with personal and professional evolution.

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

Lista de Abreviaturas

CNM – Colégio Novo da Maia

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

MID – Modelo de Instrução Direta

MED – Modelo de Educação Desportivo

OC – Orientador Cooperante

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

SV – Professor Supervisor

UD – Unidade Didática

UMAIA – Universidade da Maia

Índice Geral

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Lista de Abreviaturas	vi
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	12
3.1 A importância da PES	12
3.2 A PES na UMAIA	13
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	18
4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	18
4.1.1 Conceção de ensino	18
4.1.1.1 Modelos de Ensino	19
4.1.2 Planeamento	21
4.1.2.1 Plano Anual	22
4.1.2.2 Unidade Didática	22
4.1.2.3 Plano de Aula	23
4.1.2.4 Reflexões de Aula	24
4.1.3 Realização	25
4.1.3.1. Instrução	25
4.1.3.2. Gestão da Aula	26
4.1.3.3. Disciplina	27
4.1.3.4. Clima de aula	27
4.1.4 Avaliação	28
4.1.4.1 Avaliação Diagnóstica	29

4.1.4.2 Avaliação Formativa	30
4.1.4.3 Avaliação Sumativa	31
5. Participação na escola e Relação com a comunidade	33
5.1 Atividades realizadas.....	33
5.2 Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação .	35
5.3 Socialização profissional e institucional	36
5.4 A Componente ético-profissional	37
6. Desenvolvimento profissional	38
6.1 Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão	38
7. Reflexões finais	39
8. Referências bibliográficas	41
Anexos	44

1. Introdução

No decorrer do ano letivo 2022/2023, foi realizada a Prática de Ensino Supervisionada (PES), enquadrada no último ano do Mestrado de Ensino da Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário, na Universidade da Maia (UMAIA). O Colégio Novo da Maia (CNM), instituição de ensino particular, localizada no concelho da Maia, permitiu a realização da minha PES. Com as portas abertas desde 2001, o CNM engloba todo o processo de Ensino, desde o Pré-Escolar até ao Ensino Secundário. O CNM contém todas as condições em termos de infraestruturas para proporcionar um espaço ideal para o desenvolvimento pessoal e social de crianças e jovens, potenciando um meio escolar de excelência. Relativamente à comunidade escolar, todos os intervenientes trabalham como uma grande equipa, bem articulada, num ambiente de confiança, com o objetivo de “Educar para o futuro”. Relativamente à PES, durante este ano letivo, tive a meu encargo uma turma do Ensino Secundário (10º ano) e outra do Ensino Básico (5º ano), sendo esta última partilhada juntamente com os meus colegas do Núcleo 2. O professor Mestre Luís Sousa era o docente titular de ambas as turmas e Orientador Cooperante (OC) da PES. Deve ser referido que o desenvolvimento da minha PES durante o ano letivo foi sempre apoiado e orientado pelo OC.

Este Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES) evidencia a vivência da PES durante o ano letivo e o trajeto realizado pelo estudante estagiário (EE). O RPES divide-se assim por sete capítulos: 1- Introdução, 2- Enquadramento Pessoal e Profissional, 3- Enquadramento Institucional, 4- Prática Profissional: do Plano da Análise ao da Intervenção, 5- Participação na Escola e Relação com a Comunidade, 6- Desenvolvimento Profissional e 7- Reflexões Finais.

A introdução serve para referir qual o objetivo do RPES, assim como mostrar o enquadramento do trabalho realizado com todo o conhecimento adquirido. O segundo capítulo foca-se na bibliografia do EE, no percurso e escolhas académicas, passando ainda pelas expectativas iniciais. Durante o terceiro capítulo, é abordado o local de realização da PES e os motivos da sua importância. No quarto capítulo refere-se a organização e gestão do ensino e da aprendizagem, abordando temas com o planeamento, a avaliação e as dimensões de intervenção pedagógica. Ao longo do quinto capítulo são referidas as atividades em que o EE esteve inserido na comunidade escolar e o benefício das mesmas durante a PES. O sexto capítulo baseia-se nas dificuldades sentidas durante o

desenvolvimento enquanto EE e a necessidade de formação contínua aliada à profissão. No penúltimo capítulo é realizada uma reflexão final geral da PES e de todo percurso durante o ano letivo. Por fim, no oitavo e último capítulo encontra-se todo o reportório bibliográfico utilizado na realização deste trabalho.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

O meu percurso tem início em Mirandela, Distrito de Bragança, onde vivi toda a minha juventude. Uma pequena localidade situada no Nordeste Transmontano, onde, na altura, as crianças brincavam na rua sem qualquer preocupação depois da escola, até os pais as chamarem para jantar. Tanto nesses momentos como nos intervalos da escola, o desporto ocupava todos os minutos dos meus tempos livres. A primeira experiência a praticar desporto, por influência de amigos mais velhos, curiosamente, foi o hóquei em campo. Uma modalidade que na altura desconhecia, mas que facilmente, através da prática, aprendi a gostar. Infelizmente, nesse mesmo ano, por falta de praticantes do meu escalão, decidi abandonar a modalidade.

O meu desporto de eleição sempre foi o futebol, mas por influência da minha mãe, que me explicou na altura a importância de aprender a nadar e ter destreza motora no meio aquático, comecei a praticar natação na Piscina Municipal de Mirandela, continuando nessa modalidade dos seis aos oitos anos. Passado esse período, ingressei no futebol. Aos oito anos comecei a praticar futebol no Sport Club Mirandela, clube local, onde joguei cerca de 10 anos no Campeonato Distrital de Bragança. Contudo, a maior experiência no que à qualidade competitiva diz respeito foi quando disputei o Campeonato Nacional de Juvenis, a convite do Grupo Desportivo do Cachão. Foram sem dúvida épocas de grande aprendizagem tanto ao nível desportivo como ao nível pessoal.

A decisão de enveredar no Curso de Educação Física e Desporto e optar pela vertente do Ensino resulta do aconselhamento dos meus pais, que sempre me incentivaram a escolher uma formação profissional onde me sentisse realizado e o contexto escolar foi igualmente fundamental na minha tomada de decisão. Durante a minha formação escolar, sempre tive bastante proximidade com os professores de EF e imaginava-me facilmente a desempenhar uma função semelhante, pois um professor tem a facilidade de transmitir conhecimentos teóricos e práticos enquanto, simultaneamente, tem a capacidade de demonstrar o seu cariz humano, conquistando dessa forma a

confiança e o respeito dos alunos. Desde tenra idade, o meu gosto desportivo foi sempre bastante alargado. Mesmo não praticando muitas modalidades ao nível federado, durante as aulas de EF, o exercício de outros desportos, tanto coletivos como individuais, despertavam em mim um sentimento de alegria e adrenalina que me contagiava a desenvolver o meu gosto desportivo. Dessa forma, comecei também a acompanhar o desporto através da televisão e dos mais variados meios audiovisuais alargando dessa forma o conhecimento sobre vários conceitos. Todos esses aspetos fizeram com que por volta do 9º/10º ano de escolaridade, já tivesse em mente seguir curso relacionado com o desportivo e com a EF. A decisão de optar pela via ensino para a realização do mestrado, foi novamente bastante influenciada pelos meus pais, ambos professores, que sempre me mostraram que um docente tem a capacidade de influenciar as novas gerações a serem futuros adultos responsáveis e inovadores.

2.2 Expetativas Iniciais

As minhas expectativas iniciais eram positivas, ainda que pairasse em mim algum ceticismo perante esta nova etapa, mas estava confiante e decidido em ultrapassar qualquer dificuldade que viesse a surgir. Existia em mim um misto de sentimentos que me levavam a acreditar que era capaz de “levar o barco a bom porto”.

No início do ano apresentava uma expectativa muito elevada relativamente à PES, visto ser o último capítulo de um ciclo de 5 anos de estudo e muita dedicação onde iria por à prova os conhecimentos adquiridos durante o meu percurso académico, em contexto real. Tinha algum receio no desafio que seria enquadrar-me dentro da comunidade escolar e o relacionamento profissional que iria desenvolver junto de todos os envolvidos durante o meu percurso no CNM. Foi um processo que exigiu bastante trabalho sobretudo no início do ano letivo, por estar inserido num contexto diferente. O papel do OC foi fundamental, visto que me aconselhou constantemente da melhor maneira através dos seus feedbacks, não interferindo no desenvolvimento enquanto professor de EF.

Muitas das dúvidas estavam relacionadas com o desconhecimento do funcionamento interno da escola e na caracterização pessoal, social e escolar dos alunos, com os quais iria trabalhar. Apesar de ser apresentado como EE eles sabiam que estava a ser avaliado e a minha avaliação dependia em parte da minha relação com eles. Para além disso, a recetividade por parte do grupo de EF causava alguma ansiedade pois podia ser visto, não como EE, mas como mais um aluno. A experiência que trazia do ano anterior

era muito reduzida, pois limitava-se apenas a ter lecionado aulas aos meus colegas de curso durante o primeiro ano do mestrado. Por isso, um dos meus maiores receios era saber gerir e controlar as turmas que me fossem atribuídas das diferentes faixas etárias e, para além disso, ser capaz de aplicar todos os conteúdos adquiridos durante os anos anteriores e desenvolver os mesmos de uma forma prática e coerente. A realização de todo o planeado, incluindo planos de aula, unidades didáticas (UD) e planeamentos anuais, era sem dúvida um processo bastante trabalhoso que me iria por à prova, visto que todas as turmas apresentam características diferentes e, enquanto professores, temos de ser capazes de adaptar os conteúdos, com a finalidade de criar um ambiente propício para o desenvolvimento dos alunos.

Apresentava-me bastante reticente no que diz respeito ao controlo das turmas ao nível dos comportamentos desviantes, visto que durante o mestrado todos os alunos estavam focados em aprender, o que maioritariamente não acontece nas escolas com alguns alunos, muitas vezes devido à faixa etária em que se encontram. Devo referir que os meus medos e anseios foram rapidamente ultrapassados a partir do momento em que comecei a trabalhar no CNM, onde encontrei uma comunidade educativa acolhedora e responsável a todos os níveis, desde os professores, alunos e assistentes operacionais.

3 Enquadramento Institucional

3.1 A importância da Prática de Ensino Supervisionada

A PES é fundamental para a formação de futuros docentes, visto que com ela os EE têm a primeira experiência enquanto professores num contexto real, onde utilizam e colocam em prática o conhecimento adquirido durante a Licenciatura e o primeiro ano do Mestrado. Durante este período, os EE vivenciam o papel de professor e todas as responsabilidades associadas ao cargo. Tendo consciência que a teoria adquirida ao longo do percurso académico encontra-se bem presente, assim como a procura incessante pela evolução, é através da prática que o EE percebe se é capaz de instruir de forma eficiente, apesar de ser um período de descoberta e experiência de novos modelos (Lima, Cardoso, et al., 2014). Durante este ano de PES, é fundamental ter noção que a nossa formação enquanto futuros profissionais está diretamente ligada com a formação dos alunos. Dessa forma, a reflexão de todo o processo deve ser feita de forma cuidadosa para facultarmos aos alunos meios capazes de proporcionar sucesso escolar.

O EE começa a construir a sua identidade enquanto professor através da prática. É nesse momento que está exposto às primeiras experiências em contexto real, onde tem de ser capaz de solucionar diversos contratempos durante a leção. Através da tentativa e erro, e o devido acompanhamento do OC, é possível resolver contratempos ocorridos nas aulas. Dessa forma, o processo de aprendizagem ocorre através dos erros, necessários para que existam novas tentativas, tornando possível identificar, de facto, a forma correta de lidar com um problema. Assim, através de um processo complexo, o EE começa a adquirir uma experiência facilitadora para encarar da melhor maneira a realidade concreta da vivência da profissão. Concordo com Tardif (2002), quando afirma que a PES consiste numa etapa fundamental no percurso académico, com o objetivo de promover ao EE ferramentas indispensáveis tais como a observação, planeamento, pesquisa e a avaliação de diferentes momentos pedagógicos.

3.2 A Prática de Ensino Supervisionada na UMAIA

A PES na UMAIA surge na sequência da licenciatura em EF e Desporto, que agrega a especialização e desenvolvimento de diversas temáticas do treino e do ensino da EF. No seguimento da licenciatura, com o intuito de adicionar conhecimento e especialização na área do ensino, surge o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, estando este dividido por dois anos distintos. Durante o decorrer do primeiro ano, o objetivo passa pela continuidade em adquirir conhecimentos teóricos e praticá-los dentro de um contexto simulado. No segundo ano, o propósito principal é conseguir pôr em prática todos os conhecimentos adquiridos em contexto real, através da PES.

O plano de estudos do mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário contempla a PES como uma UC que proporciona ao EE o contacto e conhecimento de diversa documentação utilizada pelos professores nas diferentes funções atribuídas pela direção da escola. O Artigo 11º do Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio regulamenta a prática supervisionada permitindo a atribuição do grau de mestre e consequentemente a capacidade para lecionar.

Todo o percurso da PES possibilitou a criação de práticas colaborativas entre o grupo dos EE, sendo concebida para o desenvolvimento de diversas competências profissionais essenciais para a docência, nomeadamente: i) na Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, que inclui todas as atividades de planificação, realização e

avaliação; ii) na Participação na Escola e Relações com a Comunidade, onde se incluem todas as atividades não letivas desenvolvidas, onde o EE se sinta incluído e parte integrante da comunidade educativa; iii) no Desenvolvimento Profissional, onde se pretende a promoção do desenvolvimento profissional do EE e uma conduta direcionada para uma constante evolução da aprendizagem dos alunos. Tendo em conta o que já foi referido, concordo com Benites (2012) quando este refere que a PES é vista como uma componente curricular obrigatória, integrada numa proposta pedagógica, em que existe uma relação orientada e articulada entre um profissional reconhecido e um EE num ambiente institucional que é a escola.

Ao longo do percurso existe a participação de vários intervenientes que possibilitam a integração progressiva do EE realizada pelo Núcleo de Prática Supervisionada (NPS), orientada por um docente de EF, designado de Orientador Cooperante (OC), com a supervisão de um professor da Instituição de Ensino Superior (UMAIA). São selecionadas turmas e atribuídas ao EE, que assume a responsabilidade de lecionar as aulas de EF durante o ano letivo. Para além disso, importa referir que há turmas partilhadas pelo NPS.

Para ficar completa a PES é necessário a conclusão deste relatório, que será objeto de avaliação, o qual deve incluir todas as experiências vivenciadas, nunca esquecendo todas as orientações disponibilizadas pelo OC e pelo Professor Supervisor (PS).

3.3 A escola cooperante: Lugar de prática

Antes do início da PES procedeu-se a uma candidatura aos estabelecimentos de ensino disponibilizados pela UMAIA. Dos dez estabelecimentos possíveis a que podia concorrer, devo dizer que o CNM foi aquele que coloquei em primeiro lugar, independentemente dos elementos que integrassem o NPS. Para além da curta distância da minha residência, o CNM sempre foi visto por mim como uma oportunidade de trabalhar num estabelecimento de ensino muito conceituado. Para além de integrar todos os níveis de ensino também permite conhecer uma realidade completamente diferente daquela que conheci como estudante do ensino secundário de uma escola pública.

O CNM é um estabelecimento de Ensino Particular, a funcionar desde o dia 12 de setembro de 2001 e está localizado no concelho da Maia, freguesia de Milheirós. A instituição iniciou com uma população reduzida de crianças, distribuídos por creche e jardim-de-infância, mas, atualmente, é constituída por três edifícios que servem os três

níveis de ensino: o Polo I acolhe as crianças da creche e do pré-escolar, no Polo II funcionam os três ciclos do ensino básico e o Polo III é destinado ao ensino secundário. Estes edifícios estão implantados numa área vasta de terreno com cerca de 14.000m², dos quais, na sua maioria, cerca de 10.000m², são zonas exteriores destinadas a equipamentos de lazer, equipamentos desportivos, zonas verdes e jardins.

O seu projeto educativo, sustentado na qualidade das estruturas físicas e no profissionalismo dos seus recursos humanos, contribuíram fortemente para, a partir do ano de 2010, ver reconhecido, não apenas a nível local e concelhio, mas também ao nível do Ministério da Educação, o seu regime de autonomia pedagógica em todas as suas vertentes. O seu Projeto Educativo está alicerçado em três grandes pilares: A Liberdade, a Responsabilidade e a Solidariedade. Verifica-se, portanto, a promoção do direito de pensamento e o respeito pela diferença de opiniões, o cumprimento de regras e normativos, tendo sempre em vista o seu aperfeiçoamento e nunca esquecendo os valores da cidadania e da criatividade.

O CNM possui dois pavilhões gimnodesportivos e um campo exterior que garantem todas as condições de excelente qualidade para a prática desportiva. Existe uma grande sintonia e espírito de entajuda entre todos os profissionais de educação, desde os alunos, professores, técnicos especializados, assistentes técnicos e assistentes operacionais.

3.4 Características das turmas

A caracterização das turmas possibilita ao diretor de turma e restantes professores do conselho de turma criar um enquadramento social, familiar e educativo que evidencie as características dos alunos. Dessa forma, numa fase inicial, através de um diálogo aberto com os alunos, fomos preenchendo as fichas de caracterização das respetivas turmas. Através das fichas Relação-Turma, os alunos realizaram uma pequena apresentação individual, referiam se praticavam algum desporto e se eram fisicamente ativos. Este momento foi importante para entender as limitações e as potencialidades dos alunos, assim como os hábitos desportivos e problemas associados à saúde. As fichas Relação-Turma, servem de ponto de partida para o conhecimento mais abrangente dos alunos por parte do EE. Através delas são obtidas informações importantes que podem influenciar o normal desenrolar das aulas, como por exemplo, o desporto favorito de cada aluno. Dessa forma, conseguimos verificar quais os desportos mais praticados e por outro lado os

menos apreciados. Outra utilidade bastante benéfica é o uso da coluna das observações para sinalizar ocorrências que influenciem o decorrer das aulas, como atestados médicos e doenças.

No início do ano, foram-me atribuídas duas turmas, nomeadamente o 5º ano pertencente ao 2º Ciclo do Ensino Básico (que foi partilhada com os restantes EE do Núcleo 2) e o 10º ano do Ensino Secundário, do curso de Ciências e Tecnologias. A atribuição destas duas turmas com contextos e níveis de ensino diferentes, obrigou a um conhecimento mais aprofundado dos vários ciclos de ensino, assim como uma procura intensificada de múltiplas estratégias que fossem ao encontro do contexto das turmas.

A turma do 10º ano, constituída por 15 elementos do sexo masculino e 10 elementos do sexo feminino, revelou-se bastante homogénea, onde grande percentagem era fisicamente ativa e, muitos dos alunos, inclusivamente, praticavam desporto federado. Dessa forma, a turma apresentava grande capacidade motora e habilidade para a prática desportiva. O facto de a turma ser homogénea ao nível das competências motoras facilitou, de certa forma, o planeamento ao longo do ano, durante as modalidades realizadas. Par além disso, a turma sempre demonstrou empenho e capacidade de trabalho acima da média, criando um ambiente positivo de trabalho.

A turma do 5º ano era composta por nove elementos do sexo masculino e 16 elementos do sexo feminino. Igualmente como na turma do Ensino Secundário, estes apresentavam índices de prática desportiva elevados, revelando habilidades motoras dentro de parâmetros favoráveis para a execução da prática de EF. Como a turma era partilhada pelo núcleo, ficou decidido, inicialmente, cada EE lecionar uma aula por semana, de forma a possibilitar que os três experienciássemos todas as modalidades incluídas no Planeamento Anual (PA). Esta gestão permitiu manter o contacto permanente com os alunos, mantendo assim rotinas importantes para a existência de um clima favorável ao normal desenvolvimento das atividades. Relativamente ao comportamento, conseguimos manter o equilíbrio e o controlo da turma, apesar de alguns comportamentos mais inquietos por parte dos alunos, em certa medida justificados também pela sua faixa etária.

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

Ao longo do ano, integrei o núcleo II do CNM, juntamente com o Carlos Sousa e o Tiago Rocha, com a Orientação do Professor Luís Sousa (OP) e Supervisão do Professor Rui Araújo (SV). Todos estes intervenientes eram completamente desconhecidos para mim, com a exceção do professor Rui Araújo, que lecionou à minha turma algumas unidades curriculares, durante o meu percurso na UMAIA. Apesar disso, conseguimos, desde o início, construir um bom relacionamento, criar laços de amizade que possibilitavam a troca de ideias, críticas construtivas e a partilha permanente de soluções que permitiam superar as adversidades que iam aparecendo, no sentido de melhorar o nosso conhecimento. Tive a felicidade de trabalhar com estes colegas fantásticos que possibilitaram a criação de uma boa relação pessoal e profissional facilitadora do desenvolvimento de todo o trabalho que era necessário realizar.

O núcleo II, do qual eu fazia parte, reunia semanalmente à segunda-feira, permitindo a troca de ideias constantes e permanentes entre os nós e os OC. Partilho da opinião de Lima et al. (2018, p. 4) quando refere que “a formação do EE de EF no momento da PES congrega as experiências e conhecimentos disseminados na relação com os alunos da escola, com o professor cooperante e orientador, sendo essa dinâmica importante para a construção da identidade do futuro professor”. Estas reuniões foram fundamentais tendo em conta que eram o momento ideal para refletir sobre os momentos positivos e negativos ocorridos na semana anterior e servia também para proceder ao lançamento da planificação de todos os trabalhos seguintes. Devo referir que todas estas reflexões e planificações eram registadas em atas que eram assinadas posteriormente por todos.

Durante a PES, tive o prazer de conhecer o Professor Luís Sousa, Mestre não apenas no título académico, mas também na gestão de conflitos, excelente na capacidade de trabalho e transmissão de conhecimentos e um apaixonado pelo ensino da EF. Foi fundamental no desenvolvimento da PES, viu-nos sempre como colegas e contribuiu para a criação da nossa identidade enquanto futuros professores. A orientação e acompanhamento ao longo do processo, assim como os seus feedbacks construtivos, são fundamentais. O OC é visto como um facilitador, que ajuda na melhoria do ensino, expondo ao EE de que forma devem utilizar a avaliação, o questionamento e a avaliação, segundo uma abordagem crítica da prática (F. Santos et al., 2010).

O Professor Rui Araújo (SV) foi um profissional sempre disponível, atento a todas as situações, exigente e rigoroso em todas as atividades. O seu papel foi determinante visto que nos colocou sempre fora da zona de conforto com o intuito de conseguirmos apresentar alternativas para os problemas apresentados tanto na planificação das aulas como durante o decorrer das mesmas. Para além disso, os seus feedbacks no final das aulas supervisionadas foram essenciais para de certa forma percebermos alguns pormenores que, por muito que parecessem mínimos, influenciavam o melhor decorrer das aulas.

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 quotidiano e a sociedade em geral apresentam-se em constante evolução, sendo que o ensino de EF não é exceção. Nesse sentido concordo com Graça (2014) quando este refere que é imperativo acompanhar o progresso permanente do ensino de forma a estar em concordância com os requisitos da época atual.

A procura do desenvolvimento de capacidades educativas, a operacionalização diversificada de métodos e estratégias para diferentes contextos práticos e uma correta transmissão de conceitos com o objetivo de promover a evolução pedagógica, cultural e social, reflete um desempenho ideal por parte do EE. Deste modo, ao longo da PES, procurei seguir esta linha de pensamento, aplicando assim diferentes metodologias de ensino, previamente planeadas, de forma a encontrar a prática mais apropriada para os diferentes contextos. Numa perspetiva humanista, pretendi influenciar os alunos para a compreensão da importância que o desporto tem na aquisição de um bem-estar físico, psicológico e social, não esquecendo princípios como a ajuda, superação e integração. Dessa forma, optei por utilizar modelos de ensino diversificados durante as aulas com o intuito de implementar processos de ensino e aprendizagem distintos, que proporcionassem tanto a mim enquanto EE, com aos alunos, sensações distintas.

De forma a iniciar a PES, o EE tem de estar preparado para as dificuldades que o ano letivo proporciona considerando sempre o ambiente onde está inserido. Assim, a conceção de ensino só é possível depois da consulta cuidadosa de documentos como o Projeto Educativo, o Plano Anual de Atividades, o Regulamento Interno e as Aprendizagens Essenciais que servem de base para um planeamento cuidado e rigoroso.

No conteúdo do Projeto Educativo devem constar as características do meio, as finalidades, os princípios e os critérios de ação educativa assim como a pedagogia que determina os objetivos gerais. O Regulamento Interno refere os poderes atribuídos à escola e o seu funcionamento relativamente à oferta educativa e define as normas de gestão e utilização dos seus espaços e equipamentos educativos. De seguida, o Plano Anual de Atividades resulta de um planeamento baseado no projeto educativo, que define a organização e identificação de todos os recursos necessários para este ser exequível. Por fim, as Aprendizagens Essenciais são documentos orientadores curriculares que promovem o desenvolvimento das competências dos alunos, com base na planificação, realização e avaliação do processo de ensino e aprendizagem.

4.1.1.1. Modelos de Ensino

Os modelos de ensino são uma ferramenta imprescindível para utilizar e aplicar em vários contextos, tendo sempre como objetivo final contribuir para a obtenção de melhores resultados por parte dos alunos. Metzler (2011), refere que a definição de modelo é uma evolução comparativamente ao conceito de método e estratégia de ensino, visto que proporciona uma visão mais ampla e completa da aprendizagem. No entendimento de Graça (2014), a existência de modelos de ensino variados, possibilita ao docente eleger o modelo que sente ser mais indicado, e adequado às características dos alunos, para que adquiram conhecimento de forma mais rigorosa.

Durante o ano letivo, depois de uma avaliação criteriosa das características das turmas a nosso encargo, foram utilizados os seguintes modelos de ensino: o Modelo de Instrução Direta (MID) e o Modelo de Educação Desportivo (MED). É importante realçar que nenhum modelo é “perfeito” e se enquadra em todos os ambientes de aprendizagem, sendo que existem fatores essenciais que devem ser considerados, para que a empregabilidade dos modelos vá ao encontro dos problemas apresentados durante o processo de ensino e aprendizagem (Rink, 2001).

Modelo de Instrução Direta

Este modelo centraliza no docente a responsabilidade de tomar todas as decisões relativamente ao processo de ensino e aprendizagem (Mesquita & Graça, 2011). O docente gere as decisões, conduz os padrões e proporciona aos alunos o número de repetições necessárias para poderem ultrapassar as dificuldades (Metzler, 2011).

Numa abordagem inicial, de forma a manter o controlo dos alunos, implementei o MID, dessa forma, centralizei a aula em mim e, através de uma postural mais firme para com os alunos, fui capaz de conquistar o domínio da turma nas várias fases da aula e reduzir comportamentos indisciplinados e atitudes menos corretas durante o decorrer das aulas, visto ser esse um dos meus objetivos iniciais.

Olhando para o meu percurso académico desde o ensino básico, o MID é sem dúvida o modelo mais utilizado pelos professores. Dadas as características do modelo, o papel do aluno torna-se passivo e pouco autónomo, revelando conseqüentemente a inexistência de espírito crítico e a incapacidade de experienciar novas vivências, capazes de transmitir estímulos diferentes no desenvolvimento pessoal e social dos alunos. Para além de utilizar este modelo no início do ano letivo, o mesmo também foi utilizado em algumas aulas nas modalidades do 1º período (Futebol, Badminton e Voleibol), no 2º período na modalidade de Basquetebol e no 3º período na disciplina de Andebol e Rugby.

Com a implementação do MID, foi mais fácil controlar a transmissão de feedbacks, o empenho motor dos alunos, analisar a qualidade de execução das tarefas e realizar a avaliação dos mesmos. Contudo, algumas vezes, senti que era necessário utilizar modelos distintos, de forma a motivar os alunos para a prática e promover a autonomia e a criatividade.

Modelo de Educação Desportivo

Segundo Metzler (2011), o MED insere o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem, tendo como principal objetivo tornar os alunos desportivamente competentes, literatos e entusiastas. Ainda segundo o autor anterior, este modelo está alicerçado em várias características: época desportiva, a afiliação, a competição, o sistema de pontuação, a festividade e o evento culminante. A partir do momento em que o aluno assume mais responsabilidade no desenvolvimento da aula, este deixa de ter um papel

passivo, passando a ter a autonomia para desempenhar várias funções durante o decorrer do processo.

Para Metzler (2011), o MED tem a capacidade de desenvolver as habilidades e os condicionamentos dos desportos aquando da lecionação, assim como potencializar a união de grupo e o trabalho coletivo. Essas características eram incrementadas com a diversidade de papéis que os alunos podiam realizar durante as aulas.

No geral, considero a implementação do MED como positiva, visto que incutiu nos alunos maior sentido de responsabilidade durante as tarefas propostas na aula, o que as tornou mais dinâmicas e interativas. Por outro lado, um dos fatores negativos do MED, é a perda de controlo das turmas em termos comportamentais. Como na maioria das vezes os alunos estão a trabalhar em pequenos grupos independentes, existem vários focos de conversa e, se a situação não for bem gerida por parte do professor, rapidamente pode escalar para uma situação em que seja necessário intervir de uma maneira mais imperativa. Numa maneira geral, em ambas as turmas, os alunos ficavam entusiasmados e concentrados por desempenharem papeis que normalmente não teriam. Por outro lado, quando confrontado com este problema, utilizei uma estratégia de proximidade com os alunos, de forma a sentirem a minha presença, mas se lhes tirar a autonomia que este modelo providencia, intervindo só mesmo se necessário.

4.1.2 Planeamento

Planear ou planificar são conceitos que estão presentes na nossa vida diária. O planeamento das aulas de EF é muito importante visto que propomos uma calendarização para a realização das atividades, estabelecemos os objetivos que pretendemos atingir, organizamos as atividades práticas, escolhemos os materiais necessários e no final da atividade procedemos à respetiva avaliação.

Andrade et al. (2020) refere que o planeamento está inserido no processo de ensino e aprendizagem relacionando-se com as posições que são decididas previamente ao momento de ensino. Existem vários aspetos que influenciam as decisões de um planeamento, tais como: os conteúdos programáticos que vão ser lecionados, o conhecimento global da turma, as características individuais dos alunos, o tempo, o espaço e os materiais disponíveis para a atividade prática (Bento, 1987). Dessa forma, a planificação relativa ao processo de ensino e aprendizagem deve respeitar as características dos alunos, as infraestruturas à disposição, as temáticas e o processo

avaliativo, existindo sempre perspectiva de melhorias e ajustamentos durante o processo (Matos, 2014).

A organização da planificação anual em EF deve considerar as características físicas das instalações disponíveis, as condições climatéricas ao longo do ano, aproveitando da melhor forma os espaços interiores e exteriores que o estabelecimento disponibiliza.

4.1.2.1 Plano Anual

A planificação anual integra um dos primeiros documentos a realizar, visto que suporta a estruturação e organização das UD durante o respetivo ano letivo. Para Bento (2003), o planeamento anual incorpora a etapa inicial da preparação do processo de ensino.

Para que seja realizada uma planificação organizada e competente, é necessário um conhecimento profundo dos conteúdos, das turmas e de toda a logística alusiva ao decorrer das aulas. Dessa forma, partilho da opinião de Bento (2003) que refere a importância do controlo das datas de avaliações e momentos desportivos, sendo aspetos fundamentais que influenciam o decurso da realização do planeamento anual. Durante a estruturação do plano anual ficaram definidas as UD que seriam lecionadas nos respetivos períodos e, conseqüentemente, as rotações das mesmas ao longo do período letivo.

Um aspeto que revela a excelente organização realizada pelo CNM é o facto de os professores lecionarem a mesma modalidade independentemente do ciclo e do ano das turmas em que são titulares. Este pormenor fez com que durante a realização da prática de qualquer modalidade, o material de suporte à mesma, seja inteiramente exclusivo para o uso do professor. Dessa forma, pode planear as aulas com todo o material à disposição.

4.1.2.2 Unidade Didática

O cumprimento da avaliação diagnóstica na primeira aula de cada modalidade é fundamental para construir uma UD que vá ao encontro do nível motor dos alunos e às respetivas capacidades e competências dos mesmos. Segundo Seabra et al (2016), o EE inicia a UD com a realização de uma avaliação diagnóstica, tendo em vista os objetivos a atingir e, no seguimento desse processo, procede à planificação. Dessa forma, tentei sempre que no início de cada modalidade fosse realizada uma atividade para diagnosticar

as aptidões prévias dos alunos, permitindo assim realizar ajustes e adaptações no planeamento das aulas, consoante as indicações que visualizava durante a realização da prática.

Na UD enquadravam-se esquematizados sequencialmente todas as aulas da modalidade a lecionar assim como o conteúdo de cada uma; os principais objetivos de aprendizagem, que eram representados pelo domínio motor, cognitivo e sócio afetivo e, por último, o tipo de avaliação aplicada em cada aula. Durante a realização das atividades práticas, por vezes não foi possível cumprir integralmente a UD previamente realizada, ou por falta de tempo de prática, ou por existirem dificuldades em realizar as habilidades motoras com sucesso por parte dos alunos. Nesses casos, foram realizados ajustes pontuais no planeamento de forma a abordar preferencialmente os aspetos em que os alunos mostravam mais dificuldades.

Muitas das vezes, em algumas modalidades, existiam alunos bastante capazes a nível motor e, por outro lado, existiam também alunos que apresentavam mais dificuldades. Esse aspeto causou, de certa forma, alguns contratempos no planeamento, tendo sido obrigado ao estudo aprofundado da modalidade de forma a conseguir integrar os alunos de diferentes níveis motores durante a prática sem nunca interferir com um planeamento adequado e coerente.

4.1.2.3 Plano de Aula

Depois de estruturar a UD, seguiu-se a implementação dos planos de aula, entendidos como guias de atuação, assentes em exercícios tanto analíticos como sintéticos e reflexão antecipada (Seabra et al., 2016). Segundo Bossle (2002), o plano de aula é a unidade mais básica do planeamento. Devido a esse facto, contém esmiuçados todos os pormenores essenciais ao processo de ensino e aprendizagem, seguindo uma sequência lógica. É importante referir que a estrutura do plano de aula que foi adotada pelo grupo estava organizada em parte inicial, parte fundamental e parte final.

Durante a parte inicial, era sempre introduzido o objetivo da aula através de um exercício dinâmico, muitas das vezes lúdico, mas sempre centrado em habilidades básicas da modalidade em questão, de forma a exercitar as aptidões motoras indispensáveis para a prática da mesma. O foco da parte fundamental passou sempre pela inclusão de exercícios capazes de promover e desenvolver nos alunos os objetivos pedagógicos definidos previamente. Nesta fase, os critérios de êxito associados a cada exercício,

determinavam a qualidade de execução das habilidades e o desempenho motor dos alunos. Na parte final, como o próprio nome indica, era um momento de retorno à calma, onde os alunos arrumavam o material utilizado durante a aula. Esse momento, muitas vezes, também servia para comunicar algumas informações importantes que pudessem surgir no âmbito das atividades do colégio, sendo que também existia espaço para uma reflexão relativamente à aula que chegava ao seu término.

A inexperiência a realizar o planeamento foi, sem dúvida, a maior dificuldade que enfrentei durante este processo. O facto de não dominar totalmente todas as modalidades que lecionei, obrigou-me a realizar um planeamento cuidadoso e ponderado, pesquisasse antecipadamente os conteúdos e exercícios para aplicar nas aulas, de forma a colmatar as minhas dificuldades. Neste caso, o papel dos restantes EE e a interação com o OC foi fundamental, por criarmos um ambiente saudável de partilha de ideias e conhecimento.

4.1.2.4 Reflexão de Aula

No decorrer do 1º ano do Mestrado, fomos habituados a desenvolver um processo reflexivo cuidado, que para além de evidenciar pontos negativos e positivos da aula, pudessemos também dinamizar soluções de forma a colmatar os pontos menos positivos. Dentro desse enquadramento, durante a PES, pretendi realizar reflexões das aulas lecionadas, procurando melhorar a minha prática letiva, perceber se os métodos utilizados estavam a ter a eficácia pretendida e se o meu desempenho individual como professor estava a ir ao encontro dos parâmetros pretendidos. Muitas das vezes, o planeamento não era capaz de manter os alunos concentrados na tarefa, dessa forma, perto do término das aulas, muitos deles já ignoravam algumas regras importantes para o desenrolar dos exercícios, tal como se verifica na reflexão de aula seguinte:

(...)”. Durante a parte fundamental, os alunos realizaram um exercício 3+3x3, focado no passe e receção e na posse de bola, onde o objetivo era melhorar a relação com a bola. Para uma turma de 10º ano, a dificuldade do exercício estava bem dirigida, sendo que os alunos estavam a respeitar as posições e as movimentações corretas do jogo. No final da parte fundamental, na realização do jogo reduzido 4x4, a qualidade dos jogos teve um decréscimo acentuado, visto que os alunos não estavam posicionados corretamente no campo, sem qualquer noção espacial, onde a maioria deles, priorizava a vontade de ganhar à organização da equipa.” (Reflexão de aula nº 10, UD Futebol)

4.1.3 Realização

Para além do planejar as aulas é fundamental que a nossa intervenção pedagógica tenha como referência quatro dimensões: a instrução, o clima, a disciplina e a gestão (Siedentop, 1998).

4.1.3.1 Instrução

A instrução está diretamente relacionada com a forma como nós comunicamos os diferentes assuntos ensinados na aula, assim como todos os feedbacks construtivos que tentamos passar aos alunos. A capacidade comunicativa é essencial para captar a atenção dos alunos e para os motivar na realização das tarefas durante o processo de ensino e aprendizagem. Rosado e Mesquita (2011) referem que a comunicação é primordial para atingir a excelência. Desde o início que o fator comunicativo com os alunos era um motivo de apreensão para mim. Por isso, tentei, desde o princípio do ano letivo, estabelecer junto dos alunos um discurso claro e objetivo consoante as faixas etárias, ou seja, saber diferenciar a comunicação apropriada para cada uma das minhas turmas pois, não se pode utilizar o mesmo discurso com turmas de ciclos diferentes.

Para além disso, tentava que as aulas iniciassem sempre com um pequeno diálogo, onde referia o que iríamos abordar e a forma com os exercícios iriam decorrer. Esse pequeno momento comunicativo com os alunos proporcionou uma aproximação deles para comigo e, conseqüentemente, melhorou a minha relação com os alunos.

Inicialmente, um ponto menos positivo foi a comunicação durante a demonstração dos exercícios e na utilização de feedbacks pedagógicos. Não estava a ser capaz de me fazer ouvir, nomeadamente por falta de colocação de voz e por existirem mais aulas a decorrer na mesma altura, tal como se verifica na reflexão de aula seguinte:

(...) “Senti dificuldade em comunicar com os alunos e a transmitir feedbacks. Senti que os alunos durante a realização do exercício não me ouviam, inclusive quando tinha de terminar os jogos. Para melhorar esse aspeto, é fundamental ser mais assertivo na comunicação com os alunos.” (Reflexão de aula nº 10, UD Futebol)

Para colmatar essa dificuldade, arranjei pequenas estratégias como colocar-me numa posição estratégica onde os alunos me conseguissem ouvir melhor, melhorar a

minha projeção de voz e, se necessário, demonstrar o exercício com os alunos sentados e em silêncio, criando um clima propício a uma rápida compreensão, sendo dessa forma, mais assertivo na comunicação.

4.1.3.2 Gestão da Aula

Relativamente à gestão da aula, existem vários aspetos a considerar como o tempo, o espaço, os grupos, etc. No que ao espaço diz respeito, o CNM proporciona condições de prática de EF de excelência, sendo que tinha sempre no mínimo metade do pavilhão à minha disposição. Podia utilizar esse espaço para montar vários campos de formato reduzido para criar aulas dinâmicas, não sendo necessário ter alunos de “fora”. No 5º ano a situação era semelhante, com a vantagem que podíamos, sempre que as condições climáticas permitissem, realizar aula no campo exterior, uma vez por semana.

A gestão do tempo foi algo que consegui melhorar ao longo da PES. Inicialmente, como não conhecia os alunos, tinha de efetuar a chamada sempre no início das aulas. Para além do tempo que perdia, os alunos demonstravam-se bastante impacientes, porque só pensavam na vertente prática que a aula de EF proporciona relativamente às disciplinas teóricas, o que me impossibilitava de realizar a chamada rapidamente. Depois das primeiras semanas, não realizei mais a chamada, visto que já conhecia bem os alunos e prejudicava muito o tempo útil da prática.

Uma estratégia que passei a adotar foi criar equipas logo dentro do primeiro exercício da aula, que tivessem transmissão para os exercícios seguintes. Dessa forma, não necessitava de interromper a aula entre exercícios para a elaboração de novas equipas, evitando tempos mortos. Através da experiência adquirida através das UC do primeiro ano de Mestrado, tentei ao máximo evitar a realização de exercícios que envolvessem elevado tempo de espera em filas. Para além de reduzir substancialmente o tempo útil de prática individual de cada aluno, o contrário proporcionaria facilmente comportamentos desviantes por partes dos mesmos durante o período de espera.

Relativamente ao material e a preparação do espaço para a realização da prática, tive sempre a situação facilitada. O facto de lecionarmos apenas duas turmas, permitiu-me sempre ter a capacidade de chegar ao local da aula com antecedência de forma a conseguir preparar a mesma com a dinâmica que idealizava. Tenho plena consciência, ainda assim, que num contexto mais real, onde fosse responsável por várias turmas, o tempo de transição entre aulas era diminuto, dificultando assim a preparação ao pormenor

da aula seguinte. Para colmatar essa dificuldade, a estruturação prévia das aulas é fundamental.

4.1.3.3 Disciplina

Para que exista um ambiente saudável durante as aulas, é fundamental que desde o primeiro momento fiquem estabelecidas as regras de funcionamento. O cumprimento das regras, aliado ao bom ambiente criado desde as primeiras semanas, entre mim e os alunos, proporcionou um bom funcionamento do processo de ensino e aprendizagem. Segundo Mumthas et al. (2014), os docentes são obrigados a descobrir ferramentas facilitadoras para lidarem com a indisciplina, onde se incluem técnicas de prevenção, correção e controlo de comportamentos desviantes por parte dos alunos.

Nesse seguimento, nunca existiram por parte dos alunos comportamentos que justificassem atitudes drásticas, como a marcação de faltas e processos disciplinares. Durante o ano letivo foram necessárias algumas chamadas de atenção pontuais, nas duas turmas, por motivos diferentes. No 5º ano, muito por fruto da idade, as crianças apresentavam frequentemente comportamentos irrequietos e eram demasiado extrovertidos em momentos de explicação de conteúdos e reflexão. No 10º ano, muitas vezes os alunos utilizavam linguagem menos própria, sendo evidentemente chamados à atenção. Em ambas as turmas, depois de repreendidos, salvo raras exceções, os alunos assumiam a culpa e prontamente pediam desculpa e melhoravam o comportamento.

Considero que a minha experiência em lidar com crianças e jovens, juntamente com o comportamento exemplar por parte dos alunos, originou um ambiente de aprendizagem saudável, privilegiando assim o meu desenvolvimento enquanto professor.

4.1.3.4 Clima de Aula

Para que o clima de aula seja positivo, é necessário a intervenção de todos, incluindo o meio escolar onde se está inserido, o qual tem a capacidade de definir os padrões comportamentais gerais. Sendo o CNM uma instituição regida pelo ambiente harmonioso sentido entre todos os participantes da comunidade escolar, a perspetiva de um ambiente positivo e saudável é quase absoluta.

Da parte do professor, com a finalidade de contribuir para um ambiente positivo de aprendizagem, este deve criar relações empáticas com os alunos, de forma a existir a

criação de laços e, conseqüentemente, pontes de conhecimentos entre eles. Para Siedentop (1983), é possível ensinar-se uma modalidade independentemente do entusiasmo mostrado, mas a existência de entusiasmo torna a mensagem mais convincente.

4.1. Avaliação

A avaliação tem um caráter contínuo e sistemático e fornece a toda a comunidade educativa informações relacionadas com o trabalho desenvolvido de modo a refletir, a rever e a melhorar o processo de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, o ponto 2 do Artigo 16º da Portaria nº 223-A/2018 refere que “a avaliação assume caráter contínuo e sistemático, ao serviço das aprendizagens, e fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento do trabalho, a qualidade das aprendizagens realizadas e os percursos para a sua melhoria.”

Vieira (2007), refere que, ao nível macro, a avaliação consiste na análise da estrutura do sistema e da sua funcionalidade, verificando se há adequação às necessidades e às finalidades definidas. Ao nível micro permite ao professor obter informações e tomar decisões sobre a sua ação educativa e orientar todo o processo de planeamento.

“Enquanto processo regulador do ensino e da aprendizagem, a avaliação orienta o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens realizadas, nomeadamente os conhecimentos adquiridos, bem como as capacidades e atitudes desenvolvidas no âmbito das áreas de competências inscritas no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória” (ponto 2 do art. 22º, secção III, Decreto-Lei nº 55/2018).

A avaliação tradicional estava centrada no aluno e nos resultados que obtinha. Atualmente no processo avaliativo existe uma visão mais alargada que envolve não apenas o aluno, mas também o professor e todo o processo que se desenvolve até ao momento da atribuição de uma classificação.

O processo de avaliação é algo complexo e burocrático sendo necessária a participação de vários intervenientes, designadamente: professores, alunos, conselho de docentes, conselho de turma, o conselho pedagógico, e outros profissionais que acompanham o desenvolvimento do processo educativo do aluno como sejam, por exemplo, psicólogos e terapeutas.

Cabe ao diretor garantir a participação, o envolvimento e a responsabilização dos vários intervenientes, de modo a assegurar a informação do processo de avaliação aos alunos, encarregados de educação e restante comunidade educativa.

Para Domingos et al. (1987) a avaliação é imprescindível ao ensino visto que serve de fio condutor para os alunos alcançarem resultados educacionais. Através da avaliação são diagnosticados problemas, ajustes e atribuídas classificações. A evolução do conceito de avaliação tem vindo a verificar-se ao longo do tempo. O mesmo autor refere que a avaliação deixa de ser apenas uma verificação do grau de consecução dos objetivos para ganhar uma maior amplitude, permitindo a localização dos alunos, a correção do processo ensino e aprendizagem e a deteção da causa das falhas.

A avaliação dos alunos não está apenas ligada ao final de uma UD, de um ano de escolaridade ou de um curso. Deverá também ser feita para detetar o estado inicial dos alunos e as suas dificuldades encontradas ao longo da realização das atividades de aprendizagem. A avaliação interna das aprendizagens contempla três parâmetros bem distintos, muito embora interligadas: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa. Cada uma destas fases dão informações referentes ao processo de ensino e aprendizagem do aluno.

Podemos dizer que a avaliação diagnóstica fornece uma primeira perspetiva sobre a turma e ajuda a enquadrar a avaliação formativa ao nível de ensino e aprendizagem de cada turma.

4.1.4.1 Avaliação Diagnóstica

Tendo em conta as orientações do currículo e outras orientações gerais do Ministério da Educação, até ao início do ano letivo, o conselho pedagógico da escola, define os critérios de avaliação para cada ciclo e ano de escolaridade, sob proposta dos departamentos curriculares. Estes critérios de avaliação são operacionalizados pelos professores que compõem o conselho de turma e constituem referenciais comuns no interior de cada escola. (Despacho Normativo nº 1-F/2016, de 5 de abril)

Após a obtenção de informação relacionada com a família do aluno, o seu contexto social e o seu grau de maturidade, a avaliação diagnóstica ou inicial permite fazer a ligação entre as capacidades do aluno e os objetivos que pretendemos alcançar. Esta avaliação efetua-se no início de um conteúdo programático e permite estabelecer o nível de conhecimentos no momento zero em que se iniciam as atividades. Deve ser referido

aqui que no momento inicial em que um aluno enfrenta uma nova aprendizagem, já possui experiências e práticas anteriores. Cabe ao professor criar e proporcionar estratégias educativas para que o aluno assimile os novos conhecimentos e experiências que permitam construir o seu próprio pensamento.

O Artigo 24º-A do Decreto-Lei nº 17/2016, de 4 de abril, refere que a avaliação diagnóstica se realiza sempre que seja considerado oportuno, sendo essencial para fundamentar a definição de planos didáticos, de estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional. No meu caso, não foi necessário realizar a avaliação diagnóstica para além da primeira aula de cada modalidade.

Ao longo da PES procurei sempre nos momentos iniciais de cada modalidade conversar com os alunos no sentido de perceber os seus conhecimentos prévios sobre o assunto, sendo fundamental para efetuar uma planificação mais adequada a cada atividade. Nas aulas onde se realizaram avaliações diagnósticas, tive a preocupação de anotar algumas observações de todos os alunos para ter algumas referências que me ajudassem no ajuste do planeamento. Devo referir que a avaliação diagnóstica não interfere na nota final do aluno, serve apenas para perceber os conhecimentos que cada aluno tem sobre aquilo que vai ser tratado e os conhecimentos que vão ser transmitidos.

4.1.4.2 Avaliação Formativa

A avaliação formativa é aquela que permite detetar as dificuldades que vão surgindo, possibilitando ao professor tomar as medidas adequadas para ultrapassar essas mesmas dificuldades.

O ponto 1 do Artigo 24º Decreto-Lei nº 55/2018 refere que a avaliação formativa assume carácter contínuo e sistemático, ao serviço das aprendizagens, recorrendo a uma variedade de procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de informação, adequados à diversidade das aprendizagens, aos destinatários e às circunstâncias em que ocorrem. O ponto 2 do Artigo anterior refere também que a informação recolhida com finalidade formativa fundamenta a definição de estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional, permitindo aos professores, aos alunos, aos pais e encarregados de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas

obter informação sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.

A avaliação formativa relaciona-se preferencialmente com a democratização, promoção e clarificação das aprendizagens tendo em consideração os estilos e ritmos de assimilação do conhecimento e aquisição de competências (Serpa, 2010).

A avaliação formativa pode ser expressa através de comentários, de apreciações, de críticas construtivas, por forma a alterar tudo aquilo que ainda não é satisfatório sendo considerada a principal modalidade de avaliação por parte do EE, pois permite obter informação privilegiada, contínua e sistemática nos diversos domínios curriculares. Este tipo de avaliação visa fundamentar o apoio às aprendizagens, orientar os alunos ao longo do seu percurso e também dirigir e fornecer dados aos encarregados de educação. Isto permite, atempadamente, proceder à autorregulação dos percursos sempre que seja entendido que o caminho que está a ser seguido não é o pretendido.

Ao longo do ano letivo, durante a PES, foram criadas grelhas de registo, com elementos técnicos e táticos que permitiam registar o desempenho motor dos alunos através de uma escala de apreciação que variava sempre de 1 a 5. Estes registos eram efetuados sempre que havia aulas de EF e permitiam a recolha de elementos que se tornaram fundamentais para proceder a uma avaliação final mais justa, séria e verdadeira.

A utilização da grelha serviu para recolher dados durante o decorrer das aulas de forma a realizar uma avaliação mais ponderada. Mesmo assim, senti muitas dificuldades em atribuir classificações, visto que as UD eram de pouca duração e a comparação entre alunos era constante. Por outro lado, através da grelha consegui analisar o progresso evolutivos dos alunos durante a execução das aulas e valorizar esse aspeto na avaliação.

Alguns momentos de reflexão com os colegas EE possibilitaram a agregação de mais dados para tornar o desempenho e a avaliação dos alunos ainda mais equitativa. Devemos ter sempre em conta que ao longo do processo avaliativo o aluno pode tomar consciência das suas dificuldades e alterar a forma de realizar a sua aprendizagem para procurar superar as suas dificuldades.

4.1.4.3 Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa realiza-se normalmente no final de cada período letivo e dá origem, no final do ano letivo, a uma tomada de decisão sobre a progressão, retenção ou reorientação do percurso educativo dos alunos. Serpa (2010) refere que a avaliação

sumativa estabelece uma relação mais estreita com a seleção, certificação e prestação de contas. Este tipo de avaliação traduz-se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos finais a classificação e certificação.

A avaliação externa das aprendizagens no ensino básico é da responsabilidade do Ministério da Educação e compreende as Provas de aferição no 2º, no 5º e no 8º ano de escolaridade e também as Provas finais do ensino básico. Deve ser referido que as provas de aferição não integram a avaliação interna, e por isso, os seus resultados não são considerados na classificação final das disciplinas. No 3º ciclo, as provas finais do ensino básico complementam o processo da avaliação sumativa final, sendo os resultados das mesmas considerados para o cálculo da classificação final das disciplinas.

Tenho plena noção que o processo avaliativo é difícil de concretizar, pois estão sempre subjacentes fatores de justiça ou injustiça que em consciência entendo serem sempre difíceis de operacionalizar. A avaliação sumativa serve para qualificar e quantificar o nível dos conhecimentos adquiridos pelos alunos, o resultado da avaliação sumativa no final do 3º período, pode ter carácter decisivo em relação à aprovação ou retenção. No CNM para procederem à avaliação sumativa é utilizada uma Grelha de Avaliação Final, que está dividida em dois domínios: domínio cognitivo e motor ao qual é atribuída uma percentagem de 60% da classificação final e o domínio sócio afetivo cuja percentagem atribuída é de 40% da classificação final. Este documento de grande utilidade permite a obtenção da classificação final de cada aluno.

O processo avaliativo não poderia ficar concluído sem antes ser feita a autoavaliação por todos os alunos, pois é deveras importante conhecer o que cada aluno pensa do seu processo de aprendizagem. A autoavaliação é um processo interno ao próprio aluno, onde este reflete sobre o seu desempenho e as suas atitudes ao longo do período.

Não devemos esquecer que avaliação sumativa tem subjacente um valor social, pois, para além de informar os alunos e os professores do processo de ensino e aprendizagem, informa também os encarregados de educação e toda a comunidade educativa

5. Participação na escola e relação com a comunidade

Para que exista uma integração completa do EE junto da comunidade escolar, é fundamental a colaboração do mesmo nas atividades organizadas pela instituição. Dessa forma, ao longo do ano, aproveitei várias oportunidades para estar inserido em atividades, tanto ligadas à EF como a outros temas, desenvolvidas e organizadas pelo CNM.

A responsabilidade de um professor não se pode restringir apenas ao espaço das aulas. É fundamental ter um papel educativo, revestido por valores éticos e morais capazes de influenciar socialmente os alunos durante as atividades realizadas pela comunidade escolar. A oportunidade de participar nas atividades extracurriculares foi uma forma excelente de desenvolver capacidades como a entajuda, a organização e o controlo dos alunos em espaços pouco convencionais.

5.1 Atividades realizadas

Corta-Mato Escolar CNM

Durante o dia 12 de outubro, realizou-se o corta-mato escolar, organizado pelo grupo de professores de EF. O evento, realizado no Complexo Desportivo do Inter Milheirós Futebol Clube, teve a participação de 700 alunos, desde o 1º ciclo ao Ensino Secundário. O evento contou com a entajuda de toda a comunidade escolar e da participação da empresa Sociveda. Enquanto EE, estivemos incluídos nesta atividade, sendo responsáveis pela organização de todo o percurso, supervisão dos alunos durante as provas, entrega de suplementação e contagem dos tempos de prova.

Peça de Teatro “Farsa de Inês Pereira”

No seguimento de uma atividade da disciplina de Português, acompanhei as turmas do 10º ano, no dia 12 de fevereiro, ao auditório do CNM, com vista a apresentação da peça de teatro “Farsa de Inês Pereira”, incluída nos conteúdos programáticos da disciplina. A peça contou com a presença do ator Alexandre Sá, que representava praticamente todas as personagens da obra. A atividade decorreu num clima de descontração aliado ao conhecimento da peça por parte dos alunos.

Cidade de Natal Mágico

Durante os dias 14, 15 e 16 de dezembro, realizou-se no CNM, a 2ª edição da Cidade de Natal Mágico. Foi um evento de grande dimensão, onde foi necessária a participação de toda a comunidade escolar. Nesse seguimento, o grupo de EF ficou responsável por organizar um espaço dedicado aos desportos tradicionais e à dinamização da respetiva banca durante o evento. Para além disso, durante as aulas do 5º ano, ensaiamos juntamente com os alunos uma coreografia que foi apresentada pela turma no primeiro dia do evento.

Jornadas Desportivas

Durante os dias 29, 30 e 31 de março, realizaram-se no CNM as jornadas desportivas destinadas ao 1º, 2º e 3º ciclo. Este evento foi organizado pelos EE de ambos os núcleos e orientado pelo grupo de professores de EF. Foi um evento que envolveu muita responsabilidade no desenvolvimento de toda a organização e logística durante três dias.

No 1º ciclo, praticou-se a modalidade de Futebol, em formato de competição 5x5 e 7x7, existindo, na segunda metade do espaço, atividades relacionadas com o Atletismo, que serviram de complemento à competição. No 2º ciclo a competição foi de Futebol e de Hóquei em Campo, onde as turmas jogaram separadas por sexo e, para além disso, existiam campos de Voleibol, de forma a colmatar as pausas das equipas. Durante o último dia, o 3º ciclo competiu nas modalidades de Andebol e Futebol, sendo que continuaram a existir os campos de Voleibol em formato de regime lúdico.

Museu dos Descobrimentos e Oceanário

No dia 21 de abril, juntamente com o meu colega Carlos Sousa, acompanhamos as turmas de 5º ano ao Parque das Nações em Lisboa, onde visitamos o Museu dos Descobrimentos e o Oceanário de Lisboa. Foi uma experiência positiva porque, apesar de já ter visitado os espaços anteriormente, fazê-lo em contexto escolar, com crianças desta faixa etária, torna a viagem muito mais interessante e enriquecedora.

Workshop de Culinária

No dia 23 de janeiro, no âmbito do Projeto A+ e através de uma parceria com a Nutricionista do Colégio, utilizamos a aula de EF para participar numa aula de culinária, que tinha como objetivo mostrar aos jovens ideias de receitas saudáveis de fácil execução.

Seminário

A apresentação do seminário realizou-se no CNM, com a presença do diretor do colégio, do OC, do SV, de alguns professores do grupo de EF e dos restantes EE. O trabalho baseou-se num projeto de intervenção relativo ao impacto do MED e do MID na Formação Pessoal e Social dos alunos.

Dragon Force – CNM

No início do ano letivo, em conversa com o professor Luís Sousa, surgiu a oportunidade de integrar os trabalhos das equipas de Futebol do CNM, que apresentam uma parceria com o Dragon Force - Futebol Clube do Porto. Dessa forma, integrei-me junto do corpo técnico do colégio como treinador-adjunto do escalão de Iniciação e dos Sub-10 de competição.

Este escalão estava inserido no campeonato da Associação de Futebol do Porto. Semanalmente, tinha dois treinos do escalão de Iniciação e três treinos do escalão de sub-10 e respetivo jogo, ao sábado de manhã. O facto de estar incluído dentro deste processo, aproximou-me ainda mais da comunidade escolar, tanto de alunos de outras turmas, como das Assistentes Operacionais, que foram sempre incansáveis no auxílio do controlo das crianças.

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

Ser docente de crianças e jovens é um papel com enorme responsabilidade, pois temos a capacidade de influenciar positivamente a maneira de pensar dos mesmos, visto que eles se encontram dentro de um processo de desenvolvimento e transformação.

Enquanto professor, não é suficiente ensinar os conteúdos programáticos da disciplina de EF. Também temos de ser um exemplo enquanto seres humanos

responsáveis, visto que os alunos estão sempre muito focados nas nossas atitudes e na forma como comunicamos com eles. Na atualidade, o ato de lecionar tornou-se mais complexo, assim, o professor não pode apenas transmitir conhecimentos sobre determinados conteúdos, visto que atualmente, tem um papel fundamental como formador de crianças e jovens (Resende et al., 2018).

Durante o ano letivo, somos muitas vezes obrigados a gerir determinado tipo de conflitos. Mais importante que isso, é conseguimos fomentar junto dos alunos o respeito pelos colegas, a capacidade de gerir sentimentos e frustrações e a importância do espírito de equipa, sendo estes valores fundamentais durante o desenvolvimento. Segundo Rosado (2001), as relações interpessoais devem constituir a base do processo de ensino e aprendizagem, devendo estar presentes os fatores sociais e a relação entre alunos. Sendo o CNM uma instituição que privilegia os valores de igualdade e de aceitação do próximo, durante as aulas e todas as atividades extracurriculares, tentei ter o cuidado de criar situações de ajuda mútua, que promovessem o diálogo saudável e o companheirismo.

Temos de ter em conta que as crianças e jovens apresentam desde tenra idade personalidades diferentes que vão sendo vindicadas com o passar do tempo, através das suas vivências. Nesse seguimento, à medida que ia conhecendo os alunos, reparei que os feedbacks que utilizava não resultavam para todos da mesma forma. Posto isto, tentei criar relações individuais com cada um deles com o intuito de perceber a sua maneira de pensar, criando uma relação mais próxima, de forma a saber qual seria o tipo de feedbacks que encaixaria melhor com cada personalidade. Ao longo do tempo aprendi a aplicar com mais exatidão feedbacks construtivos, motivacionais, informais, avaliativos, etc.

5.3 Socialização profissional e institucional

O CNM providencia um ambiente escolar saudável, onde existe um sentimento de companheirismo dentro de toda a comunidade escolar. Desde os professores até às Assistentes Operacionais, é visível o clima de trabalho positivo, aliado ao bom funcionamento e organização de todos os intervenientes.

A relação com o OC foi essencial na medida em que ajudou na integração junto da comunidade educativa. Este mostrou-se sempre disponível para ajudar em qualquer constrangimento e aconselhar da melhor forma sobre o funcionamento e normas do colégio. O facto de partilharmos constantemente o espaço com os professores de EF, privilegiou a criação de laços entre todos. Foi importante os professores de EF receberem

os EE de braços abertos, existindo muitas vezes diálogos sobre situações variadas, tais como: a lecionação, o planeamento, o controlo da turma, entre outros. Este facto fez-me evoluir enquanto professor e desenvolver a capacidade de pensar mais à frente, com o objetivo de estar apto a resolver problemas criados durante a lecionação.

Relativamente aos professores de outras disciplinas, devido à falta de tempo de confraternização, revelou-se mais difícil criar ligações capazes de extrair conselhos, através de uma dinâmica positiva de diálogo. Para colmatar essa dificuldade, a participação em atividades do colégio, tal como anteriormente referido, foi fundamental para conhecer professores de outras áreas e sentir-me mais integrado dentro do corpo docente.

O facto de passar muitas horas nas instalações do CNM fora do horário escolar normal, privilegiou o enriquecimento da minha relação profissional com os restantes elementos da comunidade escolar para além dos professores. Durante os períodos de almoço nas cantinas do CNM, muitas das vezes partilhava o espaço com as assistentes operacionais que se encontravam a trabalhar ou na pausa de almoço e, desde o início do ano letivo, de uma forma muito natural fizeram com que me sentir-se facilmente integrado na comunidade, existindo dessa forma um clima favorável tanto para os alunos com entre profissionais. De igual forma, muitas das vezes aproveitava o período entre o fim das minhas aulas da tarde e o início dos treinos do Dragon Force, que se realizavam dentro das instalações do CNM, para assistir a aulas de outros professores. Assim, através de um diálogo construtivo com o professor que estivesse a lecionar, enriquecia o meu conhecimento teórico e aprendia formas distintas de lidar com os alunos de todas as faixas etárias.

5.4 A componente ético-profissional

Durante a experiência da PES, o desenvolvimento do perfil profissional e pessoal enquanto professor é um dos principais focos. Idealizo um profissional com coerência e estabilidade emocional, remetendo sempre para a responsabilidade, transparência e confiança, de forma a transmitir para os alunos os valores em que o próprio CNM se revê. O CNM, bem como todos os seus intervenientes, trabalham em conjunto para o desenvolvimento de uma sociedade que privilegia valores como a responsabilidade e a solidariedade. O facto de realizar a PES num ambiente marcado por estes fatores, revelou-se muito vantajoso para a criação do meu perfil enquanto profissional visto que partilho

desses mesmos valores. Dessa forma, procurei sempre desenvolver uma identidade pessoal regida pelo profissionalismo e responsabilidade de forma a contagiar da melhor forma os alunos a tornarem-se adultos com valores e bons princípios. Durante o ano letivo, penso que tenha estado enquadrado nos valores e na dimensão humanista que o CNM defende, visto que me identifico com os mesmos, tendo sido essa a minha educação.

6. Desenvolvimento profissional

Neste capítulo, realizo uma reflexão relativamente às dificuldades e contratempus sentidos durante a PES e sobre a importância de um professor passar por uma formação contínua com o objetivo de desenvolver as competências profissionais. Enquanto EE devo mostrar-me sempre disponível para novas aprendizagens no sentido de melhorar o domínio do processo de ensino e aprendizagem.

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

A sociedade atual encontra-se em constante mudança, por isso, é imperativo que exista uma formação especializada capaz de dar resposta a essa evolução, sendo que o professor tem de estar em constante aprendizagem. Resende et al. (2014), indica que a formação deve ser baseada na situação concreta de ensino, circunstância onde ocorre a aprendizagem. Nesse seguimento, o docente deve ter o cuidado de estar sempre preparado para receber informação inovadora, de forma a encontrar-se constantemente atualizado sobre novos métodos de ensino e aprendizagem.

Por muito que o EE alargue o seu conhecimento ao nível das modalidades através de toda a bagagem académica, chegando à PES, existem sempre algumas que nos deixam mais desconfortáveis de lecionar, fruto do conhecimento menos vasto das mesmas. No meu caso específico, durante a lecionação das modalidades de Ginástica Acrobática, Andebol e Rugby, senti que deveria alargar o meu conhecimento, com o intuito de providenciar aos meus alunos, uma metodologia de ensino enriquecedora e eficiente. Dessa forma, foi essencial a procura incessante de informação ligada às respetivas modalidades, assim como o tipo de planeamento utilizado nas faixas etárias em que as minhas turmas estavam inseridas.

A conclusão da PES foi apenas o início da caminhada do meu desenvolvimento enquanto docente, visto que o processo de formação de um professor está sempre em constante adaptação. A vontade de aprender e o compromisso e disponibilidade em frequentar ações de formação na área de EF, são a garantia de poder estar atualizado e participar em novas experiências educativas, como formações pedagógicas.

7. Reflexões Finais

A realização desta etapa permitiu perceber que ser professor de EF não significa apenas lecionar as modalidades enquadradas no currículo, mas também contribuir para o bem-estar físico, pessoal, social e pessoal dos alunos, integrando-os na sociedade como verdadeiros cidadãos.

O facto do EE estar incluído em contexto escolar permite a obtenção de competências fundamentais para o progresso enquanto profissional, sendo capaz de desenvolver todos os fundamentos transmitidos. Devo referir aqui a importância da PES, que permitiu a aquisição de saberes e conhecimentos imprescindíveis para o desempenho da profissão docente. A prática pedagógica sempre foi vista como a grande possibilidade de poder absorver um conjunto alargado de conhecimentos e de experiências que servirão de base para a minha futura profissão. “A articulação entre os conhecimentos produzidos nas escolas e na universidade possibilita ao futuro professor elementos para compreender a realidade profissional” (Iza et al., 2015).

Na verdade, a realização da PES no CNM permitiu uma vivência diária com toda a comunidade escolar, professores, alunos e assistentes operacionais que souberam partilhar comigo toda a responsabilidade de trabalhar num colégio tão prestigiado, com um projeto educativo diferenciado, suportado na qualidade educativa e no desempenho de todos os profissionais que aí trabalham. A realização da PES no CNM está diretamente ligada ao apoio diário e incondicional do OC, sempre visto, por mim, como exemplo a seguir. Proporcionou momentos de total autonomia, momentos de reflexão individual e coletiva, sempre suportados por uma orientação exemplar a todos os níveis.

A PES foi sem dúvida uma experiência enriquecedora, visto que me colocou pela primeira vez em contacto com alunos em contexto real. Dessa forma, consegui superar os meus medos e inseguranças, criando com o passar do tempo uma boa mentalidade para concluir este percurso e criar a minha identidade enquanto futuro profissional da área do ensino. Todos os dias existiam situações e problemas novos que me colocavam à prova,

obrigando-me assim a superar-me constantemente e a desenvolver competências com o objetivo de solucionar as adversidades. Muito deste sucesso deve-se também à relação excelente que criei com toda a comunidade escola, referindo principalmente os meus colegas EE.

Tenho a certeza de que acabo a PES como um profissional bem formado e preparado para integrar o mercado de trabalho de forma a continuar a minha evolução enquanto futuro docente. Sinto que cumpri como todos os requisitos que me foram propostos e que cumpri igualmente com os objetivos pessoais que tinha traçado anteriormente para o desenrolar deste ano letivo. Espero ter marcado as pessoas com que trabalhei, sobretudo os meus alunos, visto que eles me marcaram de igual forma. Foi um percurso de aprendizagem mútua e ficarão sempre na minha memória como a minha primeira turma.

Sei que foi um ano bastante trabalhoso e de grande compromisso, onde procurei acumular toda a experiência deste enorme desafio com o máximo empenho e responsabilidade, os quais servirão de alicerce para o meu futuro. É com a sensação agradável de dever cumprido que vejo esta etapa chegar ao fim.

8. Referências Bibliográficas

- Albuquerque, A., Teixeira, R., Lima, R., Gonçalves, F., & Resende, R. (2014). As percepções dos futuros professores de educação física sobre a sua influência social. In P. Queirós, P. Batista & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de professores: Reflexão e investigação da prática profissional*, (pp. 109-126). Porto: Editora FADEUP.
- Andrade, J., Cruz, A., Patrício, D., Correia, R., & Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, (6)1, 62-67.
- Araújo, R. (2017). A aprendizagem dos alunos e as dinâmicas operantes no seio das equipas no Modelo de Educação Desportiva: Evidências da investigação e direções futuras. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 17(SI), 39-49.
- Benites, L. C. (2012). O Professor-Colaborador no Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física: Perfil, Papel e Potencialidades. *Revista Brasileira de Ciência & Movimento*, 20(4), 13-25.
- Bento, J. (2003). Planeamento e avaliação em Educação Física (3ª ed.). Livros Horizonte, Lisboa.
- Bento, J. O. (1987). Desporto: Matéria de ensino. Editorial Caminho. Lisboa: Caminho.
- Bossle, F. (2002). Planeamento de ensino na educação física - Uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8(1), 31-39.
- Cortesão, M. (2010). Clima Escolar, Participação Docente e Relação entre os Professores de Educação Física e a Comunidade Educativa. 2010. 253f. Dissertação (Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2010.
- Diário da República nº 129/2018, Série I. Ministério da Educação. Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 de julho.
- Diário da República nº 149/2018, 1º Suplemento, Série I. Ministério da Educação. Portaria nº 223-A de 3 de agosto.

- Domingos, A. M., Neves, I. P., Galhardo, L. (1987) – Uma Forma de Estruturar o Ensino e a Aprendizagem. (3ª ed.). Livros Horizonte, Lisboa.
- Fernandes, D. (2021). Rubricas de Avaliação. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Filho, A. (2010). Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente. *Revista Partes*, 2010.
- 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.
- Iza, D.F. & Neto, S. (2015). Os desafios do estágio curricular supervisionado em educação física na parceria entre universidade e escola. *Movimento*, 21(1), 111-124.
- Lima, R., Benites, L., Resende, R., & Cardoso, S. M. (2018). Reflexões dos futuros professores de Educação Física sobre o seu processo de formação académica. *Kinesis*, 36(1).
- Lima, R., Cardoso, S., Resende, R., Albuquerque, A., Castro, J., & Pimenta, N. (2014). Formação Inicial de Professores de Educação Física: A perspetiva dos Estudantes Estagiários. In P. Queirós, P. Batista, & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de professores: Reflexão e investigação da prática profissional*, 77-92. Porto: Editora FADEUP
- Lopes, J., & Santos Silva, H. (2010). *O professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel.
- Matos, Z. (2014). *Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Metzler, M. (2011). *Instructional Models in Physical Education* (3rd ed.). Routledge.
- Mesquita, I. M., & Graça, A. (2011). Modelos Instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*, 39-68. Lisboa: Edições FMH-UTL.

- Mumthas, N. S., Munavvir, J., & Abdul Gafoor, K. (2014). Student and Teacher Perception of Disciplinary Practices: Types, Reasons, Consequences and Alternatives. *Guru Journal of Behavioral and Social Sciences*, 2(4), 301-308
- Pacheco, J. A., Zabalza, Miguel A. (1995). A Avaliação dos Alunos dos Ensinos Básico e Secundário. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 1995. p. 39-49.
- Resende, R., Benites, L. C., Milan, F. J., & Lima, R. J. F. (2018). A Percepção de Professores de Educação Física Experientes na Transmissão de Valores. *EDUCA- Revista Multidisciplinar em Educação*, 5(12), 4-22.
- Rink, J (2001). Investigating the assumptions of pedagogy. *Journal of teaching in Physical Education*, 20(2), 112-128
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*, 70-130. Cruz-Quebrada: Edições FMH
- Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de ensino supervisionada em educação física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32-47.
- Serpa, M. (2010). Compreender a Avaliação. Fundamentos para Práticas Educativas. Lisboa: Edições Colibri.
- Siedentop, D. (1998). Aprender a ensinar la educacion física (2ª ed). Zaragoza: Inde
- Siedentop, D., Hastie, P. A., & Mars, H. Van Der. (2011). Complete Guide to Sport Education (2nd edition). Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1983). Developing Teaching Skills in Physical Education (2nd edition). Mayfield Publishing Company.
- Tardif, M. (2002). Saberes docentes e formação profissional (5ª ed.). Rio de Janeiro: Vozes
- Vieira, F. (2007) – As Orientações Educacionais dos Professores de Educação Física e o Currículo Institucional. Instituto Piaget, Lisboa.


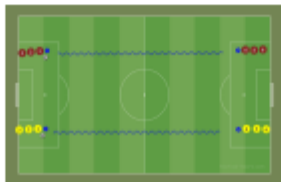
Anexos

1- Grelha de Verificação (1º Período)

GRELHA DE VERIFICAÇÃO - 10º A1 (1º PERÍODO)															
FUTEBOL					BADMINTON					VOLEIBOL					
Condução de Bola	Passes/ Recepção	Situação de jogo reduzido	Conhecimento do objetivo e principais regras do jogo	CLASSIFICAÇÃO FINAL FUTEBOL	Serviço	Lob e Clear	Situação de jogo	Conhecimento do objetivo e principais regras do jogo	CLASSIFICAÇÃO FINAL BADMINTON	Passes e Manchete	Serviço	Situação de jogo	Conhecimento do objetivo e regras do jogo	CLASSIFICAÇÃO FINAL VOLEIBOL	
2	3	3	4	3,0	4	4	4	5	4,3	5	5	5	5	5,0	
4	4	4	4	4,0	4	5	4	5	4,5	4	4	5	5	4,5	
4	4	4	4	4,0	4	5	4	5	4,5	4	4	5	5	4,5	
4	4	4	4	4,0	3	4	3	5	3,8	3	2	3	5	3,3	
4	4	3	4	3,8	4	3	4	5	4,0	4	3	3	5	3,8	
2	3	3	4	3,0	4	4	3	5	4,0	4	2	4	5	3,8	
4	4	4	4	4,0	4	4	4	5	4,3	5	4	5	5	4,8	
4	4	4	4	4,0	4	4	4	5	4,3	4	4	5	5	4,5	
4	4	4	4	4,0	4	4	4	5	4,3	4	4	5	5	4,5	
5	4	4	5	4,5	5	5	5	5	5,0	5	5	5	5	5,0	
MODALIDADES				EXPERIÊNCIAS APRENDIZAGEM						+					

2- Parte de um Plano de Aula relativo à UD de Futebol do 5º ano

Ano: 5º	Aula Nº: 7	Data: 27/09/2022
Turma: C/D	Hora: 8H30 – 09H20	Local: Pavilhão 2
Duração: 50 minutos	Material: Sinalizadores, bolas de futebol	
Conteúdos: Desenvolver a relação com bola e condução/drible no contacto com outros alunos; Noção do Espaço; Desenvolvimento das ações técnicas do passe fundamentalmente e relação com bola;		
Objetivo Geral de Aprendizagem: Desenvolvimento da relação dos alunos com a modalidade através das questões técnicas		

	Fase	Objetivo de Aprendizagem	Descrição e Organização / Diagrama-Esquema	Critérios de Êxito
10'	Inicial	<ul style="list-style-type: none"> Predispor os alunos para a prática. Desenvolver a relação com bola e condução/drible no contacto com outros alunos; Noção do Espaço. 	<p>Dentro de uma área delimitada, os alunos devem deslocar-se aleatoriamente em pares, realizando controle de bola e passe para o colega.</p> <ul style="list-style-type: none"> Obrigatório passe sempre rasteiro 	<ul style="list-style-type: none"> Cabeça levantada Procurar espaço livre Controla a bola Procura linha de passe
10'		<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver as ações técnicas de controle e condução de bola; 	<p>Exercício de domínio técnico (controle de bola)</p> <ul style="list-style-type: none"> Em grupos de 4, O aluno realiza condução de bola até ao colega e vai para o fim da fila (carrocel) <p><u>Variante:</u> Introduce sinalizadores para contornar durante o percurso</p> 	<ul style="list-style-type: none"> Olhar dirigido para a frente; Bola junto ao pé; Alunos progredem rápido pelo terreno “Olha para a frente”; “Bola junto ao pé”; “Deixa a bola junto do colega”

3- Unidade Didática

Unidade Didática Andebol – 10ºA1

- Número de alunos: 15 do sexo masculino e 10 do sexo feminino
- 6 aulas, 3 de 50 minutos e 3 de 75 minutos
- Nível elementar

1

Nº Aula	Objetivos de aprendizagem	Processo de ensino e aprendizagem	Plano de avaliação	Outros
Aula nº 1	Motor: 1.Coopera com os companheiros, quer nos exercícios quer no jogo, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do grupo, admitindo as indicações que lhe dirigem e aceitando as opções e falhas dos seus colegas.	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da Modalidade • Avaliação diagnóstica 	Avaliação Diagnóstica	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar a prestação motora inicial dos alunos
Aula nº 2	2.Aceita as decisões da arbitragem e trata com igual cordialidade e respeito os companheiros e adversários, evitando ações que ponham em risco a sua integridade física, mesmo que isso implique desvantagem no jogo. 3. Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas e as regras do jogo, adequando a sua atuação a esse conhecimento quer como jogador quer como árbitro.	<ul style="list-style-type: none"> • Habilidades Motoras: Passe e receção • Relação eu-bola e eu-bola-colega. O aluno domina o manuseamento da bola em situação de oposição 	Avaliação formativa (Grelha de verificação)	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno é capaz de driblar a bola em progressão, passar a bola ao colega e receber a bola com sucesso num espaço livre
Aula nº 3	4. Em situação de jogo 5x5 (campo reduzido, com aproximadamente 32m x 18m) ou 7x7: 4.1. Após recuperação da bola pela sua equipa, inicia de imediato o contra-ataque 4.1.1 Desmarca-se rapidamente, oferecendo linhas de passe ofensivas, utilizando, consoante a oposição, fintas e mudanças de direção, e garantindo a ocupação equilibrada do espaço de jogo.	<ul style="list-style-type: none"> • Ocupação racional do espaço • Exercícios com espaços limitados de forma a não existir aglomeração na zona da bola • Finalização com progressão de passes com defesa passiva e ativa 	Avaliação formativa (Grelha de verificação)	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno é capaz de entender o jogo utilizando o passe, o drible e procurar o espaço livre de forma a receber a bola isolado
Aula nº 4	4.1.2 Finaliza, se recebe a bola em condições favoráveis, em remate em salto, utilizando fintas e mudanças de direção, consoante a oposição, para desenquadrar o seu adversário direto; 4.2 Quando a sua equipa não consegue vantagem numérica e ou posicional (por contra-ataque) que lhe permita a finalização	<ul style="list-style-type: none"> • Progressão no terreno • Jogos reduzidos em superioridade numérica • Capacidade de decisão, enfrentar o defesa e timing de passe 	Avaliação formativa (Grelha de verificação)	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno é capaz de entender o jogo em situação de superioridade numérica, tendo como objetivo fixar o oponente direto e soltar a bola para o homem livre

Aula nº 5	<p>rápida, continua as ações ofensivas, garantindo a posse de bola (colaborando na circulação da bola)</p> <p>4.3 Logo que a sua equipa perde a posse da bola, assume de imediato atitude defensiva recuando rápido para o seu meio-campo (defesa individual), procurando recuperar a posse da bola:</p> <p>4.3.1 Faz marcação individual ao seu adversário, na proximidade e à distância, utilizando, consoante a situação, deslocamentos defensivos frontais, laterais e de recuo.</p> <p>4.3.2 Desloca-se, acompanhando a circulação da bola, mantendo a visão simultânea da bola e do movimento do jogador da sua responsabilidade ("marcação de vigilância").</p> <p>4.3.3 Quando em marcação individual na proximidade, faz "marcação de controlo" ao jogador com bola, procurando desarmá-lo e impedir a finalização.</p> <p>Cognitivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno entende o principal objetivo do jogo; • O aluno sabe as principais regras do jogo e a respetiva sinalética de arbitragem; • O aluno compreende os princípios técnicos e táticos referentes ao jogo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Defesa zonal • Capacidade de dominar o espaço defensivo e controlar o espaço livre • Passa e vai, ataque ao espaço vazio • Exercícios em igualdade numérica, que obriguem os alunos a desmarcarem-se após passe e com bola, atacar o espaço livre entre os defesas • Progressões sucessivas. Exercícios com progressões no terreno em igualdade numérica. Os alunos devem atacar o espaço livre na linha defensiva de modo a criar situações de finalização 	Avaliação formativa (Grêlha de verificação)	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno é capaz de se movimentar com e sem bola de forma a atacar o espaço vazio entre os defesas • Penetrações e desmarcações com e sem bola
Aula nº 6	<p>Socio-Afetivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • O aluno coopera com os companheiros em situações de exercício crítico e em situações de jogo; • O aluno aceita as decisões da arbitragem, as indicações dadas pelos colegas e pelo professor; • O aluno respeita as regras do jogo, colegas e adversários; • O aluno cumpre todas as regras de funcionamento da aula pré-estabelecidas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Mesa-Evento • Experiências de Aprendizagem 	Avaliação sumativa	<ul style="list-style-type: none"> • Organização de um evento competitivo por parte dos alunos

4- Cartaz referente às Jornadas Desportivas



5- Cartaz alusivo ao Workshop de Culinária

