

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

José Rui Cunha Loureiro Silva

Mestrado em Ensino da Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Professor Doutor Rui Manuel Flores Araújo

Outubro de 2023



José Rui Cunha Loureiro Silva

Nº 32446

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 da Universidade da Maia e orientação da Professora Célia Cristina de Castro Ferreira do Carmo

Outubro de 2023

Silva, J. (2023). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2.ºCiclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Universidade da Maia -UMAIA

Palavras-Chaves: Educação Física, Prática de Ensino Supervisionada, Ensino, Educação Física

Agradecimentos

“Cada um que passa na nossa vida, passa sozinho, mas não vai só nem nos deixa sós. Leva um pouco de nós mesmos, deixa um pouco de si mesmo” Saint-Exupéry citado por Menezes, 2015.

A elaboração deste relatório teve um grande suporte por parte de diversos intervenientes aos quais merecem todo o meu respeito e admiração: professores, família e colegas. Agradeço por tudo que me ofereceram para a conclusão deste processo educativo, pela orientação, incentivo, apoio, disponibilidade prestada e partilha de ideais e saberes.

A todos os meus amigos e colegas, por todo o companheirismo demonstrado e pela ajuda em vários momentos ao longo do meu processo educativo.

À Escola Secundária Eça de Queirós que ao longo do ano letivo providenciou momentos que ficarão marcados para sempre.

À Universidade da Maia, que me proporcionou conhecimento e a oportunidade de cumprir a minha ambição de ser professor.

Aos meus colegas da PES, Cláudio e Sérgio, pelo companheirismo demonstrado ao longo do ano letivo.

À professora Célia, e ao professor Rui, por todos os conhecimentos partilhados e pela disponibilidade de auxílio para uma evolução profissional e pessoal.

À minha namorada Teresa, por todo apoio e ajuda ao longo deste difícil ano.

Por fim, um grande agradecimento aos meus pais José António e Cristina, bem como aos meus avós por tudo o que me deram e por todas as oportunidades que me proporcionaram para ser boa pessoa e bom profissional, sem eles não era possível.

A todos o meu sincero obrigado!

Resumo

Um relatório de Prática de Ensino Supervisionada tem como objetivo a exposição de um período onde são aplicados os conteúdos adquiridos ao longo de um conjunto de anos letivos. Este relatório é a exposição de um ano letivo, onde fui estudante-estagiário numa escola, na Póvoa de Varzim, com o objetivo de concluir o mestrado em ensino da educação física nos ensinos Básicos e Secundários. Foi realizado em simultâneo com o período da Prática de Ensino Supervisionada, uma investigação, que teve como objetivo verificar os níveis de atividade, competência motora e do sedentarismo nos alunos do ensino básico. Essa investigação estava inserida na unidade curricular projetos de investigação, sob a supervisão da professora responsável do projeto “family in move program”. Os seus resultados foram posteriormente apresentados em dois momentos distintos, fazendo, ambos, parte do ano letivo para conclusão do mestrado. O presente relatório está estruturado em sete capítulos: 1) introdução do respetivo relatório e todo o seu conteúdo; 2) enquadramento pessoal e profissional, onde é apresentado o meu percurso pessoal e quais as minhas expectativas sobre o ano da Prática de Ensino Supervisionada; 3) enquadramento institucional, onde é contextualizada a importância do relatório da Prática de Ensino Supervisionada, bem como caracterizada o local e os intervenientes do mesmo; 4) prática profissional: do plano da análise ao da intervenção, onde é exposto todo o trabalho realizado ao longo do ano letivo; 5) participação na escola e relação com a comunidade escolar, que é a exposição de toda a relação de um professor dentro do universo escola e das atividades envolventes; 6) desenvolvimento profissional, onde exponho todas as dificuldades e necessidades no processo de formação do professor; 7) reflexões finais, fazendo uma autorreflexão sobre a conclusão do ano letivo.

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

Abstract

A Supervised Teaching Practice report aims to present a period where content acquired over a set of academic years is applied. This report is the exposition of a school year, where I was a student-intern in a school, in Póvoa de Varzim, with the aim of completing a master's degree in teaching physical education in Basic and Secondary education. An investigation was carried out simultaneously with the Supervised Teaching Practice period, which aimed to verify the levels of activity, motor competence and sedentary lifestyle in basic education students. This investigation was part of the research projects course, under the supervision of the teacher responsible for the “family in move program” project. Their results were subsequently presented at two different moments, both forming part of the academic year for completing the master's degree. This report is structured into seven chapters: 1) introduction of the respective report and its entire content; 2) personal and professional framework, where my personal journey is presented and what my expectations are about the year of Supervised Teaching Practice; 3) institutional framework, where the importance of the Supervised Teaching Practice report is contextualized, as well as the location and its stakeholders characterized; 4) professional practice: from analysis to intervention, where all the work carried out throughout the academic year is exposed; 5) participation in school and relationship with the school community, which is the exposure of a teacher's entire relationship within the school universe and the surrounding activities; 6) professional development, where I expose all the difficulties and needs in the teacher training process; 7) final reflections, self-reflecting on the conclusion of the school year.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION, SUPERVISED TEACHING PRACTICE, EDUCATION, PRE-SERVICE TEACHE

ÍNDICE

1. Introdução	8
2. Enquadramento pessoal e profissional	9
2.1 Uma decisão a partir de um percurso	9
2.2. Expectativas iniciais	10
3. Enquadramento institucional	11
3.1 A importância da PES.....	11
3.2 A PES na UMAIA	11
3.3 A escola cooperante: lugar de prática.....	12
3.3.1 ESEQ.....	12
3.3.2 11ºM.....	13
3.4 Caracterização do núcleo da PES	14
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	16
4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem.....	16
4.1.1 Conceção de ensino.....	16
4.1.2 Planeamento	20
4.1.3 Realização	23
4.1.4 Avaliação	26
5. Participação na escola e Relação com a comunidade	28
5.1 Atividades realizadas (o seminário é uma atividade de carácter obrigatório).....	28
5.2 Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação	30
5.3 Socialização profissional e institucional.....	33
5.4 A Componente ético-profissional	34
6. Desenvolvimento profissional	35
6.1 Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão	35
7. Reflexões finais	36
8. Referências bibliográficas	38

Lista de Abreviaturas

AF – Atividade Física

CM – Competência Motora

EF – Educação Física

ESEQ – Escola Secundária Eça de Queirós

EE – Estudante Estagiário

MED – Modelo de Educação Desportiva

MEEFEBS – Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

OC – Orientadora Cooperante

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

SV – Supervisor

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

UMAIA – Universidade da Maia

1. Introdução

A prática de ensino supervisionada é o culminar de um processo educativo, onde é possível aplicar na prática todo o conhecimento adquirido ao longo do percurso universitário. Ter a oportunidade de realizar a PES numa escola, é ter a oportunidade de utilizar os melhores recursos materiais e aprender com os recursos humanos que estão disponíveis na comunidade escolar ao qual no futuro espero fazer parte.

A PES foi realizada numa escola secundária, na Póvoa de Varzim, onde tive a oportunidade de ser orientado por uma professora que me auxiliou ao longo de todo o ano letivo e que me proporcionou uma visão real sobre a vida de um professor.

O objetivo deste relatório é a exposição do meu percurso ao longo do ano letivo 22/23, no qual realizei a PES com o intuito de finalizar o mestrado de ensino da Educação Física nos ensinos básico e secundário. O presente relatório inicia com a descrição do RPES, um momento importante no culminar do mestrado pela Universidade da Maia, seguindo-se da caracterização ao meio envolvente que fez parte da PES, caracterizando a escola, os alunos e o núcleo da PES.

Após a descrição da PES, irei expor todo o processo prévio para a preparação para lecionar. Irei expor também todas as estratégias utilizadas, bem como a exposição de todo o planeamento prévio para o momento da aula. No final do capítulo também reflito sobre o ambiente que se caracterizava ao longo da aula.

Ainda, descrevo todas as participações que realizei na escola de caráter obrigatório, de caráter voluntário e a envolvência que tive dentro da comunidade escolar. Também reflito sobre as dificuldades sentidas nos primeiros momentos, onde existe uma comparação com o sentimento final.

Concluo o relatório com uma reflexão sobre o todo o processo ao qual fui submetido e as sensações que me motivam para o futuro.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

Desde que me conheço, toda a minha vida esteve diretamente ligada ao desporto, sendo uma prática habitual diária, além de um amor indescritível. Sempre me considerei uma pessoa com bastante disposição para a prática de uma diversidade enorme de desportos, sendo que pratiquei desde o Futebol, ao Bodyboard, a Desportos de Raquetes, ao Futebol de Praia, a Natação, ao Ski, entre outros.

Ainda assim, à entrada para a última etapa do meu processo de ensino, inicialmente não considerei o desporto a minha primeira opção, optando pela área das tecnologias seguindo assim o curso de engenharia eletrotécnica. Após dois anos e de uma experiência negativa, decidi reformular as minhas escolhas e repensar novamente no meu futuro, desta vez segui o meu coração e aquilo que realmente me faz feliz. Então, optei por me juntar à UMAIA e realizar o curso de Educação Física e Desporto. Após três anos de sucesso, decidi dar seguimento aos meus estudos, especializando-me na área do treino desportivo, realizando o mestrado em treino desportivo pela UMAIA, desempenhando já a função de treinador de guarda-redes no Sporting Clube de Braga.

Novamente e após dois anos de sucesso profissional no mestrado em treino desportivo, decidi realizar o mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinios Básico e Secundário.

Esta decisão, partiu pelo gosto do ensino vivenciado durante as Aulas de Enriquecimento Curricular e a vontade de partilhar conhecimentos sobre o Desporto aos mais jovens.

2.2. Expectativas iniciais

No decorrer do mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, realizei a prática de ensino supervisionada na ESEQ, na Póvoa de Varzim.

Durante a PES, enfrentei um conjunto de adversidades ao qual não foi possível o confronto com as mesmas, no primeiro ano de participação no mestrado.

A maior adversidade que enfrentei, foi a capacidade de liderança e de me afirmar como docente no processo de ensino, pois tive receio que a minha personalidade liberal pudesse ser um entrave na relação com os alunos. Este sem dúvida que foi o meu maior desafio para este ano, em que tive de me superar e manter uma postura firme e um pouco rígida ao longo de todo o ano.

Outra adversidade que pensei que fosse importante de referir foi a capacidade de total conhecimento das modalidades a lecionar. Para isso, considerei importante um estudo prévio e uma preparação minuciosa, para a qualquer momento no decorrer da aula puder demonstrar a todos os alunos a correta execução da técnica pretendida.

Após a entrada no contexto escolar, houve um conjunto de comportamentos, tarefas e atividades que vivenciei, devido ao grande contexto que é a vida dentro da escola. Nesse contexto, incluo a realização de eventos planeados, a relação com todos os intervenientes da escola, a participação em reuniões, entre outros. Estas experiências tiveram uma grande importância por serem momentos ao qual nunca tinha vivenciado e que foram inesquecíveis por serem os primeiros. As minhas primeiras experiências desencadearam uma base futura ao qual auto refleti sobre comportamentos a melhorar, a alterar e a não repetir.

Em súpula, ao longo deste período letivo, adquiri uma bagagem de conhecimento e competências que marcam o início da minha caminhada como professor.

3. Enquadramento institucional

3.1 A importância da PES

Seabra (2016) define PES como um processo complexo, multidimensional e étápico, como uma fonte de aprendizagem e de desenvolvimento profissional pela socialização no contexto escolar. O mesmo autor refere que a formação do professor deve estar interligada com a supervisão pedagógica, desenvolvendo-se em duas dimensões, sendo elas a monitorização prática pedagógica e a dimensão pessoal, acompanhada de uma reflexão e de uma experiência prática inserida na escola. “Neste processo, destacam-se os papéis do orientador cooperante e do supervisor pedagógico da instituição superior ao assegurarem a inserção profissional e desenvolvimento socioprofissional do Estudante-Estagiário. “Seabra et. al. (2016, p.34).

Segundo Lima et. al (2018), a prática de ensino supervisionada acaba por se tornar um lugar interessante, visto, por exemplo, como a primeira entrada profissional, como a passagem de estudantes para professores e que acaba por propiciar um choque entre a realidade da formação académica com a realidade da escola.

Souza Neto (2015), considera que a PES é mais efetiva quando o supervisor é experiente, sendo que as experiências passadas, oferecem perspetivas diferentes que contribuem de forma decisiva para a criação da identidade profissional.

Assim, a PES é indubitavelmente, o culminar do processo formativo do professor, onde este tem a oportunidade de aplicar todo o conhecimento anteriormente adquirido, como criar a sua identidade profissional, com a ajuda de um orientador cooperante, com vasta experiência que fornece todas as indicações e críticas para moldar essa identidade graças às suas experiências anteriormente vividas.

3.2 A PES na UMAIA

O MEEFEBS, da UMAIA, é composto por dois anos letivos, sendo o primeiro ano de carácter teórico e o segundo de carácter prático onde está inserido a PES. A prática de ensino supervisionada é uma unidade curricular inserida no mestrado, anteriormente conhecida como estágio profissional e o respetivo relatório da PES cuja regulamentação se encontra

substanciada pelas normas da instituição formadora e pela legislação específica pelo *artigo nº11 do decreto-lei nº79/2014 de 14 de maio*.

O objetivo da PES, de acordo com o artigo número 2 do documento orientador¹, é a integração do estudante-estagiário nos contextos de docência, de forma progressiva e orientada através dos desenvolvimentos das competências profissionais no âmbito do ensino da Educação Física nas seguintes áreas de desempenho: a) organização e gestão do ensino e da aprendizagem; b) participação na escola e relações com a comunidade; c) desenvolvimento profissional. Em todos estes momentos, existe uma reflexão autocrítica benéfica no desenvolvimento profissional, referindo nas constantes reflexões quais os comportamentos positivos e quais os comportamentos a evitar.

A prática supervisionada integra seis áreas de atividades obrigatórias a realizar na escola, sendo estas: a) lecionação; b) departamento curricular / grupo disciplinar; c) direção de turma; d) desenvolvimento de um seminário; e) desporto escolar; e f) organização de um evento anual.

Os intervenientes da Prática de Ensino Supervisionada são a entidade formadora, a UMAIA, a escola cooperante, a ESEQ, o estudante-estagiário e a equipa de supervisão, composta pelo professor Supervisor e por o professor Orientador.

3.3 A escola cooperante: lugar de prática

3.3.1 ESEQ

No final do primeiro ano letivo do MEEFEBS, foi-nos proporcionada a possibilidade de escolher uma escola cooperante para realizar a prática de ensino supervisionada. Dentro da lista de possibilidades e em conjunto com os meus colegas ao qual formamos o núcleo da PES, escolhemos a escola que geograficamente era mais próxima do meu local de residência e entramos na primeira opção.

A ESEQ, fundada em 1882, situa-se na Póvoa de Varzim, é apelidada de “liceu” pois é o local de ensino mais conceituado e antigo da cidade. A escola caracteriza-se pelo seu rigor pedagógico, promoção dos valores humanos e constante adaptação das necessidades dos alunos. Como prova disso, no ano anterior foi inaugurado o novo pavilhão gimnodesportivo da escola, oferecendo agora à escola cinco fantásticos locais para a prática desportiva, como o novo pavilhão e a nova sala de ginástica/dança, acrescentado aos dois campos desportivos exteriores e as duas salas interiores disponíveis. A ESEQ dispõe de cerca de 100 docentes e

mais de 30 pessoal não docente, oferecendo, aos cerca de 1200 alunos, o 3º ciclo do ensino básico geral, cursos científico-humanístico do ensino secundário: ciências e tecnologias; ciências socioeconómicas; línguas e humanidades; artes visuais, e cursos profissionais do ensino secundário.

O departamento de EF é composto por 11 professores, sendo que a maioria trabalha em conjunto há vários anos, promovendo a entreajuda nas atividades e facilitando a comunicação entre os professores. O departamento tem reuniões semanais para debater soluções ou promover atividades, sendo que promove no mínimo duas atividades por período para os alunos praticarem desporto entre si, como torneio de Badminton, Voleibol, além de ajudar nas competições propostas pela associação de estudantes e pelo município, em competições municipais com as várias escolas a participarem. Além disso dispõem, através do desporto escolar, de vários desportos para participação voluntária por parte dos alunos, com oferta de atividades de Badminton, Vela e Basquetebol com treinos e sucessivo acompanhamento para competições do Desporto Escolar entre escolas a nível distrital e nacional.

3.3.2 11ºM

No início do ano letivo, na primeira reunião com a OC, a professora ofereceu-nos a possibilidade de escolher entre as turmas disponíveis que a professora teria de lecionar. Por uma questão de horário, escolhi a turma de secundário do 11º ano, turma M, do curso de Línguas e Humanidades. A turma era composta por 27 alunos, sendo 9 alunos do sexo masculino e 18 do sexo feminino, entre os 15 e os 18 anos.

De forma a planear e organizar o processo de ensino e aprendizagem elaborei um pequeno questionário com o objetivo de conhecer melhor os alunos na questão da sua relação com o desporto. O resultado desse questionário foi que a turma era um pouco sedentária no que toca a desporto em contexto extraescola. Esse questionário foi benéfico no planeamento e na seleção dos diferentes níveis de aprendizagem que teria de aplicar nas diferentes modalidades.

Ao contrário do que era espetável pela ausência da participação dos alunos no contexto desportivo extra-aulas, o nível dos alunos era bastante bom, sendo que em cada modalidade havia alunos com níveis de desempenho muito bom, mas os restantes apresentavam-se como bons, sendo que raramente havia algum aluno com um baixo nível de

desempenho. Essa semelhança de níveis era benéfica pois poderia avançar a um bom ritmo na matéria e os alunos acabavam por estar a maior parte das vezes interessados e motivados pelo aumento gradual da exigência que iriam enfrentar ao longo das aulas.

A nível comportamental, os alunos apresentaram um comportamento exemplar, sem nenhum episódio negativo a registar. As aulas eram dinâmicas, evitando ao máximo um grande tempo de paragem que promovesse situações de comportamentos negativos. Assim essa dinâmica motivava os alunos, ainda que com modalidades em que estes se interessassem mais por umas e menos por outras.

Em sùmula, o nível dos alunos acabou por ser bastante positivo, fazendo com que no final do ano as notas dos alunos variassem entre o 14 e o 19, sendo que 8 alunos tiveram nota superior ou igual a 18. Além do sucesso na avaliação, tentei sempre promover e incentivar os alunos a um estilo de vida saudável e a uma participação em qualquer desporto fora do contexto escolar e principalmente que expressassem o gosto pela atividade física em geral.

3.4 Caracterização do núcleo da PES

O núcleo da PES era composto por três estudantes-estagiários, um professor supervisor e um professor orientador. Dos meus dois colegas da PES, um deles já conhecia há vários anos, em que partilhei vários momentos com o mesmo e também já teria trabalhado em contexto escolar e extra escola, sendo ele um dos motivos para a minha participação no mestrado e na escolha da escola para realizar a PES. O outro colega, era um colega de turma, ao qual tinha boas impressões pelos trabalhos apresentados por o mesmo nos momentos escolares. O núcleo de estagiários formou-se pela proximidade de residência e pela preferência da escola.

A nível de cooperação entre o núcleo da PES, apesar de em certos momentos parecer pouca, sempre realizamos todas as tarefas de forma dividida, sendo que em diversos momentos, houve um que acabou por trabalhar um pouco mais que os restantes em tarefas específicas, mas tentamos sempre cooperar e dividir tarefas. Foi uma experiência bastante positiva, em que houve momentos de entajuda mútua e compensação no momento de ajuda ao colega. Destaco o facto de trabalharmos bem como equipa e as nossas diferenças de personalidade, conhecimento da matéria e gestão de recursos, serem acrescentadas pelo colega o que fez com que todo o trabalho e exposição do mesmo corresse na maior parte das vezes de forma bastante positiva.

Os professores, supervisor e orientador, foram sem dúvida peças fundamentais na transmissão das suas vivências. Inicialmente ambos deram todos os conselhos possíveis para nos guiarmos de forma a atingirmos o sucesso e ao longo do ano foram deixando que as nossas vivências nos servissem de guia e caminhássemos já de acordo com as nossas inovações e capacidade de trabalho. Assim, os conselhos e as críticas construtivas por parte dos professores, bem como as nossas vivências, foram fundamentais na criação do nosso ADN como docentes.

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

4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

Para Batista e Queirós (2013), a formação passa por processos de investigação que são diretamente ligados com as práticas educativas, que permitam ao professor apropriar os seus conhecimentos para depois mobilizá-los no exercício da sua profissão.

Neste capítulo, será feita toda a exposição de todo o processo de ensino, fundamentado teoricamente e com a reflexão sobre as estratégias que implementei e de todas as experiências que vivenciei ao longo deste ano letivo.

4.1.1 Conceção de ensino

Israel Scheffler (1973) descreve que o ensino “pode ser caracterizado como uma atividade que visa promover a aprendizagem e que é praticada de modo a respeitar a integridade intelectual do aluno e a sua capacidade para julgar de modo independente”

Bento (2003) refere que o ensino necessita de ser preparado e organizado, sendo a conceção o ponto de partida para a orientação do processo de ensino-aprendizagem. O mesmo autor defende que não chega conhecer a matéria, esse conhecimento deve ser adaptado às exigências do contexto (Bento et al., 1999).

O ensino ocorre sempre que existe uma transmissão de conhecimentos, é um processo planeado por parte do professor, onde este define um objetivo, projetando assim de forma estruturada, um conjunto de métodos e estratégias, através de modelos de ensino, para conduzir as aulas. Esse conjunto de métodos e estratégias caracteriza o professor que deverá ter em consideração fatores como: I) o objetivo a atingir, definindo um objetivo de forma clara e repartida; II) o perfil do aluno, tendo em conta as suas características físicas, a idade, a sua predisposição para a prática e o seu rendimento desportivo; III) a metodologia a utilizar, através de modelos de ensino que se adequem à turma e à modalidade, para conseguir ter um rendimento máximo por parte dos seus alunos, fazendo com que estes se sintam motivados para a prática desportiva; IV) a organização e o consequente planeamento das metas a atingir ao longo do período e das aulas; V) adaptação rápida, que o professor terá de ser capaz para reagir sempre que aconteça um imprevisto durante as suas aulas, que levem a uma mudança do plano de aula; VI) o professor deverá realizar reflexão sobre todos os momentos de ação, sendo capaz de retirar os aspetos positivos e os aspetos negativos do momento de instrução que levará a uma constante readaptação dos objetivos propostos.

Nóvoa (2009), acredita que é impossível separar a dimensão pessoal da dimensão profissional. Assim, o professor para além de ser um elemento que transmite conteúdos também um agente influenciador de boas práticas, tanto físicas como sociais.

Em suma, a minha conceção de ensino foi baseada e ajustada para que os alunos pudessem obter maior êxito no processo de ensino-aprendizagem.

4.2 Modelos de Ensino

Durante o processo de aprendizagem, no papel de aluno, abordamos de forma teórica e prática diversos modelos de ensino para ir ao encontro das necessidades dos alunos, tornando as aulas mais dinâmicas, onde se rentabilizava todos os momentos disponíveis para a aprendizagem. Os modelos de ensino são ferramentas que devem ser utilizadas de acordo com os alunos, ou seja, sendo a aprendizagem centrada nos alunos, estes modelos devem ser adaptados conforme a modalidade e conforme o nível e a personalidade dos mesmos.

Assim, no planeamento prévio de uma Unidade Didática, as diferentes modalidades oferecem oportunidades para explorar modelos de ensino variados, promovendo assim uma diversidade de experiências. Os modelos de ensino utilizados ao longo do ano letivo foram o modelo de instrução direta (MID), o modelo de ensino do jogo para a compreensão (em inglês, “teaching games for understanding”) (TgfU) e o modelo de educação desportiva (MED).

Modelo de Instrução Direta (MID)

O MID caracteriza-se pelo processo de ensino e aprendizagem onde o professor toma maioritariamente as decisões. O MID é um modelo autocrático, unidirecional e prescritivo, onde o professor monitoriza ao máximo a atividade motora dos alunos. Assim, o modelo proporciona aos alunos elevado número de repetições com constantes feedbacks sobre a sua performance nos objetivos propostos.

Metzler (2011), refere que há muitos anos, o modelo de instrução direta tem sido dominante no ensino da Educação Física.

Este modelo acaba por estar sempre presente naquilo que é a explicação dos exercícios por parte do professor. Na prática, a demonstração é fundamental para a transmissão dos conhecimentos e os feedbacks construtivos são naturais e importantes para aperfeiçoamento

dos conteúdos por parte dos alunos.

Segundo Mesquita e Graça (2009, p.48), “o Modelo de Instrução Direta caracteriza-se por centrar no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente a prescrição do padrão de envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem. Neste domínio, o professor realiza o controlo administrativo, determinando explicitamente as regras e as rotinas de gestão e ação dos alunos, de forma a obter a máxima eficácia nas atividades desenvolvidas pelos mesmos. Para o efeito, as atividades são organizadas em segmentos temporais, porquanto é crucial utilizar o tempo de aula de forma eficaz, expressa num tempo de prática motora elevada. É determinante que os alunos obtenham um elevado sentido de responsabilidade e compromisso com as tarefas de aprendizagem, contribuindo, para tal, a indicação de critérios de êxito na consecução das mesmas.”

Este modelo, era utilizado no início de cada aula onde houvesse implementação de novos conteúdos a abordar. Esta utilização além de proporcionar um elevado número de repetições fornecia um grande número de feedbacks para a obtenção do sucesso.

Modelo de Ensino do jogo para a compreensão (TgfU)

Este modelo surgiu em Inglaterra e foi desenvolvido por Bunker e Thorpe (1982). A utilização do TgfU tornava a aula bastante dinâmica, o que proporcionava aos alunos um grande volume de tempo em prática, tornando assim as aulas mais dinâmicas e com pouco tempo de paragem. O modelo propõe o ensino a partir de problemas táticos em contexto de jogo dando ênfase à aprendizagem cognitiva antes do desempenho motor (Bunker & Thorpe, 1982).

A aplicação de novos conteúdos era implementada através do jogo, sendo este adaptado com foco no tema a abordar. As modalidades coletivas (basquetebol, voleibol e andebol) e a modalidade individual (badminton) abordadas ao longo do ano letivo basearam-se através deste modelo oferecendo assim aos alunos um elevado tempo de jogo ao longo das aulas. A utilização deste modelo, proporcionou aos alunos uma evolução significativa na componente tática e na competência técnica. O elevado tempo de jogo proporcionava momentos competitivos incentivando os alunos e aumentando-lhes a motivação para a aula.

Então, a aula manteve-se com muito jogo onde os alunos foram capazes de utilizar os vários conteúdos adquiridos ao longo das aulas, onde

melhoraram quer as tomadas de decisão quer os seus comportamentos táticos. (Reflexão 18 Maio 2023)

Modelo de Educação Desportiva (MED)

Para Siedentop et al. (2011, p.1), o Modelo de Educação Desportiva é um “...curriculum and instruction model designed to provide students with authentic experiences that are thorough and enjoyable and that contribute to their desire to become and stay physically active throughout their lives”.

Segundo Gouveia et al. (2020) descrevem oito objetivos estratégicos do MED: 1- desenvolve habilidades motoras específicas de cada desporto; 2- explica os fenómenos; 3- participa nas atividades; 4- compreende e utiliza estratégias apropriadas; 5- distingue a diferença entre boas e más práticas; 6- compreende e valoriza as regras, rituais, história e tradições; 7- envolve-se com funções específicas; e 8- participa e mantém uma atmosfera desportiva positiva e saudável.

A utilização do MED foi algo que foi motivada a utilizar ao núcleo da PES desde o início do ano, para a utilização nas diversas modalidades. Ainda assim e no contexto ao qual eu estava inserido, a diferença de rendimento em certas modalidades tornava bastante desequilibrada a diferença entre os grupos, o que fez com que nessas modalidades a utilização total do MED fosse abolida. Ainda assim, nas modalidades de dança e de orientação, a utilização dos grupos de trabalho e as diversificações de papéis foram fundamentais para o bom funcionamento das aulas. Houve comprometimento por parte dos alunos na representação dos mesmos, tornando as aulas dinâmicas, produtivas onde os alunos se sentiam motivados durante as aulas.

É importante ressaltar, que na modalidade de dança, a modalidade foi abordada através do MED, onde após uma introdução teórica dos conteúdos, os alunos passaram a trabalhar de forma autónoma, cumprindo com os papéis distribuídos. Segundo Mesquita e Graça (2015, p.7) este modelo recria, no âmbito da escolar, que os alunos desempenham papéis como jogadores, treinadores, árbitros, diretores, repórteres, entre outros.

A dinâmica das aulas é consequência do MED, que na fase final da modalidade pressupõem um trabalho autónomo por parte dos alunos, sendo orientados pelo professor e por o líder da equipa, que neste caso tem a responsabilidade de gerir o grupo e comandar o trabalho

realizado. (Reflexão 24 novembro 2022).

Houve ainda momento para uma competição interturma, onde no final foi distribuída uma classificação através de votação por parte de um grupo de júris, levando a uma entrega de prémios, premiando assim o grupo vencedor e o aluno mais empenhado.

4.1.2 Planeamento

Segundo Quina (2009), o processo de planeamento em Educação Física resulta de vários níveis: plano anual, unidade didática e plano de aula.

No plano anual define-se os conteúdos/objetivos de cada modalidade/capacidade motora a abordar, com o objetivo de desenvolvê-los ao longo de um período de tempo definido para cada modalidade/capacidade motora. Para planear uma unidade didática, devo definir a modalidade, definir os objetivos de aprendizagem e os conteúdos a abordar, o número de aulas disponíveis, o modelo de ensino apropriado, os recursos materiais e espaciais e a distribuição de objetivos pelas aulas. Relativamente ao plano de aula, este tem como objetivo a exposição de estratégias para a aprendizagem dos alunos para um determinado objetivo.

O planeamento prévio, foi fundamental para a boa organização das aulas ao longo do ano. Esse planeamento foi anual, suportado pelo planeamento da ESEQ que informou quais as modalidades a lecionar, seguindo-se do planeamento da unidade didática que iniciava com uma avaliação diagnóstica e findava com a avaliação sumativa para cada modalidade, e com o plano de aula que representa todo o processo de ensino-aprendizagem.

Planeamento anual

O Planeamento anual permite uma preparação antecipada do ensino e transpõe o domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade dos alunos, assim como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso do ano letivo (Bento, 2003, p. 59). O mesmo autor afirma que “a elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso do ano letivo”. Bento (2003, p.67).

“Para professores em início de carreira e com pouca experiência prática no ensino, como é o caso dos estudantes-estagiários, é fundamental organizar, estruturar e compartimentar as ideias, de modo a serem tomadas decisões conscientes e suportadas nos objetivos delineados para o processo de ensino-aprendizagem dos nossos alunos” (Batista, 2014).

O planeamento anual na ESEQ foi elaborado pelo grupo de EF, tendo como referência as aprendizagens essenciais referentes a cada ciclo de ensino. Esse planeamento resultou na distribuição das modalidades individuais e coletivas avaliadas, por períodos letivos, acrescentando ao primeiro e segundo período os testes do FITescola e no último período a área dos conhecimentos avaliada através de um teste escrito.

Com o planeamento anual fornecido, construí um mapa de cada período tendo em conta o número de aulas e o roulement que definia os espaços ao qual poderia distribuir de forma correta pelas modalidades. Essa construção do mapa foi importante para o alcançar determinados objetivos por parte dos alunos, de maneira a obter uma evolução sistemática por parte dos mesmos. Esse traçar de objetivos, acabava por tornar os mapas flutuantes pela imprevisibilidade da aprendizagem, mas estes constrangimentos/dificuldades estavam já previstos, o que dava margem para alteração. Segundo Matos (2010), o planeamento orienta o processo de ensino e potencia as aprendizagens dos alunos a quem se destina.

O planeamento anual por parte da ESEQ ditou que as modalidades a abordar seriam Voleibol e Dança, Andebol e Badminton e Basquetebol e orientação, distribuindo-as pelos três períodos, respetivamente, acrescentando os testes do fitescola nos dois primeiros períodos, sendo que estes foram substituídos pelo teste dos conhecimentos no último período.

Unidades Didáticas

Segundo Viciano e Robles (2020), a chave para uma UD é o desenvolvimento de conteúdo com base nos objetivos a instruir, bem como nas necessidades e habilidades dos alunos.

“O planeamento a este nível procura garantir, sobretudo, a sequencia lógica-específica e metodológica da matéria, e organizar as atividades do professor e dos alunos por meio de regulação e orientação da ação pedagógica.” (Bento, 2003, p. 60)

A construção das unidades didáticas era baseada no roulement, previamente definido, que limitava o número de material disponível, bem como o espaço físico, assim como os conteúdos a ser abordados. A construção da UD era baseada através dos resultados da

avaliação diagnóstica, caracterizando o nível da turma e definindo os objetivos a atingir por parte dos mesmos, sendo esses objetivos reais e personalizados de acordo com o nível apresentado. Esta avaliação decorria na primeira aula definida por cada modalidade.

O modelo utilizado para a construção das unidades didáticas foi o backward design. O modelo de planeamento Blackward Design foi desenvolvido por Tannehill, van der Mars, e MacPhail, este modelo prioriza os resultados de aprendizagem pretendidos em vez dos tópicos a serem abordados, ou seja, deve iniciar-se com a identificação dos resultados de aprendizagem pretendidos e os objetivos que os alunos devem ambicionar (Tannehill, van der Mars & MacPhail, 2013).

“O planeamento da unidade temática não deve dirigir-se preferencialmente para a matéria «em si mesma» - a abordar nela – mas sim para o desenvolvimento da personalidade (habilidades, capacidades, conhecimentos, atitudes) dos alunos, pelo que deve, sobretudo, explicitar as funções principais assumidas naquele sentido por cada aula” (Bento, 2003, p. 78).

Plano de Aula e Reflexão

“A aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor”. (Bento, 2003, p. 101) De acordo com Metzler (2017), os planos de aula servem como guia que orienta a ação do professor.

O plano de aula padrão foi elaborado pelo núcleo da PES, sendo o documento oficial que seria utilizado como base. O plano de aula era composto pela informação geral da aula onde especificava a modalidade, o número de aulas totais e o número de aulas dedicadas à modalidade, o espaço da aula, o material, data, número de alunos e a turma. Além destas informações gerais, o mesmo apresentava o objetivo geral da aprendizagem, sendo que este era descrito no corpo do plano de aula, recorrendo ao modelo tripartido, que segundo Quina (2009) é o mais utilizado na estruturação de um plano de aula. Esse modelo é composto por uma parte inicial (ativação geral), parte fundamental (conteúdo a abordar) e a parte final (momento de jogo ou aplicação dos conteúdos) contendo exercícios com objetivos específicos, critérios de êxito e as palavras-chaves a ser utilizadas pelo professor.

O objetivo geral da aprendizagem era descrito como o objetivo a atingir por parte dos alunos. A descrição do exercício continha a descrição detalhada de cada exercício utilizado na aula, bem como a sua esquematização sempre que necessário. Cada exercício apresentava os critérios de êxito, que seriam observados pelo professor, com a finalidade de entender o

sucesso do exercício, assim como as palavras-chaves utilizadas pelo professor para a promoção dos comportamentos pretendidos.

Após o plano de aula e a sua implementação, os EE realizavam uma reflexão crítica de forma individual escrita e em conjunto com o OC de forma verbal. Na reflexão verbal, os EE exponham quais as dificuldades que ocorreram nas aulas, os objetivos dos exercícios e a sua avaliação, bem como a sua atuação. Essa reflexão continha a apreciação por parte do professor que lecionou a aula, bem como a do OC e dos restantes elementos do núcleo da PES que observavam a aula. A reflexão de forma escrita, inicialmente era apenas a descrição das aulas, mas ao longo do ano fui mais crítico e objetivo, explicando a seleção dos exercícios, as dificuldades enfrentadas e as nossas respostas face ao mesmo.

A aula foi positiva em termos de desenvolvimento pessoal, contudo terei de readaptar a instrução do remate, pois não foi devidamente consolidada. Terei assim que ajustar e procurar novas soluções para a aquisição do conteúdo, principalmente o remate pois necessita de ter uma explicação mais analítica. (Reflexão 21 Outubro 2022)

Apesar de haver momentos curtos de sucesso penso que os objetivos do exercício não foram conseguidos. Um aspeto positivo que encontro neste exercício foi a capacidade de reconhecer o erro e tentar adaptar o exercício, ainda assim reconheço que de forma errada demorei muito a encerrar o exercício, devendo passar ao momento seguinte de uma forma mais pronta e não tentar tantas vezes readaptar o exercício (aspeto negativo). (Reflexão 13 Janeiro 2023)

4.1.3 Realização

4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica

De acordo com Siedentop (1983), as dimensões de intervenção pedagógica correspondem a um grupo de estratégias de ensino sem comprometer a visão geral da competência para ensinar. O autor menciona quatro dimensões: instrução, gestão, disciplina e clima.

Estas quatro dimensões refletem o momento da aula, sendo que cada uma influencia a outra. A junção destas quatro dimensões foi um aspeto positivo segundo a OC, sendo que foram em todos os momentos equilibradas, facilitando o processo de ensino e aprendizagem. Um dos fatores que considero importante é a utilização dos modelos de ensino, os curtos períodos onde os alunos estavam em inatividade.

Instrução

“A instrução é um comportamento de ensino através da qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades objeto de aprendizagem, nomeadamente sobre “o quê, o como e o porquê fazer”. (Quina, 2009, p.90)

Esta está dividida em três partes que são, informação inicial, instrução e conclusão. Na informação inicial o professor transmite aos alunos os objetivos, das situações de aprendizagem e da estrutura e organização da aula. O professor na instrução transmite as informações aos alunos dos conteúdos a lecionar, tendo em conta os objetivos de aprendizagem. Por fim, na conclusão o professor faz um resumo das aprendizagens realizadas na aula.

Durante todo o processo de ensino, acompanhei de perto os alunos, adquirindo um posicionamento de observação total da aula e comunicando com uma boa colocação de voz de forma a conseguir controlar a turma em todos os momentos. Os momentos de reunião de turma, onde ocorria transmissão de conteúdo procurava ser o mais rápido e claro possível, sempre acompanhando com demonstração. Essa demonstração era efetuada por mim, ou por alunos ao qual reconhecia uma boa capacidade técnica. É importante referir que nesses momentos nunca utilizei um aluno pela sua performance negativa como modelo de comparação.

Nos momentos práticos, a instrução dividia-se nestes três momentos, sendo o primeiro dirigido por mim para todos os alunos, de forma curta e demonstrativa, o segundo momento sendo uma instrução mais direcionada em forma de feedback construtivo e por fim, nos momentos finais da aula, uma conclusão pela voz dos alunos para a informação se os objetivos da aula foram atingidos ou não.

O feedback, de acordo com Amaral (2007), refere-se à informação transmitida ao aluno sobre o seu desempenho numa situação específica. Esse feedback era efetuado ao longo do período de exercitação, com demonstração. Era recorrente a utilização de palavras-chaves e valorizava todas as ações com sucesso que o aluno realizava nos momentos seguintes.

Relativamente à minha participação na aula, deverá haver sempre um grande número de feedbacks e correções em todos os exercícios, quer seja no aquecimento, quer seja no jogo final, ainda assim, mantive-me ativo nos feedbacks, nas correções com sucessivas demonstrações para toda a turma sempre que detetado um comportamento errado. (Reflexão 30 setembro 2022)

Gestão

A dimensão gestão define-se na capacidade de o professor usar de forma eficiente o tempo da aula, conseguir criar envolvimento dos alunos nas atividades da aula e um número reduzido de comportamentos negativos que possam prejudicar o trabalho do professor e de outros alunos.

Indo ao encontro de rentabilizar o tempo disponível, a gestão foi feita previamente no início do ano letivo/modalidade. Assim, os alunos automaticamente teriam os primeiros momentos para a familiarização com a modalidade, passando por uma breve explicação dos objetivos da aula, seguindo-se da execução dos mesmos. A utilização dos modelos de ensino (MED e TgfU), oferece uma gestão facilitada com distinção de papéis ou de rotinas de aula.

Disciplina

A dimensão disciplina diz respeito à diferença de comportamentos apropriados e comportamentos não apropriados. Por comportamentos apropriados, entende-se comportamentos que estão em concordância com a concretização dos objetivos. Siedentop (1983) refere que esta definição coloca um problema de subjetividade, porque para um professor um comportamento pode estar no limite de comportamento inapropriado, enquanto para outro pode ser um ato grave de indisciplina. Esta dimensão é a clara definição das regras da aula.

No início da aula foram criadas rotinas e explicação de regras que os alunos teriam de cumprir. Sendo uma turma do ensino secundário, os comportamentos negativos foram escassos. Uma das formas que utilizei para reduzir a ocorrência dos mesmos foi um elevado tempo de exercitação, pois quanto mais tempo os alunos exercitavam, menos tempo seriam

expostos a comportamentos negativos. Em todas as modalidades procurei oferecer o máximo tempo de jogo possível aos alunos.

A dinâmica de aquecimento manteve-se a familiarizada pela turma, em que realizavam sucessivos passes entre pares. (Reflexão 22 Novembro 2022)

Clima

A dimensão clima concentra-se no ambiente, nas interações pessoais e nas relações humanas. O clima diz-nos que o professor gere a atividade de modo a obter elevados índices de envolvimento dos alunos, tentando obter assim um clima relacional positivo e garantindo as condições favoráveis para a aprendizagem.

Acaba por estar relacionada com a dimensão disciplina pois quando estamos perante uma “boa” disciplina conseguimos uma base mais favorável para o clima de trabalho, assim como uma gestão da aula e instrução do professor mais facilitada.

Com todos os argumentos acima referidos, o clima da aula acabou por revelar-se bastante positivo, onde no final existia uma harmonia total, onde sentia os alunos motivados para as aulas. A criação de rotinas e aumentar o tempo de exercitação dos exercícios, principalmente com competição, aumentava os índices de concentração e anímicos dos alunos. Também a idade madura dos alunos facilitou todo o processo de ensino e aprendizagem.

4.1.4 Avaliação

“A avaliação não deve ser o ponto final da aprendizagem, mas sim o ponto de partida para o próximo estágio.”

(William Glasser)

O momento de avaliação é um processo ao qual o professor deve ser o mais coerente possível e transmitir na realidade o rendimento do aluno. Considero ainda que a avaliação é um processo contínuo e que os níveis de avaliação devem ser representativos a nível escolar. Sendo um processo contínuo, a avaliação é dividida em três momentos: Avaliação diagnóstica, Avaliação formativa e Avaliação Sumativa.

A avaliação diagnóstica é uma avaliação realizada no início do período ou da modalidade, tendo como objetivo identificar o nível de desempenho dos alunos. Essa avaliação é utilizada como base de planejamento da unidade didática na modalidade avaliada. Os resultados obtidos por parte da avaliação diagnóstica são importantes também na distribuição dos exercícios realizados ao longo da aula e numa possível cooperação dos alunos mais predispostos com os alunos menos aptos para a prática, assim como uma separação para a criação de novos contextos em alunos em que a evolução não esteja tão desenvolvida.

A avaliação formativa é um processo contínuo ocorrendo através da observação e da transmissão de feedbacks, sendo importante para o professor e para o aluno. No caso do aluno é um momento importante para valorizar ou corrigir um ato realizado pelo mesmo. No caso do professor serve para comparar com o planejamento previamente definido, sugerindo assim um reajuste em caso de necessidade para atingir o objetivo proposto.

A avaliação sumativa, é o momento final do período ou da modalidade que tem como objetivo traduzir o desempenho dos alunos em classificação. Essa avaliação é realizada comparando o desempenho dos alunos e os objetivos definidos por parte do professor.

O momento mais complicado que o EE encontra no momento da avaliação é a classificação. Nesse momento o professor tem de ser o mais justo possível. Durante o momento de avaliação classifiquei o objetivo por níveis e por desempenho dando foco ao gesto técnico, mas também à eficiência do movimento e tentando não comparar o gesto técnico realizado dos alunos com gestos técnicos realizados por atletas profissionais.

Na ESEQ, como acima referido, o departamento de educação física, definiu as modalidades que todos os anos teriam de lecionar ao longo do ano letivo, devidamente divididas por períodos, sendo que cada período teria uma modalidade coletiva (45%), e uma individual (45%) a ser avaliada, além dos testes de aptidão física (10%) no 1º e 2º período, e um teste escrito no final do 3º período. Na avaliação das modalidades coletivas e individuais os critérios de avaliação atribuem 50% da nota para os aspectos técnicos e 50% para a eficiência no jogo.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

O papel do professor dentro de uma comunidade escolar vai muito além de lecionar aulas. A participação ativa e a cooperação no desenvolvimento do plano anual de atividades, a participação nas constantes reuniões para o desenvolvimento do departamento da educação física e das turmas lecionadas, o relacionamento com toda a comunidade escolar, são situações de carácter obrigatório ao qual o EE contacta pela primeira vez.

5.1 Atividades realizadas (o seminário é uma atividade de carácter obrigatório)

Reuniões Departamento

O grupo de educação física, composto por 11 professores, no início do ano realizou uma reunião presencial, onde abordou temas como, a escolha das modalidades a serem abordadas para uma melhor gestão de recursos, o plano anual de atividades e as responsabilidades de cada, o desporto escolar, e os recursos materiais e espaciais à disposição dos professores para estes utilizarem ao longo das aulas.

Durante o ano letivo, todas as quartas-feiras, o grupo reunia para discutir soluções para os problemas que iriam surgir ao longo do tempo que fosse do interesse de todos, como por exemplo, os critérios de avaliação de disciplinas específicas, a distribuição de tarefas nas atividades a realizar próximas, entre outros. Estas reuniões eram também um momento de partilha de ideias/opiniões, por parte dos professores, sobre o como e o porquê da escolha de diversos exercícios no decorrer das suas aulas.

Reuniões de Turma

Participei em quatro reuniões ao longo do ano letivo. A primeira reunião foi um momento de interação dos professores de todas as disciplinas com o representante dos encarregados de educação, onde o diretor de turma expôs casos particulares ao qual os professores teriam de estar ao corrente, assim como o representante dos encarregados de educação também exibiram situações que os alunos referiram. As restantes reuniões, foram os três momentos de lançamento das classificações.

Presenciei todas as reuniões e participei ativamente sempre que necessário, sendo que o OC atribuiu-me toda a responsabilidade nas minhas ações na reunião.

Desporto Escolar

A ESEQ oferece três modalidades no desporto escolar: Vela, Basquetebol e Badminton. O horário de treinos das modalidades variava de acordo com os dias da semana, sendo o badminton e o basquetebol após as aulas, e a vela a meio da tarde, havendo ainda a possibilidade de o horário estar sobreposto com as aulas. A minha participação em todas as modalidades foi de supervisão, sendo que nas modalidades de vela e de badminton poderia intervir e fornecer feedbacks, caso fosse pertinente.

O desporto escolar conta também com competições a nível regional e nacional, apesar de não participar em nenhum destes momentos.

Corta-Mato Regional

O corta-mato Regional, insere-se na competição interescolar organizada pelo município da Póvoa de Varzim. Assim, o corta-mato teve como participantes todos os alunos que se voluntariaram a participar e a representar a escola, e realizou-se no parque da cidade da Póvoa de Varzim.

A participação do núcleo da PES foi de acompanhamento dos alunos participantes. Durante a realização da prova, a escola manteve-se unida a visualizar os participantes. Então durante toda a atividade, os estagiários mantiveram-se juntos a acompanhar os alunos que aguardavam pela prova e os que já teriam realizado a mesma.

No final, voltamos para a escola e os EE acompanharam os alunos durante todo o processo.

Jogos Desportivos Municipais

Dentro das competições municipais coletivas e individuais, o núcleo da PES, ficou encarregue da gestão logística da modalidade futsal a realizar no pavilhão da ESEQ. O meu papel enquanto gestor da logística era encaminhar as equipas para o campo, cronometrar o tempo de jogo em parceria com alunos que se disponibilizaram para arbitrar os jogos, e

simultaneamente, gerir a equipa de futsal da escola. A facilidade de interação com os professores das outras escolas, com os alunos da escola e todo o suporte teórico (marcação de jogos e regulamentação do torneio) facilitou todo o trabalho a realizar, o que se conclui que foi uma atividade que se realizou com toda a fluidez e foi uma experiência bastante positiva.

Torneio de Voleibol e de Badminton da ESEQ

No primeiro e segundo período realizou-se o torneio de voleibol e badminton, respetivamente. Estes torneios foram realizados em conjunto com grupo de EF, tendo um professor como responsável, e os EE ajudaram no decorrer do torneio. A divulgação dos torneios foi efetuada pelos docentes nas turmas e através de cartazes no pavilhão da escola, os alunos inscreveram-se de forma voluntária, os professores realizavam o sorteio dos jogos e toda a regulamentação, com suporte aos anos anteriores.

Após isso, e de forma mais prática o torneio fluiu. O trabalho realizado consistia na construção dos locais de jogo, na distribuição dos alunos pelos campos onde iriam jogar, em caso de necessidade na arbitragem, na entrega de prémios, e em situação de necessidade teríamos de nos adaptar, sendo que nesse ponto teríamos de passar a informação do problema ao professor responsável antes de tomar qualquer decisão.

Em ambos os torneios, os professores atribuíram-nos responsabilidade total na gestão do torneio, que decorreu sempre de forma tranquila e sem nenhum aspeto negativo a registar. Foram duas experiências muito positivas, em que a capacidade de trabalho e a organização fizeram com as atividades dos torneios decorressem de forma fluida e eficaz.

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

Dentro das atividades de carácter obrigatório, inserida na UC de PS, o núcleo da PES desenvolveu um seminário e a realizou uma atividade anual fazendo parte do dia do aluno, realizado pela ESEQ.

Projeto de Investigação e Seminário “Family in Move Program”

Inserido na Unidade Curricular de Projetos de Intervenção II, foi proposta a seleção e posterior aplicação de um projeto de intervenção na escola onde estamos inseridos. Após a

apresentação de todos os projetos, e depois de um estudo e possível aplicação as turmas lecionadas, optamos foi escolhido o projeto “Family in move”.

A ESEQ é uma escola com tradição no desporto escolar com a apresentação de um elevado número de alunos que participam em atividades desportivas extra-curriculares. Ainda assim, a prática de atividade física tem vindo a diminuir devido à era tecnológica que estamos a atravessar, aumentando assim o sedentarismo e conseqüentemente a diminuição da competência motora (CM). Então, a diversidade de alunos com os diferentes hábitos desportivos foi ao encontro das especificidades do projeto.

A competência motora (CM) define-se como a capacidade de realizar movimentos distintos, referindo também que todas esses movimentos estão divididos em três grupos: locomoção, manipulação e equilíbrio. A CM é considerada um elemento-chave na prática da atividade física (AF), mostrando-se importante para a promoção de estilos de vida ativos.

A escola é o local onde as crianças passam maior parte do seu dia, onde criam hábitos alimentares e desportivos, então apresenta-se como um local de promoção de bons hábitos alimentares e aquisição de rotinas desportivas. Além disso, e como profissionais de educação física, temos como objetivo promover essa importância dos estilos de vida saudáveis. Então, esperamos que as conclusões possíveis deste trabalho possam influenciar outros profissionais na utilização das atividades realizadas neste projeto.

O objetivo deste projeto de intervenção foi identificar o nível de competência motora dos alunos da nossa comunidade escolar e verificar os valores alcançados nos alunos que são ativos e inativos na atividade física.

Inicialmente foi apresentado o projeto à professora cooperante, e após essa apresentação, foi necessária nova apresentação desta vez ao diretor da escola para autorização da realização do mesmo. Após o parecer positivo por parte do diretor, iniciamos a intervenção com a entrega de questionários e consentimentos, informando todo o projeto, atividades e as suas aplicações.

Durante toda a intervenção decorreu monitorização e posteriormente avaliações dos resultados, sendo os dados serão recolhidos antes e após a implementação do programa “Family in Move”.

Numa segunda fase implementamos o projeto nas turmas do grupo experimental, realizando os exercícios definidos no início de cada aula.

Na terceira fase, tanto os grupos de controlo como o grupo experimental tiveram de repetir os testes feitos no início do projeto, de forma a conseguirmos comparar os resultados obtidos inicialmente e os resultados obtidos no final da implementação do projeto, sendo possível realizar uma comparação de dados.

Durante a intervenção, o grupo experimental foi submetido 3x por semana ao longo de 8 semanas na aula de EF, a um circuito de 10 exercícios que têm como objetivo a estimulação e desenvolvimento da competência motora e as habilidades motoras fundamentais. Cada exercício teve a duração de 45 segundos, havendo 10 segundos de recuperação entre cada etapa do circuito. Durante essa realização houve um momento de pausa devido as férias letivas, considerando assim as 8 semanas de realização da prática.

Após a realização da intervenção, era expectável que houvesse uma melhoria significativa da competência motora nos alunos inativos, pois como teriam pouco contacto com a atividade física, os resultados poderiam ser elevados.

Concluimos que tanto os alunos inativos como os ativos apresentaram melhorias significativas em todos os fatores da CM (locomoção, manipulação e estabilizadora) e, por isso, foi gratificante ter acompanhado o seu desenvolvimento e verificado que todos podem melhorar com a implementação do circuito nas aulas.

O seminário foi a apresentação do projeto de investigação que o núcleo implementou ao longo das semanas. No seminário, foram convidados todos os docentes do departamento de EF, assim como o PS, e investigadora responsável pelo projeto, além de estar afixado a divulgação do evento aberto a toda a comunidade escolar. O objetivo deste seminário era verificar os níveis de atividade, competência motora e do sedentarismo nos alunos do ensino básico, e a sua evolução durante a aplicação dos exercícios selecionados para o seu desenvolvimento. Após a apresentação do nosso projeto de intervenção, dos resultados e da consequente conclusão, foi disponibilizado um tempo para debate entre os participantes. Essa participação foi sem dúvida enriquecedora entre todos os participantes, levando ainda a partilha de diversas ideias sobre o tema de acordo com o departamento de EF. Essa partilha é a prova que cada professor tem um ADN próprio que caracterizando a forma como os mesmos conduzem a respetiva aula.

Dia do Aluno

O Dia do Aluno da ESEQ é um dia totalmente dedicado aos alunos com várias atividades ao encargo da Associação de Estudantes (AE). Após várias ideias junto do OC, decidimos avançar para a criação de uma Scape Room, sobre jogos educativos. Inicialmente abordamos a AE, que se mostrou totalmente receptiva à nossa ideia, e nos ajudou na divulgação da atividade.

A atividade consistia na realização de vários enigmas, relacionados totalmente com o desporto, e no final o decifrar de uma palavra que seria a chave para “sair” da sala. Assim, o primeiro enigma era descobrir quem eram as figuras relacionadas com o desporto; o segundo enigma era a dança através de uma coreografia reproduzida na parede; o terceiro enigma consistia na realização de movimentos físicos; o quarto enigma era interligar o início e o fim de um percurso; o quinto enigma era atira ao alvo; e o sexto e último consistia em ordenar todas as chaves obtidas na realização do enigma.

A atividade, foi planeada para ser realizada ao longo da manhã, mas com a forte adesão, decidimos prolongar para a parte da tarde. Esta atividade foi, sem dúvida, um sucesso, onde todos os participantes se sentiram motivados na realização do mesmo, e o feedback de todos os participantes foi bastante positivo. No final, quer o OC e o representante da AE, deram-nos os parabéns pela excelente iniciativa e pelo decorrer da mesma.

5.3 Socialização profissional e institucional

A socialização é o processo pelo qual aprendemos normas, regras e costumes de uma sociedade, de forma a saber conviver diariamente com a sociedade que nos rodeia. O processo de socialização relaciona-se com a construção de uma identidade, definida pelos costumes, crenças, normas e valores.

Profissionalmente, a socialização é a integração ao ambiente de trabalho, de forma que nos tornemos uma parte ativa e dinâmica para o normal funcionamento da comunidade escolar. Dentro da socialização existem fases e aspetos importantes a apontar como: a) orientação e as boas-vindas, sendo que tanto a escola como o professor devem fornecer os valores e os objetivos, pois a primeira impressão é fundamental; b) a integração, sendo que deverá existir sempre uma apresentação assim como uma mentoria para facilitar a comunicação, a colaboração e a adaptação aos hábitos antigos; c) o tempo para adaptação, partindo do pressuposto que cada ser humano tem características diferentes, estas devem ser respeitadas; d) feedback e avaliação, proporcionar feedbacks regulares para identificar aspetos a melhorar ou a manter; e) criação de um ambiente inclusivo, para que todos se sintam valorizados.

Assim, de acordo com todos os pontos acima referidos, na minha experiência, sinto que fui recebido de forma eximia, em todos os aspetos, o que contribuiu para uma total

integração dentro da comunidade escolar. Fui bem recebido por todos os intervenientes, respeitei as diferenças de toda a gente, assim como a minha condição hierárquica. Mostrei uma boa capacidade de trabalho que me permitisse ser valorizado e ao longo do tempo ser respeitado, podendo dar a opinião sempre que fosse questionado.

5.4 A Componente ético-profissional

O compromisso de ser professor não se baseia só na transmissão de conteúdo, mas também a transmissão de princípios, valores e padrões éticos e morais, promovendo valores como a cidadania, o meio ambiente e respeitando as diferenças de todos os seres humanos e não desprezando e apontando as diferenças do próximo.

O professor deve respeitar todos os intervenientes da comunidade escolar, reconhecendo a importância de todos para o normal e bom funcionamento da mesma, valorizando as características individuais e respeitando as diferenças culturais, sociais, económicas e emocionais. Estas características devem ser transmitidas na sua imparcialidade no desporto, não discriminando qualquer aluno pela sua capacidade física ou emocional.

Dentro da sala de aula, o professor deve cumprir com os seus deveres profissionais, evitando qualquer comportamento físico e verbal não permitidos no código ético do professor, assim como qualquer abuso de poder para prejudicar os alunos. Deve também ser comprometido com a aprendizagem, proporcionando aos alunos um ambiente estimulante para a prática desportiva, através de um estudo e planeamento prévio para lecionar.

No momento da avaliação, o professor deve ser o mais justo, transparente e imparcial, garantindo que a classificação atribuída ao aluno reflita o desempenho do mesmo.

Durante todo o período da PES, mostrei ser eticamente profissional, sabendo sempre quais eram os meus deveres profissionais, valorizando os valores humanos e promovendo um bom ambiente entre a turma. No momento de avaliar fui sempre imparcial e justo, garantindo que todas as classificações iriam ao encontro ao que os alunos se classificavam.

6. Desenvolvimento profissional

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

No processo de formação de um profissional é natural que existam dificuldades pela personalidade, pela rotina e pelo bem-estar de um indivíduo. Assim, a prática de ensino supervisionada teve uma importância enorme nestes três aspetos. No meu percurso ao longo da PES, teve obrigatoriamente de haver uma mudança de personalidade, pois a minha capacidade de lidar com adolescentes por vezes é de tal maneira flexível que poderia ser um aspeto negativo pois os alunos poderiam não reconhecer liderança a partir de um momento inicial o que iria dificultar a minha intervenção. Então houve uma mudança de paradigma inicial que fez com que assumisse uma postura mais dura e fria que acabou por refletir-se também no contexto profissional extraescola.

Outra característica que é fundamental num bom profissional é a sua capacidade de gestão, planeamento e organização. Se na vida geral é um fator importante, no papel de um professor tem ainda uma importância acrescida. Esse fator foi também desenvolvido de forma positiva ao longo deste ano. Não me considerando um profissional com limitações neste aspeto, admito que evolui muito de forma positiva, sendo mais organizado, organizando o meu calendário a longo, médio e a curto prazo, dando igual importância aos três momentos e não focando apenas no curto prazo.

Acrescento ainda, que existe uma necessidade de formação contínua e inovação por parte do professor. Essa formação pode ser enriquecedora e transformar as rotinas de aulas motivando os alunos para a prática. Com o aumento exponencial da utilização de aparelhos tecnológicos dentro da escola, a utilização dos mesmos, em conjunto com a atividade física, pode ser um fator a explorar dentro dos momentos de aulas, como o exemplo na orientação com o uso do telemóvel para localização e consequente localização GPS das balizas.

Além de tornar as aulas mais dinâmicas, a exploração de diversos modelos de ensino poderá criar rotinas de aprendizagem, tornando as aulas mais interativas e mais inovadoras.

7. Reflexões finais

O futebol sempre foi a minha primeira opção e o meu trabalho, mas ao longo dos anos experienciei o ensino através das Atividades de Enriquecimento Curricular, o que fez crescer o meu gosto pelo ensino e integrar este mestrado.

O meu gosto pelo desporto em geral é inexplicável e a minha capacidade de adaptação aos diversos jogos faz com que consiga envolver-me nas aulas e conseguir transmitir o meu gosto pelo desporto através dos exercícios propostos para a aula.

Inicialmente, uma das questões que mais me deixava reticente no ensino é a capacidade de gestão e liderança à qual eu me iria apresentar. Apesar de ter alguma experiência na transmissão de conteúdos e na gestão e liderança de um grupo de pessoas, entrar no ensino é de uma responsabilidade enorme pela dimensão pedagógica que a escola assume. Então, desde o primeiro dia tentei adotar uma postura de um professor próximo dos alunos, onde estes conheçam os limites e sentissem que o espaço “sala de aula” fosse um lugar apetecível, onde estes gostariam de estar através de uma motivação própria sem considerar a aula uma obrigação. Esta minha característica que possivelmente me marcou, tornou-me capaz em determinados momentos de ser competente a instruir e realizar os exercícios de aula juntamente com os alunos, um fator que considero importante na transmissão quer de conteúdos como também pelo gosto do desporto.

Uma das lições que também considero que foi crescendo ao longo do período da PES foi a importância do estudo prévio das modalidades a abordar. Tenho de apresentar um conhecimento total sobre o que estou a apresentar aos meus alunos, pois só um conhecimento total permite-me ser capaz de adaptar-me a qualquer imprevisto que ocorra durante as aulas. Num contexto em que as turmas apresentam mais de 20 alunos com personalidades e características diversas, é natural que exista a necessidade de adaptar todos os momentos, para ir de encontro ao objetivo proposto inicialmente, que será sempre a educação física e o gosto pelo desporto.

Existe também uma necessidade fundamental que definirá o professor, que é a sua capacidade de estar o mais envolvido possível no meio atual ao qual a comunidade escolar, nomeadamente os alunos, está inserida. A constante evolução tecnológica é uma ferramenta poderosíssima e que dá ao professor a oportunidade de reinventar as suas metodologias para conseguir cativar o máximo os seus alunos. O professor tem de ser capaz de transmitir os valores do desporto, a representatividade da modalidade, mas ao mesmo tempo, tem de fazê-lo de forma natural e o mais cativante possível para os alunos. Se estes, atualmente são mais

tecnológicos, mais competitivos, mais sedentários, o professor tem de arranjar estratégias/ferramentas que façam com que as aulas se enquadrem nas necessidades dos alunos, mas que sejam de igual modo, consideradas normais.

Por fim, considero que esta experiência mudou os meus pensamentos futuros e que o ensino é sem dúvida uma opção a seguir. Foi uma experiência que me marcou de uma forma tão grande e tão bonita que é um sentimento fantástico chegar ao final de uma aula e ver que os alunos saem da aula satisfeitos e com um sorriso no rosto e que ao longo do tempo, o espaço dedicado à aula de EF, é um espaço onde se sentem bem e motivados. Esta sem dúvida é a minha missão e é um sentimento inexplicável que faz crescer a minha vontade de ser professor e transmitir através do desporto valores inclusivos, formando cidadãos exemplares.

8. Referências bibliográficas

- Bento, J. O., Garcia, R., & Graça, A. (1999). Contextos da pedagogia do desporto: perspectivas e problemáticas (38uanabara koogan, Ed.)
- Bento, J. O. (2003). Planeamento e avaliação em educação física. (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte
- Brooker, R., Kirk, D., Braiuka, S., & Bransgrove, A. (2000). Implementing a game sense approach to teaching junior high school basketball in a naturalistic setting. *European Physical Education Review*, 6(1), 7–26.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5–8.
- Gouveia, É., Lopes, H., Rodrigues, A., Quintal, T., Pestana, M., Alves, R., Correia, A., Gouveia, B., Marques, A., & Ihle, A. (2020). O modelo de educação desportiva: uma alternativa a considerar no ensino da educação física.
- Hurtado, J. G. G. M. (1988). *O Ensino da Educação Física: Uma Abordagem Didática*. Porto Alegre: PRODIL.
- Iza, D. F. V.; Souza Neto, S. Os desafios do estágio curricular supervisionado em educação física na parceria entre universidade e Escola. *Movimento*, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 111-114, 2015.
- Lima, R. J. F., Benites, L. C., Resende, R. M. C., & Cardoso, S. M. C. F. (2018). Reflexões dos futuros professores de educação física sobre o seu processo de formação académica. *Kinesis*, 36(1).
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos Instrucionais do Ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH
- Mesquita, I., & Graça, A. (2015). Modelos e concepções de ensino dos Jogos Desportivos

Mctighe, J., Wiggins, G. (2012). *Understanding by Design Framework*.

Metzler, M. (2017). *Instructional models in physical education*. (3^a ed.) New York: Routledge.

Nóvoa, A. (2009). Para uma formación construída reconstruída dentro de la profesión. *Revista de Educación*.

Quina, J. D. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física

Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em educação física. Instituto Politécnico de Bragança

Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de Ensino Supervisionada em Educação Física. In *Journal of Sport Pedagogy and Research* (Vol. 2, Issue 3).

Scheffler, I. (1973). *Reason and Teaching*, London.

Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education*.

Siedentop, D., Hastie, P., & van der Mars, H. (2011). *Complete Guide to Sport Education* (2^a ed.). Champaign: Human Kinetics.

Tannehill, D., van der Mars, H., & MacPhail, A. (2013). *Building effective physical education programs*. Jones & Bartlett Publishers.

Viciano Ramírez, J., & Casado Robles, C. (2020). A Sport Education teaching unit as a citizenship education strategy in Physical Education. A group-randomized controlled trial.