

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto




Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Pedro Miguel dos Santos Moreira Santiago

Mestrado em Ensino da Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Professor Doutor Rui Resende

Setembro, 2023 

Pedro Miguel dos Santos Moreira Santiago

Nº 32490

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 Resende - Universidade da Maia - e a orientação da Professora Doutora Eugénia Silva e Professora Luísa Mascarenhas.

Setembro, 2023

Santiago, P. (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.

Palavras-Chaves: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA; ESTUDANTE ESTAGIÁRIO; EDUCAÇÃO FÍSICA; MODELOS DE ENSINO; ESTÁGIO; DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL;

Dedicatória

Em primeiro lugar dedicar a toda a minha família, em especial aos meus pais, ao meu irmão aos meus avós e à minha namorada, por me ajudarem a concluir mais uma etapa na minha vida. Dedicar também ao meu tio que tenho a certeza que está orgulhoso do meu percurso.

Agradecimentos

Gostava de agradecer ao professor doutor Rui Resende, à professora doutora Eugénia Silva e à professora Luísa Mascarenhas.

Agradecer também a todos os meus colegas que partilhei momentos ao longo do meu percurso académico.

Também gostaria de agradecer ao meu colega de estágio, por toda a partilha de conhecimento e relação que criamos ao longo da prática de ensino supervisionada, bem como a todos os alunos que dela fizeram parte.

Gostava de agradecer aos meus familiares, principalmente aos meus pais e ao meu irmão pela ajuda constante ao longo destes anos, pelas palavras encorajadoras e amigas que me motivaram para a conclusão de mais uma etapa na minha vida.

Agradecer à minha avó por sempre estar disponível para me ajudar na conclusão deste meu sonho.

Também gostaria de agradecer à minha namorada pela paciência que teve comigo, e pelas palavras diárias de motivação para nunca desistir.

Resumo

O presente documento consiste no relatório de Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserido no segundo ano do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Maia, realizado na Escola Secundária Inês de Castro. O núcleo da PES é composto por dois estudantes estagiários, as professoras cooperantes (OC) e o professor supervisor (SV). O principal objetivo deste documento é retratar os acontecimentos que marcaram o percurso do estudante estagiário (EE), as dificuldades encontradas, e a forma como foram ultrapassadas. A estrutura do documento é composta por vários capítulos: a Introdução, onde é relatado o propósito do documento e o que foi realizado ao longo do presente ano letivo pelo EE; o Enquadramento Pessoal e Profissional, abordando as expectativas iniciais e como foi o percurso do EE; o Enquadramento Institucional abrange a importância da PES e a importância da mesma para o percurso do EE, bem como a importância da Universidade para a realização da PES; a prática profissional, abordando os modelos de ensino implementados, o planeamento das aulas e a avaliação dos alunos; a participação na escola e Relação com a comunidade, onde é retratado aquilo que foi realizado ao longo do ano pelo EE juntamente com a comunidade escolar; o Desenvolvimento Profissional, descrevendo a necessidade de formação contínua; por fim, as reflexões finais. O intuito do relatório passa por abordar as vivências do EE ao longo da sua PES, devidamente fundamentado.

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada; Estudante estagiário; Educação Física; Modelos de Ensino; Desenvolvimento Profissional.

Abstract

The following document consists of the Supervised Teaching Practice (STP) report, inserted in the second year of the Master's degree entitled Teaching of Physical Education in Basic and Secondary Educations, of University of Maia, held at Inês de Castro High School. The core of the STP is composed of two pre-service teachers (PST), two cooperating teachers (CT) and one faculty tutor (FT). The purpose of this document is to depict the most memorable moments experienced by the PST, the difficulties encountered, and the tools used to overcome them. The structure of the document is made up of several chapters: Introduction, where the purpose of said document is reported and what was accomplished throughout the academic year; Personal and Professional Background, addressing initial expectations and the PST's personal and educational backgrounds; Institutional Framework, which covers the importance of PST and of the University, Professional Practice, addressing the implemented teaching models, lesson planning and student's assessment; Participation in the school and relationship with the community, describing what was accomplished throughout the school year; Professional Development, which reflects upon the need for continuous education and training; lastly, Final Reflections. The main purpose of this report was to detail the PST's experiences throughout the STP, providing scientifically adequate reasoning.

Keywords: Supervised Teaching Practice; Pre-service teacher; Physical Education; Teaching Models; Professional Development

Índice

Dedicatória	5
Agradecimentos	6
Resumo	7
Abstract	8
Índice de Figuras.....	10
Índice de Abreviaturas	11
1. Introdução	12
2. Enquadramento pessoal e profissional	12
2.1 Uma decisão a partir de um processo	13
2.2 Expetativas Iniciais.....	14
3. Enquadramento Institucional	15
3.1 A importância da PES	15
3.2 A PES no ISMAI	15
3.3 A escola cooperante: lugar de prática	16
3.4 Caracterização do núcleo da PES	18
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção.....	19
4.1 Organização e gestão de ensino e da aprendizagem.....	19
4.1.1 Conceção do Ensino.....	19
4.1.1.1 Modelos de Ensino	20
4.1.1.2 Planeamento.....	21
4.1.1.3 Realização	21
4.1.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica.....	24
4.1.1.4 Avaliação	24
5. Participação na escola e Relação com a comunidade	27
5.1. Atividades realizadas	27
5.2. Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação.....	29
5.3. Socialização profissional e institucional.....	31
5.4. A Componente ético-profissional	32
6. Desenvolvimento profissional	33
6.1. Dificuldades e necessidades de formação contínua: um imperativo da profissão	33
7. Reflexões finais.....	34
8. Referências Bibliográficas	35
Anexos.....	39

Índice de Figuras

Figura 1 - Cartaz para promover o Evento sobre a patinagem.....	39
Figura 2 - Cartaz de promoção para o Seminário Pedagógico.....	40
Figura 3 - Campo exterior 1 (E1) - Tabelas de Basquetebol e Balizas	40
Figura 5 - Sala de Ginástica (SG).....	41
Figura 4 - Pavilhão Desportivo (G1 e G2)	41
Figura 6 - Local para arrumar o material	42
Figura 7 - Planeamento Anual - 1º e 2º Semestre	43
Figura 8 - Exemplar de uma Unidade Didática (Basquetebol)	44
Figura 9 - Exemplar de um Plano de Aula	45
Figura 10 - Avaliação Pedagógica	46
Figura 11 - Participação no torneio de voleibol	46
Figura 12 - Cartaz realizado pelo Núcleo da PES para promover os treinos de Badminton (Desporto Escolar).....	47
Figura 13 - Torneio de Badminton realizado na ESIC.....	48
Figura 14 - Trabalho interdisciplinar com os EE's de Físico-química	49

Índice de Abreviaturas

CT – *Cooperating Teachers*

CTeSP – Curso Técnico Superior Profissional

DE – Desporto Escolar

E1 – Exterior 1

E2 – Exterior 2

EE – Estudante Estagiário

ESIC – Escola Secundária Inês de Castro

FT – *Faculty Tutor*

G1 – Ginásio 1

G2 – Ginásio 2

IPMAIA – Instituto Politécnico da Maia

MAC – Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MCA – *Motor Competence Assessment*

MED – Modelo de Educação Desportiva

MEEFEBS – Mestrado do Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários

MID – Modelo de Instrução Direta

OC – Orientador Cooperante

PAA – Plano Anual de Atividades

PASEO – Perfil do Aluno a Saída da Escolaridade Obrigatória

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PST – *Pré Service Teachers*

RED's – Recursos Educativos Digitais

SG – Sala de Ginástica

STP – Supervised Teaching Practice

SV – Supervisor

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

TGfU – *Teaching Games for Understanding*

UMAIA – Universidade da Maia

1. Introdução

A realização de um estágio curricular e subsequente redação de um relatório são requisitos obrigatórios da Prática de Ensino Supervisionada (PES), uma unidade curricular integrada no Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Universidade da Maia (UMAIA).

O estágio decorreu ao longo do ano letivo de 2022/2023, principalmente na Escola Secundária Inês de Castro (ESIC), onde o estudante estagiário (EE) teve a oportunidade de lecionar uma turma do 10º ano sozinho e duas turmas de 12º ano em conjunto com um colega de estágio. Para além disso, o EE acompanhou uma turma de 6º ano na Escola do Meiral e colaborou no Desporto Escolar (DE), na modalidade de badminton.

O estágio curricular surge como a primeira oportunidade do estudante colocar em prática as competências que foi adquirindo ao longo da Licenciatura e do Mestrado. Por isso, o presente relatório tem como objetivo expor a sua experiência ao longo desta fase académica, realçando o seu desenvolvimento profissional enquanto EE, destacando a sua capacidade crítica e reflexiva, permitindo responder da melhor maneira às adversidades encontradas ao longo deste novo desafio.

Com o intuito de facilitar a leitura e compreensão deste documento, o mesmo foi dividido em diversos tópicos. Num primeiro momento, será apresentada uma breve descrição do percurso escolar do estagiário e as suas expectativas iniciais face ao estágio. De seguida, será referida a importância da PES e apresentado um breve enquadramento da escola onde a mesma foi realizada. Posteriormente, serão retratadas as experiências vividas ao longo do ano letivo, apresentando o plano de intervenção implementado no decorrer do estágio, seguido das vivências na escola e a relação com a comunidade. Por fim, encontrar-se-á uma breve reflexão sobre o crescimento profissional do EE, descrevendo as principais aprendizagens, dificuldades e desafios vividos.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um processo

O meu percurso escolar teve início na Escola do Viso, situada em Canidelo, onde realizei o 1º ciclo, posteriormente transferindo para a Escola Básica D. Pedro I, onde permaneci até concluir o ensino básico. De seguida, entrei no Colégio de Gaia, no curso de Tecnologias e Sistemas de Informação. No entanto, não me foi possível concluir os estudos, acabando por terminar o ensino secundário uns anos mais tarde, num externato em Cedofeita.

Desde criança que tenho uma paixão pelo desporto e acredito que a frequência nestas escolas contribui para o seu reforço. Já na primária, era encorajado pelos meus pais e professores a participar em várias atividades que estimulassem o exercício físico (por exemplo, participava em bastantes torneios de futebol). Mas foi na escola D. Pedro I que o gosto pelo desporto se fez sentir mais, graças ao professor que na altura lecionava as minhas aulas: era amigo dos alunos, demonstrando uma vontade e entrega ao ensino contagiantes, motivando os alunos a participarem nas aulas com interesse e dedicação.

Tomando em consideração o meu interesse pelo desporto desde muito cedo, torna-se óbvia a decisão de ingressar num curso de desporto na faculdade. Mais concretamente, ingressei no curso de Desporto e Turismo da Natureza, um Curso Técnico-Superior Profissional (CTeSP), do Instituto Politécnico da Maia (IPMAIA).

Depois de concluir o CTeSP, candidatei-me à licenciatura em Treino Desportivo no IPMAIA, onde a aquisição de novos conhecimentos teóricos e práticos contribui para o crescimento do meu interesse pela área e fortaleceu o meu gosto pelo ensino.

Para além do contexto escolar e académico, é importante também realçar que desde criança que pratico desporto noutros contextos. Primeiramente, comecei a praticar futebol no Sporting Clube de Coimbrões, das escolinhas aos juniores. Atualmente, sou jogador de futsal no Silvalde e treinador de uma equipa de futsal no Arcozelo. Considero que a participação nestas duas atividades desportivas foram bastantes benéficas para o meu crescimento enquanto indivíduo, pois permitiram-me desenvolver várias competências úteis, nomeadamente, a minha capacidade de resolução de problemas, trabalho em equipa e de adaptação a diferentes situações que fossem surgindo durante os treinos e os jogos, enquanto jogador e treinador.

Posto isto, atendendo ao meu percurso escolar, ao crescente interesse pelo ensino e

ao prazer que sinto ao ensinar os mais novos, decidi candidatar-me ao MEEFEBS. Acredito que este Mestrado em particular me irá dotar de competências que considero fundamentais para o correto desempenho das minhas funções enquanto professor, ajudando-me a mais facilmente dar resposta às eventuais necessidades dos meus alunos.

2.2 Expetativas Iniciais

Vou abraçar esta nova etapa da minha vida de cabeça limpa, focado a 100%, apesar de continuar a exercer funções como professor de Educação Física no concelho de Valadares, para poder continuar a estudar, vou-me dedicar ao máximo neste novo capítulo.

Acredito que irei encontrar uma professora cooperante, que me vai encaminhar para o caminho correto, obrigando-me a refletir, mas acima de tudo passando todo o conhecimento possível da melhor maneira possível.

Como anteriormente já frequentei a escola E B 2/3 de Canidelo, e algumas vezes deslocava-me à escola Secundária Inês de Castro, sei que é uma escola que se interessa pelos professores e pelos alunos, devido a esse fator optei por querer estagiar nela.

Tenho a ambição de ser um professor amigo dos alunos, mas também com pulso firme quando for necessário. Demasiados facilitismos podem levar a faltas de respeito e descontrolo da turma. Conseguir obter o máximo de informação possível com os meus colegas e também com a professora, para que futuramente possa usar a informação passada anteriormente. Ser um professor ouvinte, saber ouvir quer os alunos quando tenham dúvidas ou sugestões para melhorar os exercícios, quer a professora cooperante e os meus colegas, porque tenho a certeza de que tudo o que me disserem será para me ajudar e nunca para me prejudicar.

O meu maior receio enquanto professor, é perder o controlo da turma, apesar de gostar de ser um professor que goste de dar liberdade aos alunos, mas sem exageros, não pode existir descontrolo na turma. Um dos meus outros receios, é também que não consiga melhorar a minha capacidade de reflexão, ou seja, eu acredito muito que refletir sobre as aulas é um dos pontos fulcrais para a evolução das mesmas, e também para a evolução do próprio professor.

Em relação aos sentimentos, neste momento estou entusiasmado para começar esta nova etapa, mas ao mesmo tempo ansioso e receoso, com o que possa encontrar na escola. Apesar de já lecionar, são idades completamente diferentes e com objetivos diferentes, acredito que será um projeto ambicioso e que me irá obrigar a refletir bastante e estar atento a todos os comportamentos dos alunos.

3. Enquadramento Institucional

3.1 A importância da PES

A PES é considerada uma das fases mais importantes para o desenvolvimento pessoal e profissional do EE, pois possibilita a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação académica num contexto prático e real. Permite, portanto, ao EE ter um contacto direto com a realidade, ajudando-o a melhor compreender as responsabilidades e necessidades de um professor (Mesquita, 2014; Rosado & Mesquita, 2011).

A experiência de estar em contacto com alunos com formas de pensar, sentir e agir diferentes, obriga o EE a refletir sobre a forma como leciona as suas aulas, procurando sempre adaptar a sua forma de ensinar às necessidades dos seus alunos, ajudando-os a atingir os seus objetivos. Para além disso, por estar integrado numa equipa com vários docentes, o EE tem ainda um primeiro contacto com o mundo do trabalho, permitindo-o familiarizar-se e preparar-se para o mesmo.

Um outro aspeto positivo da PES prende-se com a supervisão recebida. Enquanto estagiário, o estudante tem a oportunidade de poder ser acompanhado por profissionais com elevada experiência neste contexto de atuação específico, transmitindo os seus conhecimentos e disponibilizando feedback útil que permita melhorar o desempenho do estudante ao longo desta nova etapa académica.

Para além disso, a PES poderá também contribuir para o crescimento pessoal do EE. Por um lado, por inserir o mesmo num contexto que lhe é novo, exigirá uma constante adaptação às eventuais dificuldades e contratempos que surgirão no decorrer do estágio, contribuindo para a sua capacidade de resolução de problemas. Por outro lado, por ser um contexto onde é esperado uma constante interação com várias pessoas (quer alunos, quer outros profissionais), obriga ao EE que acomode o seu comportamento às necessidades e objetivos das várias pessoas que cruzarem o seu caminho (Seabra et al., 2016).

3.2 A PES no ISMAI

A PES é uma unidade curricular que faz parte do plano de estudos do MEEFEBS, da UMAIA. Esta unidade curricular cumpre com as normas descritas no regulamento académico da instituição, assim como a legislação em vigor relativa à habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário (cf. Decreto-Lei nº79/2014, de 14 de maio).

No decorrer da PES, é esperado que os estudantes desenvolvam e implementem uma variedade de tarefas, nomeadamente, o planeamento, a execução e a reflexão das diversas aulas realizadas ao longo do ano letivo, sendo as mesmas supervisionadas por um profissional devidamente qualificado. É também esperado que o EE seja observado pelo supervisor (SV), com o intuito de aferir se o mesmo está a conseguir desempenhar as suas funções de docência de forma eficaz e adequada. Neste caso em particular, o SV teve oportunidade de observar a lecionação de três aulas do EE.

Para além disso, é também esperado que o estudante participe noutras atividades. De salientar a dinamização de um evento anual e a realização e apresentação de um seminário. Neste ano letivo, o tema do evento foi a patinagem (Figura 1), onde os alunos tiveram a oportunidade de aprender diferentes técnicas desta modalidade. O seminário (Figura 2), por sua vez, surgiu como complemento à atividade anterior, onde os alunos que participaram, juntamente com os professores, realizaram um *Book Creator*, que explica as várias técnicas realizadas.

Durante a realização das várias atividades referidas anteriormente, é esperado que o EE assuma um comportamento adequado e em consonância com as normas e o regulamento académico, servindo de exemplo aos seus alunos. O EE deverá assumir uma postura ética e deontológica, procurando sempre adotar os comportamentos que promovam o bem-estar de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

A PES surge, portanto, como uma tentativa por parte da universidade de dotar os seus alunos das ferramentas necessárias para que os mesmos consigam desempenhar as suas funções de docência com sucesso durante o estágio e, idealmente, quando já se encontrarem no mercado de trabalho, enquanto profissionais devidamente formados.

3.3 A escola cooperante: lugar de prática

A Escola Secundária de Canidelo iniciou as suas atividades a 17 de novembro de 1985, com vinte turmas, num total de 688 alunos. No ano letivo de 1996/97, elegeu como patrono a figura histórica de Inês de Castro. A Escola goza de uma localização privilegiada. Vizinha da Quinta do Fojo, encontra-se a escassos minutos da costa litoral e dos seus excelentes passadiços e ciclovias. Desde 2006 que a escola está inserida no programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) por se localizar num território económica e socialmente desfavorecido, marcado pela pobreza e exclusão social, onde a violência, a indisciplina, o abandono e o insucesso escolar se manifestam.

Recentemente, foi requalificada e modernizada pelo programa de modernização da

Parque Escolar, com exceção do pavilhão gimnodesportivo. Foram criados, ampliados, reorganizados e atualizados vários espaços de serviços, de trabalho, de apoio pedagógico, de convívio, de que são exemplo: secretaria, biblioteca, auditório, direção, zonas sociais, zonas de convívio, zonas de apoio socioeducativo, cantina, cozinha pedagógica, restaurante pedagógico, gabinete de primeiros socorros, áreas técnicas diversificadas, bem como salas para a associação de pais e encarregados de educação, associação de estudantes e sala de ginástica. Assim como foram concebidas salas de Tecnologias de Informação e Comunicação, laboratórios de Física, Química, Geologia e Biologia, sala de estudo, centro de apoio à aprendizagem e salas de trabalho para docentes.

A nível estrutural e dentro da disciplina de Educação Física, a escola conta com dois espaços exteriores, sendo que num deles existe seis tabelas de basquetebol e duas balizas e divide-se também com o espaço destinado ao atletismo com uma caixa de areia e três pistas de 40 metros. O outro espaço exterior conta com duas balizas e está mais destinado para futebol ou andebol. Estes dois espaços têm como nome exterior 1 (E1) – destinado a basquetebol, andebol e atletismo; e exterior 2 (E2) – destinado a futebol ou andebol. Dentro do pavilhão desportivo (Figura 3) contamos com três espaços divididos de igual forma, sendo que um desses espaços está destinado a escola D. Pedro I, mas raramente é utilizado pela mesma. Estes dois espaços interiores podemos realizar qualquer tipo de modalidade, visto que existe um leque enorme de material para o fazer. Estes dois espaços têm como nome ginásio 1 (G1) e ginásio 2 (G2). Existe ainda outro espaço interior que é a Sala de Ginástica (SG), onde maioritariamente lecionasse dança, ginástica, badminton ou voleibol (Figura 4). O material desportivo está devidamente arrumado na sala de arrumos (Figura 5).

No que concerne às turmas que estou a lecionar, uma é do 10º ano de escolaridade, ligada ao curso de ciências humanísticas, composta por 21 alunos, sete do género masculino e 14 do género feminino, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos. A nível de comportamento, a turma de uma forma geral apresenta um envolvimento positivo na aula, contudo, consegue-se observar que existem vários grupos dentro da turma, o que em contextos competitivos, pode levar a conflitos, apesar disso, nunca existiu qualquer de problema maior. Mostram interesse e vontade em participar nos exercícios propostos. Contudo, importa referir um caso em particular, de uma aluna, que desde o início sempre demonstrou pouco interesse em participar nas aulas. Enquanto EE sempre procurei despertar a curiosidade dela para o desporto, ajudando-a a refletir e a ultrapassar barreiras. Em relação às suas capacidades motoras, apesar de vários alunos praticarem desporto fora

do contexto escolar, os alunos apresentam bastantes debilidades.

A outra turma é de 12º ano de escolaridade, ligada ao curso de ciências socioeconómicas, é constituída por 12 alunos, nove do género masculino e três do género feminino, com idades compreendidas entre os 17 e 18 anos. Esta turma por sua vez, é bastante unida e competitiva. No entanto, esta competitividade por vezes, poderá ser um problema, na medida em que poderá gerar conflito no decorrer da aula. O interesse que tem pela Educação Física e a vontade que tem para a realização dos exercícios propostos para a aula é notória, o que a torna numa turma empenhada. Relativamente às capacidades motoras e cognitivas, da turma em geral, apresentam bastante capacidade para a resolução de qualquer problema que possa surgir, ao longo da aula. A nível comportamental destacam-se alguns alunos perturbadores, sendo necessário a interrupção das aulas para que a turma não perca o foco.

3.4 Caracterização do núcleo da PES

Inicialmente o núcleo da PES na qual estou inserido era composto pela Professora Doutora Eugénia Silva, por mim e por mais dois colegas da UMAIA, mas rapidamente sofreu alterações: uma das colegas que iria realizar a PES na ESIC desistiu e, conseqüentemente, exigiu uma mudança na gestão das turmas disponíveis.

Para além disso, a meio do percurso, o núcleo voltou a sofrer uma grande alteração: por motivos profissionais, a Professora Doutora Eugénia Silva teve de se ausentar, sendo substituída pela Professora Luísa Mascarenhas. Apesar de algum receio inicial, a nova Orientadora Cooperante (OC) sempre se mostrou disponível, estando recetiva às nossas dificuldades e disponibilizando *feedback*, ajudando-nos a melhorar o nosso desempenho. Ou seja, apesar desta mudança inesperada, foi possível garantir as condições necessárias para a realização bem-sucedida desta etapa.

O grupo de educação física é um grupo interessante para se trabalhar. É um grupo com vários docentes novos, o que permite a partilha de experiências e a discussão de várias ideias, transformando-as na prática para algo melhor. A partilha de novos conhecimentos e diversos pontos de vista enriquece o conhecimento e sabedoria de todos os envolvidos.

Não obstante, apesar das várias potencialidades do núcleo, é importante destacar que as constantes alterações que o mesmo foi sofrendo ao longo do ano letivo poderão ter acarretado consigo algumas conseqüências negativas. Isto é, a constante entrada e saída de professores poderá ter comprometido a estabilidade do núcleo. Apesar destes entraves, o núcleo funcionou de forma adequada e sempre me senti devidamente integrado e bem recebido.

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

4.1 Organização e gestão de ensino e da aprendizagem

4.1.1 Conceção do Ensino

As conceções de ensino são frequentemente definidas como um conjunto de diversas perspetivas, teorias e abordagens que têm como principal propósito direcionar a prática educativa. Assumem diferentes pressupostos que visam explicar como funciona o processo de ensino-aprendizagem, disponibilizando linhas orientadoras aos professores relativas ao planeamento, implementação e avaliação das suas estratégias educativas (Kirk, 2010; Robinson & Randall, 2014; Siedentop et al., 2019).

Ou seja, através da adoção de diferentes programas educacionais inspirados nos múltiplos modelos de ensino existentes, o professor (e, por associação, a escola) visa incentivar nos seus alunos a aquisição de diversas competências, vistas como essenciais para o seu crescimento pessoal e profissional. É esperado que estas competências auxiliem os alunos no seu percurso escolar e, idealmente, que se façam sentir no futuro, ajudando-os a tornarem-se cidadãos responsáveis e ambiciosos. Por outras palavras, uma das principais preocupações de um professor é promover um Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) adequado e funcional.

Atualmente, são vários os modelos de ensino que disponibilizam linhas orientadoras aos profissionais para que os mesmos sejam capazes de conduzir corretamente as suas aulas e transmitir os conhecimentos de uma forma adequada e adaptada às especificidades dos seus alunos.

Estes modelos apresentam características e pressupostos distintos, devendo ser adaptados às condições e necessidades dos alunos. Isto é, em determinadas situações, um determinado modelo poderá revelar-se mais pedagogicamente apropriado do que outro. Foi da minha responsabilidade enquanto EE, juntamente com o núcleo da PES, determinar quais os modelos de ensino a implementar em cada modalidade lecionada, procurando sempre utilizar aquele que possivelmente promoveria os melhores resultados possíveis, nomeadamente, uma maior motivação e envolvimento dos alunos, assim como uma maior aquisição das competências lecionadas, potenciando uma experiência educativa significativa.

No tópico seguinte, serão descritos os vários modelos de ensino que foram implementados no decorrer do ano letivo pelo núcleo da PES.

4.1.1.1 Modelos de Ensino

Como referido no tópico anterior, são vários os modelos de ensino existentes. No decorrer do ano letivo, enquanto EE, juntamente com o meu colega e com a professora cooperante (OC) optamos por adotar vários modelos de ensino, consoante as diversas modalidades que foram lecionadas ao longo do ano letivo.

Inicialmente, optamos pelo modelo de instrução direta (MID), uma abordagem de ensino devidamente estruturada e orientada pelo professor. De forma sucinta, o MID consiste na implementação de diferentes passos, enfatizando a apresentação das atividades, a prática guiada e o *feedback* imediato (Rosenshine, 2012). Numa fase inicial, o professor expõe aos alunos informações úteis relativas ao processo de ensino-aprendizagem, explicando de forma clara os conteúdos a serem lecionados. De seguida, é esperado que exemplifique os exercícios que os alunos irão executar, ajudando-os a ter uma ideia clara do que lhes espera quando forem eles a executar as tarefas. Após esta demonstração, o professor deve conceder tempo aos alunos para porem em prática o que aprenderam, disponibilizando um *feedback* constante, orientando os alunos para que sejam capazes de realizar as tarefas de forma bem-sucedida (Pereira et al., 2011; Rosenshine, 2012).

Ora, como ainda nos encontrávamos numa fase de adaptação à turma e vice-versa, acreditamos que o MID seria a melhor opção, por privilegiar uma comunicação precisa e exata na explicação dos exercícios. Apesar de não ser um dos modelos mais autónomos para os alunos, não lhes concedendo muita liberdade e autonomia numa fase inicial (Pereira et al., 2013), sentimos que este modelo seria o mais apropriado, pois ajudá-los-ia a mais facilmente compreenderem a dinâmica das aulas e as regras que deveriam cumprir ao longo do ano letivo.

Posteriormente, numa fase mais avançada do ano letivo, implementamos outros modelos de ensino, nomeadamente: o Modelo de Educação Desportiva (MED), o *Teaching Games for Understanding* (TGfU) e o Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC). Estes modelos foram implementados em momentos diferentes, consoante as modalidades lecionadas.

O MED visa conciliar a prática desportiva com o desenvolvimento pessoal e educacional dos alunos. Procura, por um lado, promover a aquisição e o aprimoramento de competências desportivas e, por outro lado, valores e atitudes vistas como necessárias para uma adequada prática desportiva (i.e., *fair play*, trabalho em equipa, respeito, disciplina e liderança) (Farias et al., 2016; Gouveia et al., 2020; Pereira et al., 2013). Enquanto o MID foca o professor, o MED é um modelo centrado no aluno, sendo que é este que assume, de

forma gradual, o controlo, a responsabilidade e a autonomia na organização e gestão das tarefas da aula.

Como referido anteriormente, um outro modelo que implementamos foi o TGfU, um modelo focado no ensino do jogo. Neste modelo, os alunos são introduzidos a versões simplificadas dos vários jogos, permitindo aos alunos que aprendam as modalidades durante um jogo real, encorajando-os a lidar com diferentes problemáticas e desafios que forem surgindo no decorrer do jogo. Os alunos são incentivados a aprender as várias regras do jogo, através de uma participação ativa (Bunker & Thorpe, 1982). Em suma, o modelo TGfU tem como objetivo promover nos alunos as suas competências físicas e cognitivas, o trabalho em equipa e a sua capacidade de resolução de problemas (Butler et al., 2008). É, portanto, uma abordagem centrada no aluno, permitindo aos mesmos que participem ativamente e aprendam através da experiência prática (Dwivedi, 2021).

Por fim, o MAC consiste numa abordagem educativa que prioriza o trabalho em pequenos grupos. Isto é, ao dividir os alunos em pequenos grupos de trabalho, é esperado que os mesmos se ajudem uns aos outros, facilitando, assim, a compreensão dos conteúdos lecionados e a sua assimilação (Cunha & Uva, 2016). O professor assume um papel de aliado, propondo atividades que permitam aos seus alunos imaginar, adivinhar, construir ou inventar, incentivando-os a agir de forma autónoma e responsável (Silva et al., 2017).

4.1.2 Planeamento

O planeamento é uma parte fundamental do trabalho de um professor, pois envolve a organização e estruturação das atividades de ensino. Este facilita a resolução de problemas que possam surgir ao longo do ano letivo. É uma ferramenta que possibilita a organização de estratégias didáticas que, por sua vez, orientam estudantes e professores no processo de ensino e aprendizagem (Aguar et al., 2019).

Para a realização do planeamento o professor, deve ter em atenção, o nível em que os alunos se encontram, e através dele, traçar metas e objetivos individuais para o sucesso de todos.

Relativamente à ESIC e à forma como foi definido o planeamento das aulas, inicialmente juntamente com a OC, definiu-se as modalidades que deviam ter mais destaque nas aulas.

O planeamento anual está dividido em dois semestres. No 1º semestre, a modalidade mais praticada foi o Basquetebol. Foram também lecionadas outras modalidades, nomeadamente o andebol, a ginástica a solo e artística, e a patinagem.

Em relação à componente prática e de acordo com as aprendizagens essenciais

foram abordados os temas da aptidão física e saúde, a especialização precoce e exclusão ou abandono precoce, a violência vs o espírito desportivo e a corrupção vs a verdade desportiva. Juntamente com a OC, foram realizados alguns questionários e *google forms*, para compreender a opinião que os alunos tinham sobre os temas e futuras ideias de temas para debate.

Em relação ao 2º semestre, não existiu uma modalidade primordial, as modalidades lecionadas foram distribuídas de igual forma ao longo do semestre, à exceção da dança, uma modalidade alternativa, onde foram lecionadas menos aulas. As modalidades lecionadas foram, o voleibol, o badminton e o atletismo. A componente física esteve sempre presente ao longo do semestre. Ainda neste semestre abordaram-se conteúdos importantes para a vida dos alunos, na promoção para a saúde, o tema principal foi a educação sexual, com a visualização de alguns vídeos a explicar e falar sobre o tema.

O projeto Recursos Educativos Digitais (RED's) pretende disponibilizar e divulgar recursos educativos digitais interativos para ajudar os alunos a compreender as matérias abordadas ao longo das aulas. Em suma, serve como complemento aos conteúdos lecionados em aula. Em relação à ESIC e ao núcleo da PES, o projeto RED's teve presente na divulgação das habilidades básicas e elementares da modalidade de patinagem, com a criação de um *book creator* e de um *Edpuzzle*. Ao longo das aulas, existiu também a gravação de alguns recortes de vídeo, uma estratégia adotada pelo núcleo da PES, para os alunos trabalharem em cooperação e conseguirem, refletindo, identificar os pontos a melhorar e os pontos mais fortes de cada um (Exemplo: Basquetebol – Lançamento ao cesto).

Em relação à aptidão física, a ESIC juntamente com o programa “AGIT”, criou um protocolo, para manter os seus alunos fisicamente ativos. O “AGIT” é um programa que funciona em qualquer aparelho eletrónico, é possível a criação de alguns treinos por parte dos professores ou até mesmo dos alunos. Funciona através de filmagens, existe um exemplo de como deve ser feito corretamente o exercício, e o aluno apenas tem de repetir o movimento para ser bem-sucedido.

Ainda dentro do tema da aptidão física, o núcleo da PES está inserido num projeto com a universidade, na unidade curricular de Projetos de Intervenção II, em que os alunos do 12º ano fizeram parte dele. O projeto consiste numa bateria de testes do *Motor Competence Assessment (MCA)*, cujo objetivo é promover as competências motoras dos alunos, com recurso a diferentes exercícios, nomeadamente, a transposição lateral, o salto em comprimento, o *suttle-run*, e o salto lateral.

As unidades didáticas foram concebidas no início de cada semestre, sendo

estipulado um número de aulas a serem lecionadas para cada modalidade, de acordo com um planeamento anteriormente elaborado. Ainda que o planeamento tenha sido feito no início do ano letivo, houve sempre espaço para potenciais ajustes. Por exemplo, em situações onde as condições climatéricas não possibilitassem a realização das aulas num espaço ao livre, sendo necessário recolocar os alunos noutra espaço e, possivelmente, realizar outros tipos de atividades. É importante frisar que a ESIC trabalha com um *roulement*, elaborado no início do ano letivo, onde é feita a atribuição de cada espaço a cada professor.

Uma das principais tarefas realizadas durante a fase de planeamento foram os planos de aula, documentos que descrevem as atividades, os objetivos, os conteúdos programados, os materiais pedagógicos e os métodos de avaliação que estão previstos ser implementados para cada aula lecionada (Almeida, 2009; Taffarel, 2003). Importa referir também que, no final de cada aula, juntamente com a OC, refletia-se sobre o que foi lecionado e como o foi feito, com vista a identificar potenciais ajustes que poderiam ter de ser feitos para aulas futuras.

Como referido no tópico anterior, vários modelos de ensino foram implementados ao longo do ano letivo. Numa fase inicial, o MID foi implementado em todas as modalidades lecionadas, para facilitar a compreensão dos conteúdos programados e das dinâmicas das aulas. O MED, por sua vez, foi implementado no basquetebol, no voleibol e no andebol. Este modelo mostrou-se útil nos desportos coletivos, pois possibilitou aos alunos assumirem a responsabilidade de várias tarefas (e.g., árbitros, entrega de prémios), facilitando a assimilação dos conteúdos didáticos e promovendo o interesse e participação ativa nas aulas. Este modelo foi também implementado na modalidade de dança. Por se tratar de uma modalidade onde me sentia menos confiante e com receio de não conseguir transmitir eficazmente os conhecimentos aos alunos, o MED mostrou-se ser o ideal, ao permitir que os alunos organizassem e conduzissem as aulas. No que concerne ao TGfU, à semelhança do MED, foi implementado nos desportos coletivos. Por ser um modelo que privilegia o contexto de jogo, a reflexão e entreajuda, ao integrar os alunos num contexto prático poderá ter facilitado a aquisição das competências lecionadas. Por fim, o MAC foi aplicado na modalidade de dança, onde os alunos se agruparam em pequenos grupos de trabalho, cada um responsável por desenvolver uma coreografia e, posteriormente, visualizaram diversos vídeos criados por eles, onde refletiam e disponibilizam *feedback* uns aos outros, com a ajuda do professor.

Entende-se, portanto, que o planeamento é parte essencial para a correta leção do professor. Ao longo de todo o planeamento elaborado na ESIC, procurei desenvolver a

capacidade criativa, cooperativa e de reflexão dos alunos ao longo das aulas lecionadas, estabelecendo desafios e metas a conquistar para que eles compreendam também a importância e responsabilidade de serem organizados.

4.1.3 Realização

4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica

A intervenção pedagógica pode ser dividida em quatro dimensões fundamentais, nomeadamente, a instrução, a gestão, o clima e a disciplina (Siedentop, 2008). Neste ponto, serão descritas as quatro dimensões supramencionadas, assim como eventuais competências que poderão ser úteis para a correta implementação das mesmas.

A instrução desempenha um papel central na intervenção pedagógica, pois é através desta que o professor transmite os conhecimentos e as competências a serem adquiridas pelos seus alunos (Freire, 1996). Para que a instrução seja bem-sucedida, é essencial que o professor detenha de conhecimentos aprofundados relativamente à(s) modalidade(s) que está a lecionar e deve ser igualmente capaz de transmitir esses conhecimentos de uma forma clara e objetiva, adaptando os termos usados às características específicas dos alunos (Shulman, 1986; Zeichner & Liston, 2014). Posto isto, uma das minhas principais preocupações enquanto professor foi garantir que todos os alunos compreendiam o que lhes era explicado, que era capaz de me expressar corretamente e de adaptar a minha forma de ensinar às necessidades dos meus alunos, reduzindo a probabilidade de surgirem dúvidas e confusões.

A gestão é também importante para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem. O professor deve organizar e coordenar as atividades lecionadas, assim como monitorizar o desempenho dos seus alunos, disponibilizando *feedback* sempre que necessário, para garantir que os exercícios são interiorizados de forma adequada (Machado, 2013). Para além disso, deve ser capaz de organizar corretamente os exercícios que pretende lecionar durante a aula, sendo também capaz de adaptar a sua forma de ensinar a eventuais imprevistos que possam vir a surgir no decorrer da aula (Paro, 2014).

O clima, por sua vez, refere-se ao ambiente durante a aula. É responsabilidade do professor criar um clima positivo e seguro, onde os alunos se sentem valorizados e à vontade para expressar as suas opiniões e tirar dúvidas, sem medo de serem julgados. Este ambiente positivo estimula, assim, a participação dos alunos no decorrer das aulas, potenciando os seus processos de ensino e aprendizagem (Marzano et al., 2003; Weinstein et al., 2003).

Por último, a disciplina corresponde às regras estipuladas pelo professor com o objetivo de promover o respeito mútuo, o comportamento exemplar e a ordem na aula. O professor deve ser capaz de garantir que as normas básicas de funcionamento sejam asseguradas ao longo da aula, com vista a garantir que os exercícios são realizados de forma adequada e coesa o que, por sua vez, potencia um crescimento educativo positivo. Ou seja, para que as aprendizagens sejam bem-sucedidas, é necessário que haja disciplina (Canter, 2010; Curwin et al., 2018).

4.1.4 Avaliação

Também a avaliação assume um papel fulcral para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, ao permitir ao EE acompanhar ativamente o progresso dos seus alunos, assim como avaliar a eficácia das atividades propostas e das técnicas implementadas. A avaliação é, portanto, vista como um importante momento de reflexão sobre a prática educativa, servindo de guia para eventuais mudanças que poderão ser implementadas com vista a potenciar melhores resultados futuros (Hoffman, 1993; Perrenoud, 1999).

Ao longo do ano letivo, implementei diferentes tipos de avaliação, de destacar: (1) avaliação diagnóstica; (2) avaliação formativa; e (3) avaliação sumativa. Cada um destes tipos assume características e objetivos distintos, sendo que podem ser utilizados de forma complementar, disponibilizando uma visão mais completa e abrangente das capacidades, conhecimentos e competências dos alunos (Alves, 2003; Pill & Jarvis, 2007).

A avaliação diagnóstica foi implementada numa fase inicial, com o propósito de analisar os conhecimentos prévios dos alunos. É um tipo de avaliação que pretende identificar o nível de conhecimento prévio, assim como as competências e necessidades individuais dos alunos em relação aos conteúdos e competências a serem abordados na disciplina (e.g., Alves, 2003). É, portanto, um tipo de avaliação que procura averiguar se os alunos possuem as competências prévias necessárias para que novas aprendizagens sejam possíveis (Freitas et al., 2014).

Antes de dar início a uma nova modalidade, realizei uma avaliação diagnóstica aos alunos, para ter uma ideia em que nível é que se encontravam e se, efetivamente, estavam aptos para avançar com os exercícios programados. Foi uma avaliação útil pois permitiu-me acomodar os meus exercícios às necessidades e dificuldades dos mesmos, garantindo que eram capazes de acompanhar aquilo que lhes era pedido.

Já a avaliação formativa é vista como uma avaliação contínua, ou seja, é

implementada ao longo do ano letivo, tendo como objetivo oferecer *feedback* ao professor e aos alunos, útil para dar resposta a eventuais limitações que possam ser encontradas e contribuindo para um melhor processo de ensino e aprendizagem (Ashworth & Macdonald, 2007; Pill, 2014).

Recorrendo à avaliação formativa, consegui avaliar os resultados alcançados em cada aula, comparando o desempenho dos alunos nas tarefas pedidas com o que era esperado que fizessem. Com este *feedback*, consegui adaptar regularmente o meu desempenho enquanto EE às dificuldades que os meus alunos iam evidenciando, tentando ajudá-los a ultrapassá-las, e conseguirem adquirir novas aprendizagens e conhecimentos. Para avaliar o desempenho dos meus alunos, pedia-lhes que realizassem técnicas específicas da modalidade em questão (e.g., no basquetebol, o “passe e corte”), e também através da observação dos seus desempenhos durante jogos reduzidos de 3x3.

Por fim, a avaliação sumativa foi realizada no final de cada modalidade. Sempre que concluía as aulas dedicadas a uma modalidade específica, realizava uma avaliação que permitia averiguar o nível de domínio que os alunos possuíam relativamente à modalidade em particular, ajudando-me a perceber se os mesmos foram capazes de assimilar as aprendizagens que eram esperadas que adquirissem ao longo das aulas lecionadas (e.g., Alves, 2003; Freitas et al., 2014).

Dos vários tipos de avaliação mencionados anteriormente, é importante destacar que aquele que mais importância recebeu foi a avaliação formativa. Ou seja, enquanto a avaliação sumativa é realizada num período específico, a avaliação formativa privilegia o processo de aprendizagem em si, ao avaliar os alunos num contínuo. A avaliação formativa permitiu-me obter uma ideia da evolução de cada um dos meus alunos, permitindo-me ajustar a minha forma de lecionar e acompanhar os alunos, ajudando-me a melhorar o meu desempenho enquanto EE.

Em suma, embora a avaliação sumativa seja importante por disponibilizar uma visão geral do desempenho dos alunos num momento específico, a avaliação formativa é considerada mais útil e impactante para o crescimento educativo, graças à sua ênfase no desempenho contínuo dos alunos.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

5.1. Atividades realizadas

Ao longo do meu percurso na PES, tive oportunidade de participar, em conjunto com o meu colega de estágio, em diversos eventos junto da comunidade escolar.

Tendo em conta o Plano Anual de Atividades (PAA) da escola, foi realizado um torneio de basquetebol 3x3 e um torneio de voleibol (Figura 11), onde desempenhei funções de árbitro e juiz de mesa. Durante o planeamento e preparação para os torneios, reví os respetivos regulamentos das modalidades, com o intuito de garantir que estas atividades eram realizadas de forma justa e adequada.

De forma geral, os torneios foram realizados de forma adequada, tendo sido, portanto, uma experiência positiva, quer para os alunos que participaram, quer para mim, enquanto EE. Estes dois torneios revelaram-se momentos ideais para colocar em prática as minhas competências de arbitragem, permitindo-me aperfeiçoar os meus conhecimentos das duas modalidades em questão, assim como outras competências importantes como, por exemplo, a capacidade de interagir com diferentes pessoas e mediar eventuais conflitos que pudessem surgir no decorrer das atividades.

No que concerne às atividades extracurriculares, fui responsável pela modalidade de badminton, onde assumi parte ativa nos treinos e nos torneios (Figura 12). Durante os treinos, procurei ensinar aos alunos diferentes técnicas comuns do badminton como, por exemplo, o manuseamento adequado da raquete, o posicionamento em campo e as diferentes formas de atacar e defender.

Numa fase inicial, as dificuldades eram mais evidentes, uma vez que não possuía o domínio desta modalidade. No entanto, através de pesquisa bibliográfica e com o apoio da OC, ao longo das atividades fui-me sentindo mais competente e confiante na minha capacidade de transmitir os conhecimentos aos meus alunos. Globalmente, penso que os alunos foram capazes de compreender os vários exercícios lecionados e progressivamente foram demonstrando mais interesse e dedicação, traduzindo-se, assim, numa experiência enriquecedora para todos envolvidos.

Foram realizados dois torneios de badminton (Figura 13), onde contamos com a colaboração da escola secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves (localizada em Valadares) e a escola secundária Arquiteto Oliveira Ferreira (em Arcozelo). Enquanto EE, pude participar no planeamento e organização dos torneios, sendo responsável por garantir que todas as condições estavam asseguradas para a correta realização destas atividades (por exemplo, foi da minha responsabilidade marcar os campos e garantir que cumpriam com as

normas oficiais). A arbitragem destes torneios foi desempenhada por atletas que não estavam a participar.

Um outro aspeto importante de destacar refere-se ao evento realizado no dia 30 de setembro de 2022, o dia Europeu da Educação Física, com as diferentes modalidades praticadas no desporto escolar (i.e., BTT, skate, basquetebol e badminton), com o objetivo de cativar os alunos para a prática de exercício físico. Das várias modalidades referidas anteriormente, fiquei responsável pelo badminton, tendo em consideração o facto de ser o responsável pela modalidade, como descrito anteriormente.

As atividades realizadas durante a PES não se limitaram à lecionação das diferentes modalidades supramencionadas. Durante o ano letivo, fui também responsável por dinamizar um evento e seminário, cujo tema foi a patinagem, sendo os mesmos apresentados no dia 17 de fevereiro de 2023, no auditório da ESIC.

O evento consistiu em realizar uma unidade didática de oito aulas, dividido por duas etapas. A primeira etapa era constituída por habilidades básicas, sendo lecionada a uma turma de 10º ano e a duas turmas de 12º ano. A segunda etapa, por sua vez, englobava habilidades complexas, sendo lecionada apenas a uma das turmas de 12º ano.

Por sua vez, o seminário consistiu numa breve introdução à modalidade da patinagem, seguida da explicação das habilidades lecionadas e terminando com a visualização de alguns vídeos exemplificativos. Para além disso, foi criado um *book creator*, servindo de complemento à apresentação. A defesa deste trabalho foi aberta a toda a comunidade escolar, e contou com a presença de duas professoras do núcleo de educação física, de vários alunos da escola, da Professora Doutora Eugénia Silva, do Professor Doutor Rui Resende, da Professora Luísa Mascarenhas e também da diretora da escola.

Uma outra atividade realizada cujo tema era também a patinagem foi a realização de um trabalho interdisciplinar, em colaboração com os colegas EE de físico-química (Figura 14). O propósito desta atividade foi conciliar os contributos das duas áreas de formação. Para isso, foi criado um vídeo (designado “Cruzamento de Saberes”) que, recorrendo aos conhecimentos da física partilhados pelos colegas, procurou explicar como funciona o movimento *slalom* (um movimento típico usado na patinagem).

Para além disso, no dia 15 de maio de 2023 realizou-se uma visita de estudo ao Azurara parque, destinada aos alunos do sétimo ano. O convite foi feito por parte de uma das docentes de Educação Física. Os alunos realizaram algumas atividades, como por exemplo, o arvorismo, o touro mecânico, provas de orientação e tiro ao alvo. Enquanto EE, fui responsável pelo acompanhamento e supervisão dos alunos na realização das diferentes atividades. De realçar que existiu uma distribuição de grupos para que todos pudessem estar

em atividades, contando com quatro grandes grupos, acompanhados sempre pelos monitores do Azurara parque.

Embora a PES tenha decorrido primordialmente na ESIC, surgiram duas oportunidades para lecionar algumas aulas a turmas novas, em duas escolas diferentes. Especificamente, tive oportunidade de lecionar uma turma de 1º ano, na Escola do Meiral, e uma turma de 6º ano, na Escola Básica Dr. Costa Matos.

Em relação ao 1º ano, foi-me possível lecionar duas aulas, implementando diferentes atividades lúdicas com os alunos. Esta nova experiência, ao possibilitar um contacto direto com um grupo de alunos mais novos, ajudou-me a reconhecer que os mesmos têm características desenvolvimentais distintas dos alunos da ESIC. Ora, ao reconhecer estas características, este novo contexto incentivou-me a adaptar a minha forma de estar e ensinar, que fosse ao encontro das necessidades específicas destes alunos.

No que concerne ao 6º ano, foi criada uma unidade didática de voleibol, implementada ao longo de dez aulas. Com vista a que esta atividade fosse realizada de forma bem-sucedida, inicialmente observamos os alunos a realizar diferentes atividades, procurando aferir o estado em que se encontravam. Posteriormente, procuramos encorajar os alunos a participar através de exercícios dinâmicos e lúdicos, contribuindo, assim, para o desenvolvimento das suas capacidades. Este contacto com alunos do 6º ano revelou-se também bastante positivo uma vez que, por um lado, permitiu-me aprimorar as minhas competências de lecionação relacionadas com a modalidade de voleibol e, por outro lado, à semelhança da experiência anteriormente descrita, reforçou o cuidado e atenção que devem ser dados às necessidades e características específicas dos alunos.

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

Uma ideia central que tem sido recorrentemente referida ao longo deste relatório refere-se à importância do papel do professor no processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos. É da sua responsabilidade dominar os conteúdos lecionados, assim como de criar as condições necessárias para que esses mesmos conteúdos sejam assimilados ajustadamente pelos alunos.

Através da lecionação, tive oportunidade de colocar em prática competências técnicas que fui adquirindo ao longo da minha formação académica. Ao assumir o papel de professor, consegui melhorar o meu domínio das várias modalidades lecionadas, assim como da minha capacidade de transmitir adequadamente os conteúdos programados, adaptando o meu discurso e as explicações ao público-alvo.

Para além disso, a constante interação com vários alunos mostrou-se enriquecedora. Isto é, ao conviver com diferentes alunos, com características distintas e em fases desenvolvimentais diferentes, fui desafiado a adaptar a minha forma de ensinar e de interagir com eles, sempre com o objetivo de atender às suas necessidades específicas e garantir que eram capazes de acompanhar as aulas e usufruir das aprendizagens.

Por outro lado, esta constante interação foi ainda útil para o desenvolvimento de competências pessoais que, como referido por vários autores, são tão cruciais como as competências técnicas para o correto desempenho das minhas funções enquanto professor (Casey et al., 2017; Hastie & Casey, 2014). Mais concretamente, a interação com diferentes pessoas ao longo das várias atividades realizadas durante a PES, contribui para melhorar a minha empatia e compaixão, tornando-me mais recetível às eventuais dificuldades que os alunos fossem revelando, assim como a minha capacidade de resolução construtiva de potenciais conflitos que ocorreram durante as atividades. Uma das minhas grandes preocupações enquanto dinamizador das atividades era criar um ambiente de aprendizagem seguro, onde os alunos se sentissem confortáveis para se expressar, partilhar ideias e enfrentar desafios.

Contudo, o trabalho de um professor não se limita ao tempo em sala de aula, este envolve também um conjunto de outras responsabilidades e atividades que potenciam o processo educativo dos alunos. Uma das atividades que se estende para além da aula é o planeamento das atividades educativas. Ou seja, antes de lecionar as aulas, é de extrema importância que o professor dedique o devido tempo para a planificação e estruturação das mesmas, preocupando-se em selecionar os materiais didáticos mais apropriados, em utilizar estratégias de ensino mais adequadas e em adaptar o conteúdo programado às necessidades e características dos seus alunos (Hastie & Casey, 2014; Metzler, 2017). Este planeamento é fundamental para promover uma experiência de aprendizagem significativa e eficaz (Lund & Tannehill, 2010). Ora, para que todas as atividades anteriormente descritas fossem realizadas da forma mais ajustada e eficaz, foi necessário dedicar algum tempo à sua planificação o que, por sua vez, permitiu-me melhorar as minhas competências profissionais.

Em suma, acredito que a participação nas várias atividades previamente descritas me permitiu melhorar um vasto leque de competências, desde competências técnicas (i.e., planeamento e dinamização das aulas) a competências pessoais (i.e., empatia e capacidade de resolução de conflitos), todas elas importantes e necessárias para o desempenho das minhas funções, agora e no futuro. A experiência da PES vem, a meu ver, reforçar a importância de uma formação contínua e que o persistente desenvolvimento e

aprimoramento de competências é uma preocupação constante para um professor, com vista a garantir que o mesmo está capaz de lidar com eventuais desafios que forem surgindo ao longo da sua experiência profissional (Darling-Hammond, 2006).

5.3. Socialização profissional e institucional

A PES não foi uma atividade desempenhada de forma isolada: diariamente, tive oportunidade de colaborar com vários profissionais, desde outros professores, a funcionários da escola. Ao longo do ano letivo, foi-me possível estabelecer relações profissionais com os restantes docentes, marcadas pelo respeito mútuo e a entajuda.

Estas relações profissionais mostraram-se deveras importantes para o adequado desempenho das minhas funções, conseguindo destacar vários benefícios. Em primeiro lugar, foi-me possível trocar ideias, experiências e práticas pedagógicas com os outros docentes de Educação Física, contribuindo para o meu enriquecimento e desenvolvimento profissional. Em segundo lugar, por sentir que fazia parte da equipa de trabalho, senti que podia partilhar as minhas dificuldades e desafios sem medo de ser criticado, sabendo que os professores me ajudariam a encontrar soluções para estes problemas.

Especificando os contributos de alguns membros do núcleo da PES, gostaria de salientar o desempenho das OCs. Como referido num tópico anterior, a OC inicial, por motivos profissionais, foi substituída por outra profissional. No entanto, é salientar que ambas desempenharam as suas funções de forma exemplar e muito útil para o meu processo de aprendizagem. Ao longo deste processo, o apoio disponibilizado pelas professoras foi evidente: tanto uma como a outra mostraram-se disponíveis para o esclarecimento de dúvidas, ofereceram *feedback* construtivo e encorajaram-nos a refletir sobre o nosso desempenho nas várias atividades, sempre acreditando que eramos capazes de mais e melhor. Por serem profissionais já com alguma experiência prática, foram capazes de partilhar conhecimentos connosco que outrora não tivemos oportunidade de receber como, por exemplo, como devemos conduzir uma aula e interagir com as turmas. Para além disso, é também de destacar a utilidade das reuniões semanais, que se mostraram momentos extremamente preciosos. As reuniões com a OC eram momentos dedicados à análise reflexão do nosso desempenho enquanto estagiários, ajudando-nos a pensar nas possíveis alterações que poderiam vir a ser feitas, com vista a melhorar o nosso desempenho. Foram momentos que me permitiram desenvolver o meu pensamento crítico e autorreflexivo.

Outro profissional importante de destacar ao longo deste ano letivo foi o SV. Há semelhança da OC, os seus contributos também foram deveras importantes para o meu crescimento profissional. Mais concretamente, no final das aulas observadas pelo SV, o

mesmo disponibilizou feedback eficaz e construtivo, permitindo-me ajustar a minha forma de lecionar e ajudando-me a melhorar o meu desempenho enquanto professor. O SV sempre se mostrou disponível para nos apoiar nas tomadas de decisões e para o esclarecimento das dúvidas que fossem surgindo ao longo do ano letivo.

Por fim, uma outra relação que considero importante de destacar refere-se ao meu colega de estágio. Esteve presente desde o início da PES e foi a pessoa com quem mais interagi no decorrer desta fase académica. Considero que foi uma relação marcada por um espírito de amizade, união e entreajuda: discutíamos sempre as melhores opções para cada modalidade, refletíamos em conjunto sobre o desempenho de cada um e procurávamos disponibilizar sugestões de melhoria. A PES, devido à sua natureza, é uma fase exigente e, por vezes, intimidante. Acredito que o facto de ter tido ao meu lado um colega dedicado e preocupado contribuiu para um melhor desempenho da minha parte e ajudou-me a tornar um melhor profissional.

Em suma, ao longo deste ano letivo foi-me possível estabelecer diferentes relações profissionais com diferentes colegas de trabalho, todas elas me proporcionando diferentes experiências e benefícios, ajudando-me a melhorar o meu desempenho e tornando-me um profissional mais confiante e certo das minhas capacidades.

5.4. A Componente ético-profissional

A componente ético-profissional, tal como acontece noutras áreas do saber, é de extrema importância para a Educação Física, uma vez que engloba um conjunto princípios e valores que orientam a conduta dos profissionais quando exercem as suas funções (Leme & Varoto, 2013).

Para o correto exercício da sua profissão, não basta os professores dominarem as competências técnicas, é fundamental que assumam uma postura íntegra e correta com todos os indivíduos que interajam, que sejam responsáveis na partilha dos seus conhecimentos e nas suas interações com a comunidade escolar, que sejam honestos e dedicados quando exercem as suas funções, reconhecendo que, para além de se estarem a representar enquanto pessoas, estão também a representar uma área profissional (Impolcetto & Darido, 2011).

A identidade profissional pode ser definida como a perceção que o professor tem de si mesmo enquanto profissional, envolvendo os valores e crenças que norteiam a sua prática e promovem o desenvolvimento contínuo das suas competências e habilidades (Carbinatto & Soares, 2013; Figueiredo, 2010). Uma adequada construção da identidade profissional

requer uma compreensão clara do papel do profissional, bem como a capacidade de conciliar com os princípios éticos inerentes à prática pedagógica. É através desta articulação que o professor conseguirá partilhar os seus conhecimentos teóricos, estabelecer relações de confiança com os seus alunos e potenciar o seu desenvolvimento físico, emocional e social (Darido & Rangel, 2011).

Reconhece-se, portanto, o peso que a componente ética poderá ter neste processo de construção de identidade profissional: uma vez que a ética tem como objetivo orientar a prática profissional através de princípios e valores orientadores, é fundamental que o profissional ativamente procure assumir uma postura que vá de encontro com estes princípios, contribuindo, assim, para uma prática profissional mais adequada e positivamente impactante.

6. Desenvolvimento profissional

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

A formação contínua é cada vez mais uma realidade dos profissionais das gerações mais recentes. A área da Educação Física procura colocar em prática modelos e estratégias de ensino que foram cientificamente testados e comprovados, com recurso a diferentes métodos de investigação.

Contudo, a ciência está em constante alteração: todos os dias, novo conhecimento científico é descoberto, novos métodos e novas teorias são formuladas, que veem substituir formas antigas de pensar e agir. Por outro lado, também a sociedade em geral está em constante mudança, conseqüentemente influenciando o sistema educativo, assistindo-se a uma maior preocupação por determinadas áreas que até então eram menos focadas, e à implementação de novas práticas pedagógicas.

A formação contínua revela-se, portanto, como extremamente importante para o sucesso do profissional: a atualização recorrente dos conhecimentos e o aprimoramento das suas competências são cruciais para o que o professor está preparado para lidar com eventuais mudanças e desafios que venham a surgir ao longo da sua carreira (Paes & Cunha, 2017).

Esta preocupação com a constante atualização das suas capacidades ajuda o professor a manter-se atualizado relativamente a novas teorias, métodos e técnicas pedagógicas que vão surgindo o que, por sua vez, aumentará a probabilidade do mesmo desempenhar as suas funções de forma adequada, capaz de gerar resultados positivos (Vivas

& Silva, 2015).

Posto isto, a formação contínua deve ser vista como um benefício. A PES revelou-se um momento ideal para adquirir novos conhecimentos, através da participação em diversas atividades pedagógicas com objetivos e propósitos diferentes, permitindo-me obter novos conhecimentos que até então não me foi possível adquirir. Esta foi uma fase propícia à aquisição de novas técnicas pedagógicas, de novos conhecimentos teóricos relativos a diferentes modalidades, e também ao constante melhoramento do meu desempenho enquanto professor.

7. Reflexões finais

Esta experiência na PES proporcionou-me um excelente desafio, permitindo-me colocar em prática todos os ensinamentos anteriormente vivenciados no contexto académico. Acredito que esta nova fase se mostrou útil para, porque por um lado permitiu evoluir as minhas capacidades enquanto pessoa e futuro profissional, e por outro contribuiu para a construção da minha identidade profissional.

Ao longo deste desafio, deparei-me com algumas adversidades, conseguindo resolvê-las com o apoio do núcleo da PES, através de reuniões, ajudando-me a refletir e a ultrapassar os obstáculos que iam surgindo pelo percurso. No decorrer das várias atividades que planeei e dinamizei, procurei sempre desempenhar um papel adequado, garantindo que dominava os conhecimentos e competências necessários para proporcionar uma boa experiência para os alunos.

Em relação ao controlo e adaptação às turmas, não senti grandes dificuldades, apenas uma necessidade constante de adaptação para com os alunos. Por um lado, a minha turma de 10º ano sentia bastantes dificuldades na compreensão e elaboração dos exercícios, obrigando a várias correções aos mesmos para uma melhor compreensão. Por outro lado, a turma de 12º ano com melhores capacidades motoras, compreendia perfeitamente o que era pedido e realizava sem grandes dificuldades, mas a nível comportamental necessitava de várias reprimendas.

A PES foi uma experiência deveras positiva para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Para além de me ter possibilitado aprimorar competências que são esperadas que um professor de Educação Física possua (e.g., o planeamento das aulas lecionadas, a seleção das estratégias a utilizar, procedimentos a adotar para uma boa dinamização das aulas), ajudou-me a reconhecer o impacto que um professor pode ter na vida dos seus alunos. Reconhecendo esta responsabilidade, enquanto EE procurei sempre manter um

contacto próximo com os meus alunos, encorajando-os a assumir uma postura correta e civil no contexto escolar e fora dele.

Esta experiência, para além de me ter ajudado a preparar para a interação com alunos de diversas faixas etárias, permitiu-me também um primeiro contacto com outros profissionais da minha área. Um dos aspetos mais positivos de destacar foi o facto de ter sido bem recebido pela comunidade escolar da ESIC, sendo que a OC e os vários docentes sempre se mostraram disponíveis para discutir novas ideias e refletir sobre diferentes procedimentos a adotar com vista a promover o processo de ensino-aprendizagem. Este contacto próximo com os vários profissionais contribuiu para diminuir alguma ansiedade que senti ao longo do ano, e as reflexões constantes ajudaram a tornar-me mais confiante nas minhas capacidades enquanto EE.

Em suma, termino esta fase com o sentimento de dever cumprido. Acredito que fui capaz de dar resposta às exigências que fui encontrando ao longo deste percurso e sinto que fui uma influência positiva para os meus alunos. Tenho orgulho daquilo que consegui conquistar e tenho confiança que, após esta experiência, serei um bom profissional no futuro.

8. Referências

- Aguiar, J. A., Reis, J. M. C., & Silveira, M. P. (2019). De uma sequência didática a uma oficina temática: Desafios do planeamento no âmbito de um subprojecto PIBID de Química. *ACTIO: Docência em Ciência*, 4(1). <https://doi.org/10.3895/actio.v4n1.7619>
- Almeida, J. A. (2009). O planeamento na prática dos professores de educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 30(1), 189-202.
- Alves, A. M. P. (2003). Avaliação em educação física escolar: Possibilidades e desafios. *Movimento*, 9(2), 77-102.
- Ashworth, S., & Macdonald, D. (2007). *Evaluation in physical education: A teacher's guide to the evidence-based approach*. Routledge.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.
- Butler, J., Oslin, J., Mitchell, S., & Griffin, L. (2008). The way forward for TGfU: Filling the chasm between theory and practice. *Physical & Health Education Journal*, 74(1), 6-12.
- Canter, L. (2010). *Assertive discipline: Positive behavior management for today's*

classroom. Solution Tree Press.

- Carbinatto, M. V., & Soares, A. (2013). Formação profissional e identidade docente: Desafios para a educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 35(1), 59-76.
- Casey, A., Fletcher, T., & Schaefer, L. (2017). Physical education and health. In D. J. Flinders & S. J. Thornton (Eds.), *The curriculum studies reader* (pp. 492-501). Routledge.
- Cunha, F., & Uva, M. (2016). A aprendizagem cooperativa: Perspetiva de docentes e crianças. *Interações*, 12(41), 133-159.
- Curwin, R. L., Mendler, A. N., & Mendler, B., D. (2018). *Discipline with dignity: How to build responsibility, relationships, and respect in your classroom*. ASCD.
- Darido, S. C., & Rangel, I. C. A. (2011). *Educação física na escola: Implicações para a prática pedagógica*. Guanabara Koogan.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314.
- Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio. Diário da República nº 92/2014, Série I de 2014-05-14 (2819-2828). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/79-2014-25344769>
- Dwivedi, A. (2021). Teaching games for understanding (TGfU). *EBSCO Research Starters*, 1-6.
- Farias, C. F. G., Mesquita, I. M. R., & Hastie, P. A. (2016). The sport education model: Research update and future avenues for practice and investigation. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 16(1), 73-96. <https://doi.org/10.5628/rpcd.16.01.73>
- Figueiredo, Z. C. C. (2010). Experiências profissionais, identidades e formação docente em educação física. *Revista Portuguesa de Educação*, 23(2), 153-171.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freitas, S. L., Costa, M. G. N., & Miranda, F. A. (2014). Avaliação educacional: Formas de uso na prática pedagógica. *Meta: Avaliação*, 6(16), 85-98.
- Gouveia, E. R., 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. Universidade da Madeira, Centro de Investigação em Educação, 203-216.
- Hastie, P. A., & Casey, A. (2014). *Spectacular pedagogies: Reimagining pedagogical*

- approaches in physical education*. Routledge.
- Hoffman, J. (1993). *Avaliação mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Mediação.
- Impolcetto, F. M., & Darido, S. C. (2011). Ética e educação física escolar: Reflexões e possibilidades. *EFDesportes.com, Revista Digital*, 34-40.
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge.
- Leme, A. S. P., & Varoto, F. A. (2013). Ética profissional na educação física escolar. *Educação Física UNIFAFIBE*, 2, 125-142.
- Lund, J., & Tannehill, D. (2010). *Standards-based physical education curriculum development*. Jones and Bartlett.
- Machado, N. J. (2013). *Gestão democrática da educação: Desafios contemporâneos*. Editora Cortez.
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. ASCD.
- Mesquita, I. (2014). Mudança de paradigma na formação de treinadores: O valor da aprendizagem experiencial. In P. Batista, P. Queirós & A. Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (pp. 333-359). Universidade do Porto.
- Metzler, M. W. (2017). *Instructional models for physical education*. Routledge.
- Paes, R. R., & Cunha, M. B. (2017). Formação continuada de professores de educação física: Revisão sistemática da literatura brasileira. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 31(3), 643-654.
- Paro, V. H. (2014). *Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino*. Intermeios.
- Pereira, F., Graça, A., Blomqvist, M., & Mesquita, I. (2011). Instructional approaches in youth volleyball training settings according to player's age and gender. *International Journal of Sport Psychology*, 42(3), 227-244.
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o modelo de educação desportiva e o modelo de instrução direta no ensino de habilidades técnico-motoras do atletismo nas aulas de educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13(2), 29-43. <https://doi.org/10.5628/rpcd.13.02.29>
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o modelo de educação desportiva e o modelo de instrução direta no ensino de habilidades técnico-motoras do atletismo nas aulas de educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13(2), 29-43.

<https://doi.org/10.5628/rpcd.13.02.29>

- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: Da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Artmed.
- Pill, S. A., & Jarvis, J. (2007). *Assessment in physical education: A sociocultural perspective*. Routledge.
- Robinson, D. B., & Randall, L. (2014). *Teaching physical education today: Canadian perspectives*. Thompson Educational Publishing.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Modelos, concepções e estratégias de formação de treinadores. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 207-219).
- Rosenshine, B. (2012). Principles of instruction: Research-based strategies that all teachers should know. *American Educator*, 36(1), 12-19.
- 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.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Siedentop, D. (2008). *Aprender a ensinar la educación física*. Inde.
- Siedentop, D., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2019). *Complete guide to sport education*. Human Kinetics.
- Silva, R., Queirós, P., & Mesquita, I. (2017). Modelos de ensino do desporto: O olhar dos alunos. Estudo no âmbito do estágio profissional em educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 17, 107-113.
- Taffarel, C. N. Z. (2003). Educação física escolar: A perspectiva de um ensino comprometido com a cidadania. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 2(2), 141-152.
- Vivas, A. B., & Silva, S., S. (2015). A importância da formação continuada para o professor de educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 37(2), 188-194.
- Weinstein, C. S., Curran, M., & Tomlinson-Clarke, S. (2003). Culturally responsive classroom management: Awareness into action. *Theory Into Practice*, 42(4), 269-276.
- Zeichner, K. M., & Liston, D. P. (2014). *Formação de professores em parceria com a escola*. Artmed.

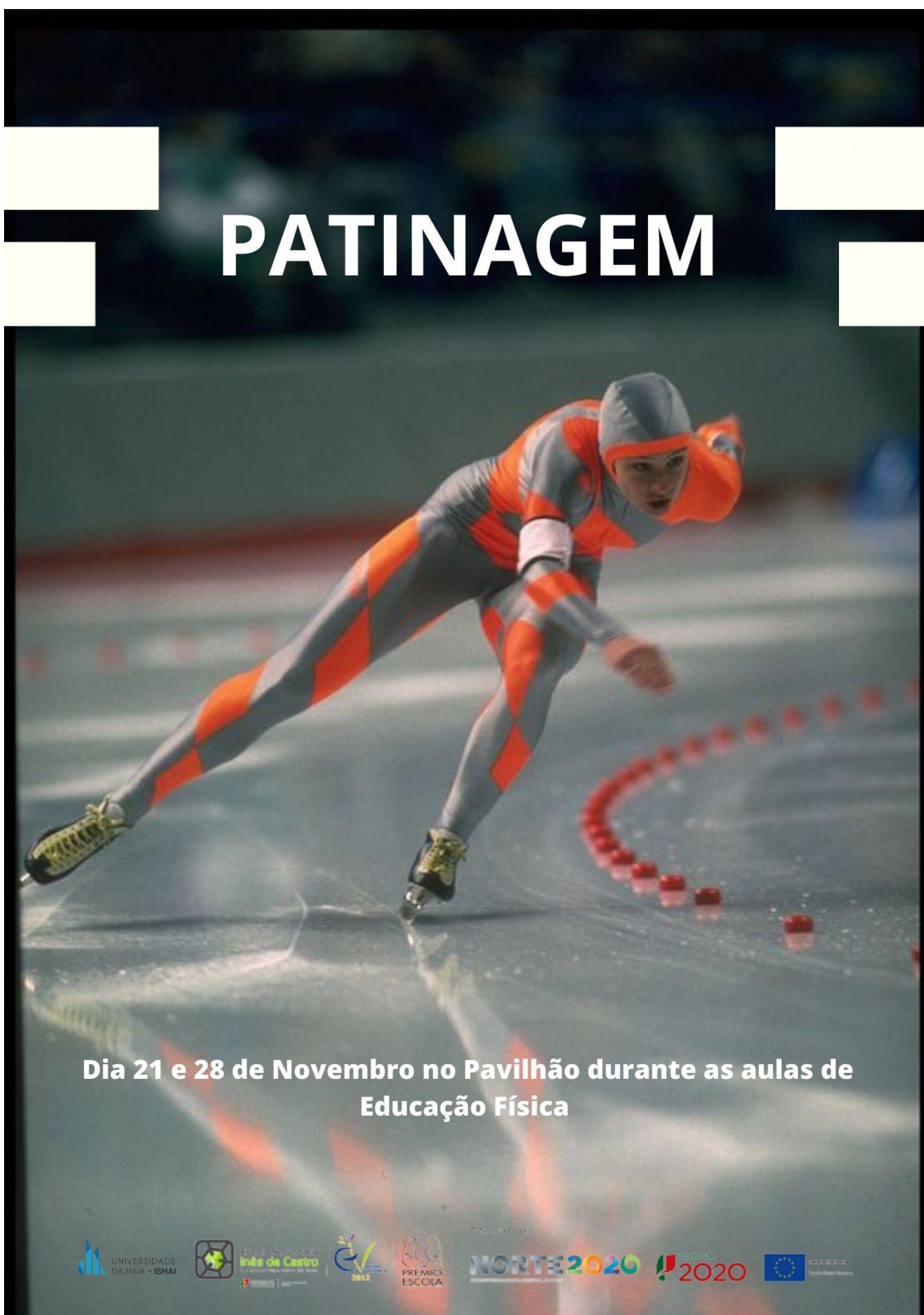


Figura 1 - Cartaz para promover o Evento sobre a patinagem

ESIC A DESLIZAR

Núcleo PES

Seminário Pedagógico
Dia 15 de Fevereiro no Auditório pelas 16:20h



Figura 2 - Cartaz de promoção para o Seminário Pedagógico

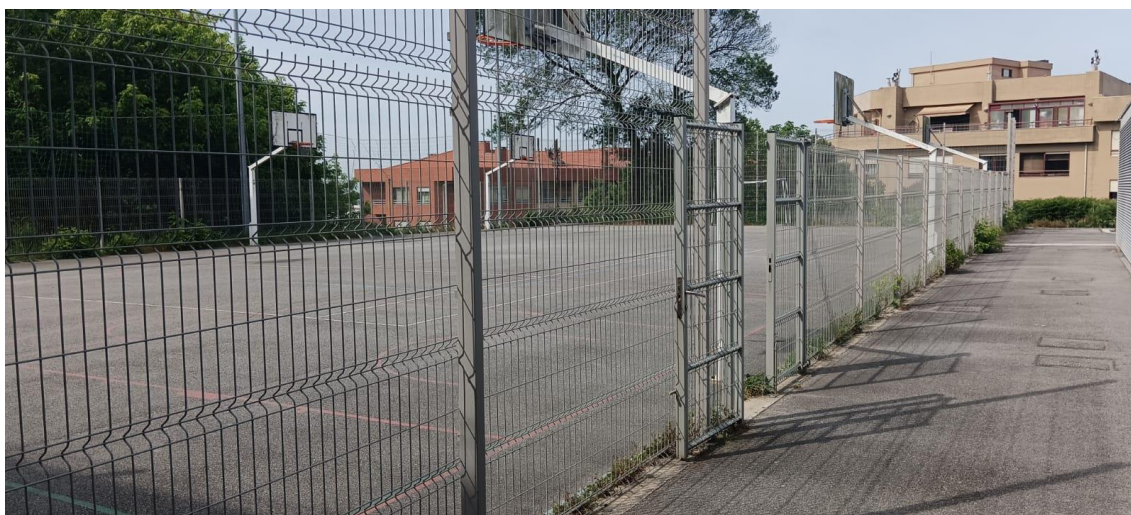


Figura 3 - Campo exterior 1 (E1) - Tabelas de Basquetebol e Balizas



Figura 5 - Pavilhão Desportivo (G1 e G2)



Figura 4 - Sala de Ginástica (SG)



Figura 6 - Local para arrumar o material

Planificação Anual da Disciplina de Educação Física - 12.º F (1º Semestre)				
Sub-áreas	Temp. Letivos	Aprendizagens Essenciais	Processos de avaliação	PASEO
Patinação	4	Nível introdutório	Exercícios critério	<p>Responsabilidade, Integridade e Participação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cooperar com os colegas e com o docente; • Desenvolver atitudes e comportamentos de entreajuda e solidariedade; • Cumprir as normas estabelecidas pelo estatuto do aluno e as regras de funcionamento da sala de aula; • Respeitar os outros, nomeadamente os colegas e o docente; • Conscientizar a obrigação de responder pelas próprias ações; • Ter sentido de responsabilidade realizando, por exemplo, os trabalhos solicitados nos prazos estabelecidos. <p>Consciência e domínio do corpo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar atividades motoras, locomotoras, não-locomotoras e manipulativas, integradas nas diferentes circunstâncias vivenciadas na relação do seu próprio corpo com o espaço; • Os alunos exploram diferentes experiências motoras. Saber científico, técnico e tecnológico • Compreende, procura e aplica informação e conhecimento para uma decisão mais informada; • O aluno justifica as suas opções de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias. <p>Relacionamento Interpessoal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os alunos juntam esforços para atingir objetivos comuns; • Adequar o comportamento em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição. <p>Desenvolvimento Pessoal e Autonomia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida. <p>Curiosidade, reflexão e inovação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre o processo de aprendizagem e redefinir o sempre que necessário (av. formativa); • Participar de forma construtiva e organizada; • Apresentar opiniões fundamentadas sobre as temáticas abordadas; • Procurar novas soluções e aplicações.
Andebol	8	Nível elementar - Elementos táticos ofensivos (finalizar, criar oportunidades para finalizar, continuidade do ataque); - Elementos táticos defensivos (impedir a finalização, impedir a criação de situações de finalização, dificultar a construção do ataque).	Escala de classificação; Exercícios critério; Jogos reduzidos; Jogo 4x4 / 3x3.	
Basquetebol	18			
Ginástica de Solo e Artística	6	Nível introdutório e elementar - Rolamentos à frente / retardada com Mi unidos; A.F. Invertido, roda, posição de flexibilidade; - Boque, plinto, trave e minirampo lfm; Esquemas de pares, trios, quadras, quintetos.	Rubrica de avaliação de coreografia; Esquema no solo individual (pré-definido para todos os alunos).	
Aptidão Física	8	Testes da bateria do Fitescola (valvém; senta e alcança; impulsão horizontal; abdominais e flexões de braços).	Testes de AF da bateria Fitescola (30%) + trabalho na aula (70%).	
PES	2	Sessões de esclarecimento Educação Sexual.	Visualização de vídeos e debate.	
Conhecimentos	2	Aptidão física e saúde. Especialização precoce e exclusão ou abandono precoces; Violência (dos espectadores e dos atletas) vs. espírito desportivo; Corrupção vs. verdade desportiva.	Questionários (google forms, Kahoot e padlet).	

Planificação Anual da Disciplina de Educação Física - 12.º F (2º Semestre)				
Sub-áreas	Temp. Letivos	Aprendizagens Essenciais	Processos de avaliação	PASEO
Badminton	11	Nível introdutório elementar	Jogo 1x1 / 2x2	<p>Responsabilidade, Integridade e Participação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cooperar com os colegas e com o docente; • Desenvolver atitudes e comportamentos de entreajuda e solidariedade; • Cumprir as normas estabelecidas pelo estatuto do aluno e as regras de funcionamento da sala de aula; • Respeitar os outros, nomeadamente os colegas e o docente; • Conscientizar a obrigação de responder pelas próprias ações; • Ter sentido de responsabilidade realizando, por exemplo, os trabalhos solicitados nos prazos estabelecidos. <p>Consciência e domínio do corpo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar atividades motoras, locomotoras, não-locomotoras e manipulativas, integradas nas diferentes circunstâncias vivenciadas na relação do seu próprio corpo com o espaço; • Os alunos exploram diferentes experiências motoras. Saber científico, técnico e tecnológico • Compreende, procura e aplica informação e conhecimento para uma decisão mais informada; • O aluno justifica as suas opções de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias. <p>Relacionamento Interpessoal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os alunos juntam esforços para atingir objetivos comuns; • Adequar o comportamento em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição. <p>Desenvolvimento Pessoal e Autonomia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida. <p>Curiosidade, reflexão e inovação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre o processo de aprendizagem e redefinir o sempre que necessário (av. formativa); • Participar de forma construtiva e organizada; • Apresentar opiniões fundamentadas sobre as temáticas abordadas; • Procurar novas soluções e aplicações.
Atletismo	16	Nível introdutório elementar - Salto em comprimento e/ou triplo salto; - Lançamento do peso e do dardo; - Marcha e corridas.	80% técnica e 20% distância Rubrica de avaliação de atletismo	
Voleibol	14	Nível elementar - Elementos táticos ofensivos (passe, chamada, ataque); - Elementos táticos defensivos (bloco, recepção de bola).	Escala de classificação; Exercícios critério; Jogos reduzidos; Jogo 4x4 / 3x3.	
Ginástica Acrobática e Dança	4	Nível introdutório elementar	Rubrica de avaliação de coreografia; Esquema em pares, trios e quadras.	
Aptidão Física		Testes da bateria do Fitescola (valvém; senta e alcança; impulsão horizontal; abdominais e flexões de braços).	Testes de AF da bateria Fitescola (30%) + trabalho na aula (70%).	
PES	2	Sessões de esclarecimento Educação Sexual.	Visualização de vídeos e debate.	
Conhecimentos	2	Aptidão física e saúde. Especialização precoce e exclusão ou abandono precoces; Violência (dos espectadores e dos atletas) vs. espírito desportivo; Corrupção vs. verdade desportiva.	Questionários (google forms, Kahoot e padlet).	

Figura 7 - Planeamento Anual - 1º e 2º Semestre

Nº de Aula	Objetivos	Estratégias relacionadas com ApA	Partilha dos objetivos de aprendizagem; Fomento da Autoavaliação e avaliação de pares; Identificação de potencialidades e dificuldade de desempenho; Emissão de feedback; Partilha dos critérios de avaliação. Uso do classroom como espaço de partilha e de reforço da aprendizagem.
1 e 2	Conscienciar e exercitar o lançamento e o drible.	Aplicação de uma ficha de avaliação formativa. Realização de um circuito. <u>Síntese sobre o lançamento, foto espetacular do lançamento (Tarefa 1)</u>	
3	Conscienciar e apropriar a técnica correta do lançamento em apoio. Analisar e interpretar a performance de lançamento. Aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio.	Jogos reduzidos e lúdicos. Circuito com lançamento (ensino a pares – filmagem por parte dos alunos). Exercício critério para o lançamento em apoio. Paragens e rotações. <u>Análise da performance do colega / "Na pele de treinador" (Tarefa 2) – Identificar aspetos críticos que permitam a melhoria do seu desempenho.</u>	
4 e 5	Conscienciar e interiorizar a técnica de lançamento em apoio e do drible. Ocupação correta dos corredores (amplitude e profundidade) / Aglomeração Criar oportunidades de finalizar – Promover a continuidade do ataque.	Síntese da tarefa 2 ("Na pele de treinador") Circuito com o lançamento em apoio, diferentes tipos de drible, mudanças de direção. Exercício de bola ao capitão. Exercícios para ocupação correta dos três corredores.	
6	Exercitar o lançamento em apoio e na passada	Preenchimento de uma ficha sobre o lançamento na passada. <u>Lançamento na passada</u>	
		Realização de um circuito com o lançamento em apoio e na passada. <u>Continuação do preenchimento da ficha sobre o lançamento na passada. Síntese sobre o lançamento. (Tarefa 3)</u>	
7	Complementar o lançamento na passada	Síntese sobre a tarefa 3. Realização de um circuito com o lançamento na passada como principal objetivo, mas com variantes como: o drible e o lançamento em apoio. Jogo reduzido 3 contra 3, em que o lançamento na passada vale 3 pontos (bem executado), e o lançamento em apoio sem oposição vale 3 pontos também.	
8 e 9	Definição de papéis: Atacante - Criar oportunidades para finalizar - Continuidade no ataque Defesa: - Impedir a finalização - Dificultar a construção do ataque Interiorizar os jogos reduzidos (2 contra 1, 2 contra 2, 3 contra 2 e 3 contra 3).	Realização de exercícios para combater a aglomeração (definir os 3 corredores do campo, obrigando cada um dos alunos a ocupá-lo corretamente). Exercícios de superioridade numérica, dar destaque ao ataque (trabalhar o passe e corte), fazer com que os alunos compreendam onde existe o espaço livre para progredir para o cesto. Jogo 3 contra 3.	
10	- Conscienciar para a progressão em campo. - Finalizar (Identificar a oportunidade de lançamento) - Impedir a finalização (seguir o atacante e dificultar o lançamento – Marcação Individual).	Jogos reduzidos de 2 contra 2 mais Joker, obrigatória marcação individual, o único jogador que não tem marcação é o Joker, mas não pode encestar. Jogo 3 contra 3 com apoios laterais, sempre que executa o passe, terá de cortar para o cesto (passe e vai). <u>O que eu sei sobre o passe e vai? (Tarefa 4)</u>	
11	- Criar competitividade entre os alunos com um torneio entre eles. - Conscienciar todas as componentes abordadas anteriormente (passe, drible e lançamento)	Sínteses sobre a tarefa 4. Exercícios sobre o passe e vai, com superioridade numérica: • Sem oposição (2x0); • Defesa Passiva (2x1, 2x2, 3x2 e 3x3).	
12 e 13	Conscienciar e interiorizar o reposicionamento correto em campo. Completar o passe e corte Atacante: Conduzir a bola sempre para o corredor central, driblando-a. Defesa: Tirar linhas de passe (Passiva), retirar a bola do adversário e progredir para o cesto (Ativa)	Estafetas com o passe e corte (sem oposição e com oposição passiva). Exercícios de passe e vai com reposição. (Os alunos no corredor central, passam para o corredor lateral, por sua vez, o do corredor lateral terá de driblar para o corredor central e assim sucessivamente). Jogos reduzidos (2x2 e 3x3) – Colocar 3 corredores em cada campo para que os alunos que estão a atacar ocupem obrigatoriamente os 3 corredores. Filmagem da reposição para compreensão dos erros. <u>Através da filmagem, observar em casa os principais erros cometidos sobre a reposição. Depois de identificar os erros, enumerar possíveis soluções. (Tarefa 5)</u>	
14 e 15	Conscienciar e finalizar o passe e vai. Conscienciar e aperfeiçoar a reposição. Atacante: Conduzir a bola sempre para o corredor central, driblando-a. Defesa: Tirar linhas de passe (Passiva), retirar a bola do adversário e progredir para o cesto (Ativa)	Síntese e Feedbacks sobre a tarefa 5. Estafetas com o passe e vai (sem oposição e com oposição). Exercícios de passe e vai com reposição. (Os alunos no corredor central, passam para o corredor lateral, por sua vez, o do corredor lateral terá de driblar para o corredor central e assim sucessivamente). Jogos reduzidos (2x2 e 3x3) - Colocar 3 corredores em cada campo para que os alunos que estão a atacar ocupem obrigatoriamente os 3 corredores. (Em formato de torneio para que os alunos estejam mais empenhados na aula).	
16	Finalizar o drible assim como o lançamento. Atacante: Executar corretamente o drible de progressão e o de proteção. Executar o lançamento ao cesto como foi trabalhado durante as aulas. Defensor: Complicar a tarefa do atacante para driblar.	Circuitos com o drible e lançamento. Jogos reduzidos de 3x3 em formato de torneio. (Jogos de 3 minutos, trocar sempre de equipas para que não joguem sempre contra os mesmos.) – Alunos de fora fazem de árbitros. Jogo do 21 (para treinar o lançamento – duas bolas em cada cesto, o aluno que está em 2º lugar se encestar primeiro que o 1º esse mesmo aluno será eliminado).	

Figura 8 - Exemplar de uma Unidade Didática (Basquetebol)

Ano: 10 ano		Aula nº 24 e 25	Data: 14/11/2022	
Turma: G		Hora: 16:20	Local: G1 (Pavilhão)	
Duração: 100 min		Material: sinalizadores, coletes, bolas de basquetebol		
Objetivo Geral: Realizar exercícios analíticos que promovam o drible, o lançamento em apoio e o lançamento na passada, contextualização tática, situação de jogo e desenvolvam os aspetos regulamentais.				
F A S E	Conteúdos	Objetivos de Aprendizagem	Descrição e Organização Componentes críticas	CrITÉrios de êxito e Palavras – Chave
I N I C I A L	-Mudanças de direção; -Velocidade; -Flexibilidade; -Agilidade; -Resistência; - Drible de proteção; - Drible de progressão; - Desmarcação - Posição defensiva.	Promover uma ativação geral e mobilidade articular desenvolvendo aspetos técnico-táticos	Jogo dos 10 passes – 10' <ul style="list-style-type: none"> Os alunos formam desde o início da aula as equipas estipuladas e realizam o jogo dos 10 passes; A bola tem obrigatoriamente de passar por todos os elementos das equipas. 	- Olha para o jogador e não para a bola; - Sempre em movimento, ninguém parado; - Procura uma linha de passe; - Tenta ganhar a frente ao adversário;
F U N D A M E N T A L	-Velocidade; -Resistência; -Força; -Drible de progressão; -Finta; -Drible de proteção; -Lançamento em apoio; -Lançamento na passada; -Mudanças de direção; -Passe de peito; -Passe picado; -Posição defensiva; - Superioridade numérica; -Componente tática.	Promover aspetos táticos ofensivos e defensivos Promover aspetos táticos ofensivos e desenvolver os aspetos defensivos Promover e desenvolver os aspetos técnico-táticos trabalhados na unidade didática	Situação de passe, corte e reposição – 15' <ul style="list-style-type: none"> Os alunos vão estar divididos nos meio-campo realizando a três o passe, corte e repõe, mas com oposição; Antes de realizarem lançamento têm de executar o movimento três vezes seguidas. Jogo holandês 4 x 4 – 20' <ul style="list-style-type: none"> Os alunos estão distribuídos pelas equipas sendo que vai estar uma equipa a defender em cada meio-campo e uma equipa no meio que escolherá um dos lados para realizar o ataque; Cada equipa terá 8 segundos para realizar o ataque e quando acabar de atacar a equipa que estava a defender ganha bola e vai atacar para o outro cesto. Situação de Jogo Condicionado – 40' <ul style="list-style-type: none"> Os alunos vão estar divididos igualmente por equipas realizando situação de jogo formal com os aspetos técnico-táticos que fomos trabalhando e a cumprir o regulamento da modalidade; 	- Corta em direção ao cesto; - Repõe logo a posição do colega; - Mão-alvo; - Entre o adversário e o cesto; - Braços abertos. - Corta em direção ao cesto; - Repõe corredor central; - Procura linhas de passe; - Ocupa os corredores; - Olha para o jogador e não para bola; - Entre o adversário e o cesto; - Braços abertos; - Corta em direção ao cesto; - Repõe corredor central; - Procura linhas de passe; - Ocupa os corredores; - Olha para o jogador e não para bola; - Entre o adversário e o cesto; - Braços abertos;
F I N A L	-Flexibilidade.	Desenvolver a flexibilidade e espírito de grupo	Sessão de Relaxamento – 5' <ul style="list-style-type: none"> Os alunos formam um círculo estando um elemento da turma a orientar-lhes alongamentos. 	- Não se esqueçam de realizar de uma forma gradual (cabeça, parte superior e parte inferior ou vice-versa)



Figura 9 - Exemplar de um Plano de Aula

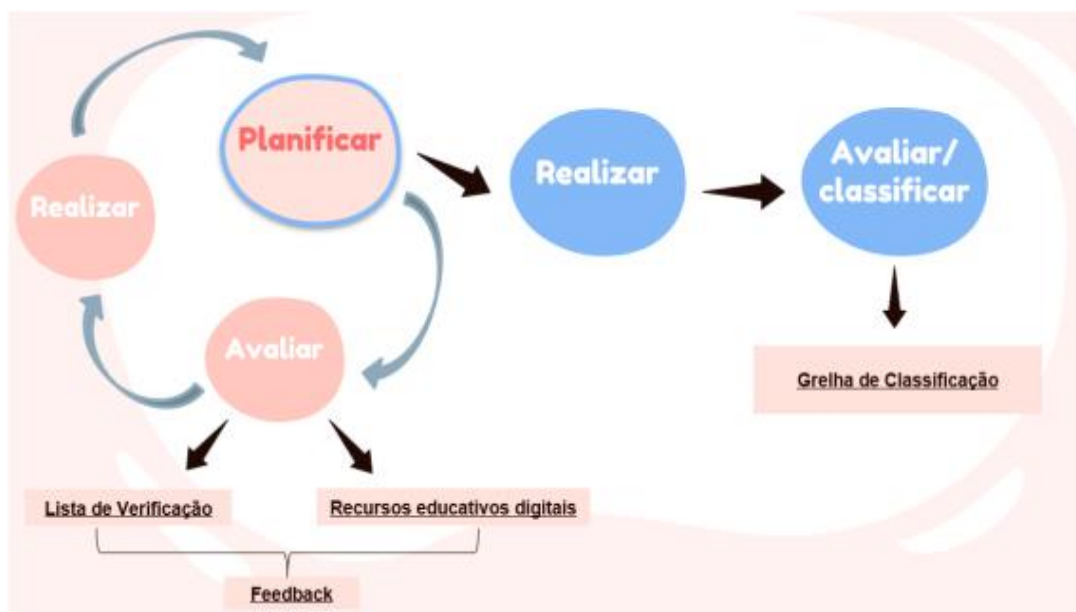


Figura 10 - Avaliação Pedagógica



Figura 11 - Participação no torneio de voleibol

BADMINTON

Tens interesse em praticar Desporto Escolar? Junta-te ao grupo de Badminton e vem praticar connosco!

SEGUNDA-FEIRA
Das 14h às 15h30

QUARTA-FEIRA
Das 14h às 15h30

LOCAL : SALA DE GINÁSTICA (SG)

Figura 12 - Cartaz realizado pelo Núcleo da PES para promover os treinos de Badminton (Desporto Escolar)



Figura 13 - Torneio de Badminton realizado na ESIC



Figura 14 - Trabalho interdisciplinar com os EE's de Físico-química