

# Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto




Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Inês Cristina Ramos Silva

Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional:

Professora Doutora Luísa Maria Seara Moreira Carneiro Aires

julho, 2023 

**Inês Cristina Ramos Silva**

**N.º 34529**

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 n.º 79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei n.º 74/2006 de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei n.º 63/2016 de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a orientação da Supervisora Professora Doutora *Luísa Maria Seara Moreira Carneiro Aires*

Julho, 2023

Silva, I. (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:** Avaliação; Planeamento; Prática de Ensino Supervisionada; Realização; Reflexão

## Agradecimentos

O ano de Prática de Ensino Supervisionada deixou uma indelével marca no meu percurso académico e pessoal e constituirá uma orientação para o meu futuro profissional. Foi um ano muito exigente, mas, felizmente, não estive sozinha nesta caminhada.

À Professora Doutora *Luísa Aires*, enquanto Supervisora, por ter estado presente e sempre disponível para colaborar.

Ao professor *José Ferreira*, como Orientador Cooperante, pela forma como me orientou ao longo do ano, destacando-se a sua disponibilidade e prática profissional cuja experiência, conselhos e observações foram essenciais para o cimentar entre a teoria e a prática da minha formação.

Ao meu Colega de estágio, *José Moreira*, com quem partilhei este ano de estágio, pela empatia imediata na forma de trabalhar e pensar.

À Escola Secundária João Gonçalves Zarco (ESJGZ), onde se incluem os Órgãos de Direção, a equipa docente e não docente, pela oportunidade da realização do estágio e pela abertura manifestada.

Também ao grupo de Educação Física uma referência especial, por serem os docentes com quem mais interagi, agradecendo a sua constante solicitude.

Aos alunos que, direta e indiretamente, estimularam as minhas potencialidades docentes.

Uma palavra de agradecimento à minha Família, por me apoiar e proporcionar as condições à realização da minha licenciatura e mestrado, assim como pelo apoio incondicional nas horas de maior pressão.

Agradecer à minha tia *Elisabete* por todo o apoio e horas ganhas a fazer-me refletir em toda a minha prática deste ano.

Por fim, agradecer ao meu Namorado que sempre me motivou a continuar a fazer mais e melhor.

A TODOS, O MEU MUITO OBRIGADA!

## Índice geral

<b>Agradecimentos</b>	4
<b>Resumo</b>	7
<b>Abstract</b>	8
<b>Lista de Abreviaturas</b>	9
<b>Introdução</b>	10
<b>Enquadramento pessoal e profissional</b>	12
<b>Uma decisão a partir de um percurso</b>	12
<b>Expectativas Iniciais</b>	13
<b>Enquadramento Institucional</b>	14
<b>A importância da PES</b>	14
<b>A PES na UMAIA</b>	15
<b>A escola cooperante: lugar de prática</b>	16
<b>A Escola</b>	16
<b>Condições, Instalações e Materiais</b>	16
<b>A Turma Residente</b>	17
<b>A Turma de 2 ciclo</b>	17
<b>Caracterização do núcleo da PES</b>	18
<b>Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção</b>	18
<b>Organização e gestão do Ensino e da Aprendizagem</b>	18
<b>Conceção de ensino</b>	18
<b>Planeamento</b>	22
<b>Realização</b>	26
<b>Avaliação</b>	30
<b>Participação na escola e relação com a comunidade</b>	33
<b>Atividades realizadas</b>	33
<b>Dia Europeu do Desporto na Escola</b>	33
<b>Corta-mato Escolar</b>	34
<b>Dia da Zarco</b>	34
<b>Torneios Desportivos Interescolas Secundárias de Matosinhos</b>	35
<b>Evento Anual</b>	35

<b>Seminário</b>	36
<b>Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação</b>	37
<b>Socialização profissional e institucional</b>	38
<b>A Componente Ético-profissional</b>	39
<b>Desenvolvimento profissional</b>	40
<b>Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão</b>	40
<b>Reflexões finais</b>	41
<b>Referências bibliográficas</b>	43

## Resumo

A Prática de Ensino Supervisionada realizada numa escola de ensino público, constituiu o primeiro grande desafio neste ano experimental em contexto real de ensino e aprendizagem. Das idealizadas expectativas iniciais à realidade de uma turma de 9º ano, a adaptação e a reinvenção foram constantes, por forma a que a motivação mútua (professor e alunos) se mantivesse e determinasse o sucesso das atividades programadas e o desenvolvimento das capacidades dos alunos, não esquecendo, paralelamente, o desenvolvimento da minha própria capacidade enquanto docente. A interação entre os docentes de Educação Física foi também uma surpreendente mais-valia, na medida em que a troca de experiências na área da docência e das modalidades alvo de ensino foi essencial para complementar a minha formação em modalidades desportivas não experienciadas anteriormente e aprender modelos de ensino e promoção de valores entre os alunos e entre estes e toda a comunidade escolar. Em termos de orientação, quer escolar, quer académica, esta foi essencial para o planeamento e execução das aulas e para assegurar o sucesso de certas metodologias em contexto de aula, minimizando ou mesmo antecipando eventuais riscos (im)previsíveis, fruto da experiência transmitida e das opções propostas. Com o decorrer do tempo e a experiência gradualmente adquirida nas diferentes etapas de planeamento, realização, avaliação e reflexão de aula, inicialmente mais complexas e problemáticas na sua conceção, proporcionou-me com o desenvolver do tempo maior desenvoltura, otimizando toda a prática de ensino e aprendizagem. Na verdade, o projeto de prática de ensino é essencial para a formação integral de um docente, independentemente da disciplina, na medida em que a interação entre a prática e a teoria, a inserção numa comunidade escolar e a organização e participação em diversas atividades e/ou eventos desportivos complementares, em contexto real de ensino e aprendizagem, contribuem para uma visão holística da emergente prática docente.

Palavras-chave: Avaliação; Planeamento; Prática de Ensino Supervisionada; Realização; Reflexão

## Abstract

The Supervised Teaching Practice carried out in a public school, proved to be the first big challenge in this experimental year in a real teaching/learning school context. From the initial idealized expectations to the reality of a 9<sup>th</sup> grade class, the outlined path had to be constantly adapted and reinvented, so that a mutual stimulation (teacher and students) was kept high enough to determine the success of the programmed activities and the development of the students' abilities, not forgetting, at the same time, the development of my own teaching ability. The interaction between the Physical Education Teachers at school was also quite surprising, as the exchange of teaching experiences was fundamental to additional training in new sports and to promote some values among students at school. In terms of guidance at school and at university, the proposed options were essential to help in the lessons planning and practice and to ensure the success of certain methodologies in the classroom, by minimizing and anticipating risks. Throughout the year, due to the gradually gained experience, the stages of planning, implementation, evaluation, and reflection, initially more complex and problematic in their conception, became easier, optimizing the entire teaching and learning process. The teaching practice project is essential to complete a teacher formation, as the interaction between practice and theory, the work developed at school and the organization and participation in various activities and/or complementary sport events, in a real teaching/learning context, contribute to a holistic (integrated) vision of the emerging teaching practice.

Key-words: Assessment; Planning; Supervised Teaching Practice; Realization; Reflection/Thought

## **Lista de Abreviaturas**

Aprendizagens Essenciais (AE)

Educação Física (EDF)

Escola Cooperante (EC)

Escola Secundária João Gonçalves Zarco (ESJGZ)

Estudante Estagiário (EE)

Instituto Universitário da Maia (ISMAI)

Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFBS)

Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada (NPES)

Orientador Cooperante (OC)

Prática de Ensino Supervisionada (PES)

Prática Supervisionada (PS)

Professor Supervisor (SV)

Projeto Educativo de Escola (PEE)

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES)

Unidade Curricular (UC)

Unidade Didática (UD)

Universidade da Maia (UMAIA)

## Introdução

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular de Prática do Ensino Supervisionada (PES), que faz parte do plano curricular do 2.º ano do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Maia (UMAIA) o qual atribuí ao Estudante Estagiário (EE) o grau de Mestre. Nos termos do Regulamento da Unidade Curricular, a PES integra a Prática Supervisionada (PS) e o Relatório da PES (RPES), que, por sua vez, representa o culminar do ano de formação, realizado na Escola Secundária João Gonçalves Zarco (ESJGZ).

O RPES é um relato pessoal da experiência de ensino em contexto escolar público, patenteando o desenvolvimento profissional enquanto meio de construção de competências profissionais sustentado numa dimensão crítica e reflexiva, de modo a responder aos desafios impostos pela docência.

Deste modo, este documento é uma autorreflexão crítica do trabalho desenvolvido durante todo o ano letivo, destacando-se os aspetos que marcaram este processo individual de formação pedagógica.

A ESJGZ é a escola cooperante (EC) na qual foi realizada a PES, em cooperação com o Núcleo da PES (NPES), sob a coordenação de um Orientador Cooperante (OC), professor de Educação Física (EDF), e de uma Supervisora, professora na UMAIA. Atribuíram-me uma turma principal de 9º ano e ainda lecionei uma Unidade Didática (UD) a uma turma de 6º ano do Agrupamento de Escolas Professor Óscar Lopes.

É fundamental que as questões relacionadas com o modo como se aprende e se ensina sejam alvo de debate sistemático e aprofundado. Pode assim dizer-se que é, nos contextos reais de ensino que a aprendizagem da profissão docente se torna mais eficaz e eficiente.

Nóvoa (2009, p. 5) refere que “a formação de professores deve passar para «dentro» da profissão, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens.” Dai que a discussão de ideias e pensamentos entre os EE e os professores mais experientes seja fundamental na promoção de um diálogo profissional e também no estabelecimento de ligações entre os construtos teóricos e a prática no contexto do processo de ensino e aprendizagem. Ao longo deste relatório, reflito sobre o ano da PES, da constante cooperação com o meu OC, as dúvidas e questões relacionadas com o planeamento, realização, avaliação e a reflexão sobre o processo decorrente destas etapas ora sendo esclarecidas diretamente, ora sendo encaminhadas

para a procura de respostas em diversas fontes, promovendo e incentivando a autonomia do professor para a procura de respostas e soluções.

O avolumar de ideias no início da PES aleado ao receio em consequência da inexperiência de ensino foi o primeiro grande desafio a ultrapassar. Perante os obstáculos permanentes, a resiliência assumiu primordial importância como ponto de partida para os ultrapassar e procurar alternativas.

A prática docente, fez-me gradualmente passar de uma posição inicial passiva, enquanto recetora de conhecimentos face ao Orientador, para uma posição cada vez mais ativa e central de agente e promotora de conhecimento junto dos alunos e da minha própria formação. A procura de soluções assumiu sempre um caráter inclusivo, envolvendo todos os intervenientes da prática educativa, (alunos e docentes).

# **Enquadramento pessoal e profissional**

## **Uma decisão a partir de um percurso**

Nascida em 2000, precisamente no início de um novo milénio, fui a segunda filha de um casal saído do pós 25 de abril, geração formada na liberdade e democracia para quem a educação dos filhos era a base de toda uma nova sociedade do conhecimento que se preparava não só para as exigências do país, mas também para abraçar o mundo.

A finalidade deste retrato é evidenciar o meu percurso académico, desportivo, social e profissional.

Em 2016, decidi seguir a vertente de Ciências e Tecnologias no ensino secundário. O ponto de partida para esta escolha recaiu no desejo de seguir a profissão de enfermeira.

Com o decorrer dos 3 anos do ensino secundário, repensei todas as minhas decisões e acabei este ciclo de ensino a querer concorrer à Academia Militar, desejo que, devido à classificação negativa no exame nacional de matemática, foi travado. Concorrer ao exército parecia-me a escolha mais acertada. Concorri, no entanto, desta vez, por interferência dos pais, que não queriam ter uma filha no exército, surgiu a ideia de me inscrever no Instituto Universitário da Maia (ISMAI) no curso de psicologia, pois, no exame nacional de psicologia tinha obtido uma boa classificação, mas inscrevi-me no curso de Educação Física e Desporto. Restava-me empenhar ao máximo e aproveitar tudo de bom que esta licenciatura em EDF me poderia trazer, visto que o desporto sempre fez parte da minha vida. Devido ao facto de o meu pai ser treinador de atletismo, a licenciatura em EDF começou a fazer sentido, até para depois ingressar no mestrado de treino de alto rendimento.

No terceiro ano da licenciatura, aquando da escolha de unidades curriculares de ensino, treino ou de saúde, optei pelas cadeiras de ensino, cuja vertente de investigação e pedagogia me despertavam particular interesse. Paralelamente, perceciono que, através da educação está a mudança das novas gerações, fez-me ingressar no MEEFEBS.

No primeiro ano de mestrado, percebi que este curso ia de encontro às minhas expectativas. Os temas abordados, as incógnitas que surgiam ao longo das aulas, o imitar a prática, foram experiências que me completaram. O tema da inovação no processo de ensino e aprendizagem assim como a formação de professores e desenvolvimento profissional foram outros aspetos nos quais foquei a minha atenção.

Chegada à PES, restava pôr em prática um dos meus grandes objetivos para este ano, tentar promover experiências autênticas e moldadas às capacidades verificadas a ser trabalhadas

nos alunos. Sem dúvida que, para conseguir chegar a este objetivo e a esta decisão, o meu caminho foi preponderante.

### **Expectativas Iniciais**

A conclusão do primeiro ano e o início do segundo ano do MEEFFBS marca o início do fim de um ciclo de vários anos de formação, cujo objetivo é formar o EE como docente nessa área disciplinar.

As expectativas iniciais como futura docente eram excelentes, um pouco “romantizadas” pois tinha em mente o compromisso de fazer a diferença e uma visão um tanto idealista em como atingir os meus objetivos, mas, simultaneamente, realista. Existia a consciência das dificuldades que poderiam emergir, a curto prazo, no ingresso da atividade.

Realizei a minha PES na ESJGZ. Para esta escolha pesaram alguns fatores relevantes que me levaram, na candidatura, a colocar esta escola como segunda opção. As informações que tinha sobre a ESJGZ eram parcas, resumindo-se a uma visita efetuada pela turma de 1º ano na unidade curricular (UC) de atividades ao ar livre e exploração da natureza.

Em relação às perspectivas com que iniciei a PES, as mesmas firmavam em reações e *feedbacks* de colegas que já a tinham terminado. Logo de início vi-me confrontada com várias interrogações. O contexto da turma e dos grupos de trabalho, a aceitação das partes integrantes do contexto educativo, bem como a própria adaptação à escola e a todo o seu contexto social, cultural e ético.

Já como nos foi dito inúmeras vezes, os professores aprendem a sua profissão em contacto com contexto real, ou seja, a aprendizagem faz-se na e através da escola, sendo que a profissão de professor está em constante mudança e tem de ser sempre moldada ao contexto com que nos deparamos.

Para terminar, senti que a falta de experiência poderia ser o principal problema, embora, soubesse que, com empenho, determinação e vontade poderia vivenciar, juntamente com os meus colegas, experiências bastante enriquecedoras.

# Enquadramento Institucional

## A importância da PES

Durante as últimas décadas, desde que a formação inicial de professores/as passou a ser um requisito necessário ao exercício da profissão, têm sido múltiplas as vozes que defendem uma posição crítica face à “universalização” da formação docente (Nóvoa, 2017), reivindicando a importância de uma relação efetiva entre a teoria e a prática.

Nóvoa (2017) refere que “não pode haver boa formação de professores se a profissão estiver fragilizada, enfraquecida. Mas também não pode haver uma profissão forte se a formação de professores for desvalorizada e reduzida apenas ao domínio das disciplinas a ensinar ou das técnicas pedagógicas”.

É na formação inicial que os futuros professores iniciam o seu percurso de desenvolvimento profissional, sendo, para tal, necessário que conheçam, reflitam e se apropriem de referenciais teóricos que alimentem as suas práticas pedagógicas, contribuindo assim para que sejam profissionais competentes, reflexivos e críticos Moreira (2005).

Desta forma, a PES apresenta-se, na minha opinião, como uma ponte entre a teoria, aprendida na universidade e a prática, aprendida no contexto real da escola. Permite diminuir a distância entre os constructos teóricos acerca do processo de ensino e aprendizagem, adquiridos nas etapas de formação inicial e as suas práticas na escola.

A PES visa a integração do EE nos contextos de docência, de forma progressiva e orientada através do desenvolvimento das suas competências profissionais no âmbito do ensino da EDF nas seguintes áreas de desempenho: organização e gestão do ensino e da aprendizagem; participação na escola e relações com a comunidade; desenvolvimento profissional nas suas dimensões sociopedagógicas, diferenciadas pelas características pessoais do próprio professor, nomeadamente capacidade de comunicação, empatia e domínio intelectual da disciplina.

O processo de ensino e aprendizagem potência uma dialética entre a reflexão e a ação, isto é, a reflexão visa melhorar a ação e a experiência decorrente desta última permite uma constante reflexão sobre todo o processo.

## **A PES na UMAIA**

A unidade curricular PES na UMAIA está inserida no 2º ciclo de estudos no MEEFEBS, mais especificamente nos 3º e 4º semestres e é constituída pela Prática Supervisionada em contexto real de ensino e pelo RPES.

Para a operacionalização da PES, a UMAIA estabelece protocolos com uma rede de escolas cooperantes, que inclui um professor, o OC, um professor de EDF experiente para acolher e orientar um grupo de 2 ou 3 EE (NPES), durante um ano letivo, cada qual assumindo turmas do OC para concretização da sua PES. Para além do professor cooperante, cada NPES conta ainda com a orientação de um docente da UMAIA que coordena a sua ação de supervisão com o OC e orienta a elaboração do relatório final dos respetivos EE: o professor supervisor (SV).

Na PES, tal como já referido em cima, estão definidas três áreas de desempenho que procuram ser um veículo de desenvolvimento das competências profissionais que o EE terá de dominar para exercer a profissão de ser professor de EF.

A primeira, diz respeito à Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, esta engloba as tarefas de conceção, planeamento, realização e avaliação.

A segunda está relacionada com a Participação na Escola e Relações com a Comunidade, engloba atividades não letivas, assumindo como objetivo a integração dos alunos, docentes e encarregados de educação e restante comunidade educativa na construção de um plano educativo ecologicamente situado encontrando expressão no Projeto Educativo de Escola (PEE) (e documentos afins) e ainda um conhecimento acerca dos alunos, do contexto de escolaridade e da comunidade em que a escola se insere.

Por último, a área de Desenvolvimento Profissional, pretende que o docente desenvolva a sua competência profissional, numa lógica de formação contínua e procura permanente do saber, através da reflexão, investigação e ação.

## **A escola cooperante: lugar de prática**

### **A Escola**

A ESJGZ conta com cerca de 60 anos de existência, datando de 1955 a sua criação.

Numa sociedade cada vez mais exigente, a ESJGZ compromete-se a trabalhar para construir uma Escola de excelência na promoção do saber, sempre disponível para atuar e ajudar na inclusão, na integração e na resolução das problemáticas dos alunos, funcionários e professores, de modo a melhorar a qualidade do ensino prestado e contribuir para o desenvolvimento integral de todos.

A missão da escola passa para além das várias áreas do conhecimento, por estar focada na formação de cidadãos/alunos informados, com espírito crítico, responsáveis, idóneos, com valores humanistas.

Gonçalves Zarco, descobridor oficial do Arquipélago da Madeira, em 1419, deu nome à Escola, facto que remete o universo de referência da mesma para o imaginário da descoberta e da superação e que identifica este espaço com os ideais humanistas do século XV.

Foi nesta escola que o NPES desenvolveu a sua prática de ensino integrando o Grupo Disciplinar de EDF que faz parte do Departamento de Expressões, que, por sua vez, está alocado ao Conselho Pedagógico e este aos órgãos de direção. Para unir estas partes integrantes, existe um professor de EDF que é o coordenador do grupo e um outro que é o coordenador do departamento.

### **Condições, Instalações e Materiais**

A ESJGZ sofreu remodelações no ano de 2009 no âmbito do projeto de intervenção Parque Escolar o que permitiu a esta escola excelentes condições principalmente para a prática de EDF.

Para esta disciplina transversal aos currículos dos alunos, a ESJGZ tem 1 pavilhão gimnodesportivo pertencente à Matosinhos Sport, dois campos exteriores e dois ginásios.

Em termos de material, existe uma grande e variada diversidade, sendo que a escola prioriza o ensino das modalidades alternativas, o que faz com que desde patinagem ou tiro com arco sejam modalidades alvo de prática.

As instalações, o material e as condições existentes favorecem os vários eventos desportivos interescolares que ocorrem anualmente na escola.

## **A Turma Residente**

A turma de 9º ano que me foi alocada era pertencente ao meu OC. É composta por 26 alunos, 16 rapazes e 10 raparigas, cuja média de idades correspondia a 14 e 13 anos, respetivamente. A maior parte da turma obteve a classificação 4 no ano anterior na disciplina de EDF. Do total de alunos, 18 praticavam desporto federado.

De acordo com as respostas preenchidas no início do ano na ficha de caracterização dos alunos, a expectativa de prosseguir estudos para o ensino superior abrangia a maioria da turma para a qual a disciplina de EDF é a que tem melhores resultados em termos de avaliação.

A turma destacou-se negativamente pelo seu comportamento, alvo de permanente penalização através de faltas disciplinares e em casos mais graves conducentes a suspensão.

No que concerne às capacidades desportivas, era uma turma com grandes capacidades e destreza motora, no entanto, estas não se refletiram na aula, constantemente interrompida por questões de indisciplina. As atividades desenvolvidas no âmbito da disciplina eram apreendidas, mas o seu desenvolvimento nunca foi executado em pleno, porque não foi encarado por parte dos alunos de forma seria e proativa.

De acordo com a opinião dos professores do conselho de turma, o comportamento pouco satisfatório era transversal a todas as disciplinas, refletindo-se no aproveitamento da turma com previsão de retenção de uma grande maioria dos alunos.

## **A Turma de 2º ciclo**

Para além da lecionação das aulas à turma residente, o NPES tem ainda de cumprir uma UD constituída por cerca de 12 aulas, numa turma de 2º ciclo.

Como na ESJGZ não existe 2º ciclo, tivemos de lecionar esta UD no Agrupamento de Escolas Professor Óscar Lopes. A turma que me foi atribuída foi uma turma de 6º ano, composta por 19 alunos, 12 rapazes e 6 raparigas, cuja média de idades era de 10 anos.

Tendo em conta a sua idade pueril, a figura do professor é objeto de respeito pelo que, todo o ambiente em aula é propício ao desenvolvimento das várias atividades propostas de forma empenhada e bem-sucedida, sobressaindo um espírito de interajuda, de cooperação e união propícios à lecionação da disciplina, bem diferente do contexto existente na turma residente.

Aquando do término da UD, neste caso de futsal, pude concluir da importância da predisposição dos alunos, do seu comportamento e do ambiente em aula para o sucesso das atividades desenvolvidas.

### **Caracterização do núcleo da PES**

O NPES era composto pelo OC e por três EE, que foram selecionados num processo de colocação na rede de EC da UMAIA, cujo fator mais importante era a média.

O OC é detentor de uma vasta experiência no ensino, ao nível da lecionação e também do treino, sendo responsável pelas equipas de formação do Leixões.

Para além de mim, o núcleo PES era construído por José Moreira, de 24 anos, residente em Valongo e Jéssica Oliveira, de 23 anos, residente em Guimarães. O José Moreira tinha um historial desportivo ligado ao futebol.

A distância entre as nossas zonas de residência nunca se revelou impedimento ou preocupação pois utilizávamos a ESJGZ e a UMAIA como pontos de encontro presencial para elaboração de trabalhos. Para além disso, também fazíamos uso dos recursos tecnológicos a que temos acesso para melhorarmos, organizarmos e elaborarmos os trabalhos a partir de casa.

## **Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção**

### **Organização e gestão do Ensino e da Aprendizagem**

#### **Conceção de ensino**

#### ***Modelos de Ensino***

Durante a minha formação aprendi que não existem modelos de ensino melhores ou mais corretos, mas sim modelos que utilizam diferentes estratégias na abordagem das atividades físicas desportivas e que podem se adaptar melhor em determinado contexto (Rink, 2020).

Estes são os princípios de atuação que guiam o professor para as etapas da sua prática e de uma boa docência: o planeamento, a realização e a avaliação.

No início, a minha grande missão foi, sem dúvida, a de refletir e aplicar o modelo que melhor se adequava, na minha perspetiva, à realidade da turma atribuída.

O OC sempre demonstrou grande abertura para que os EE utilizassem diferentes modelos de ensino, pois, deste modo, aos experienciá-los, melhor podíamos avaliar o seu resultado e refletir sobre os aspetos que contribuíam para a sua melhor ou deficiente implementação.

Com o uso de diversos modelos de ensino pretendia atingir um maior número de alunos ao direcionar e ajustar estes aos diferentes pontos de interesse existentes na turma.

Assim sendo, ao longo da PES, embora tenha adotado modelos de ensino diferentes, estes não foram utilizados de forma exclusiva numa mesma aula, mas sim de forma combinada de acordo com a natureza, estruturação e a própria modalidade em abordagem.

Os modelos experimentados foram: Modelo de Instrução Direta (MID), Modelo de Educação Desportiva (MED), Modelo de Ensino por Pares (MEP) e Teaching Games for Understanding (TGFU).

#### Modelo de Instrução Direta

Tendo em conta o conceito do MID apresentado por (Mesquita & Graça A, 2018), este constitui-se como um modelo que se impõe pela sua operacionalização em contextos transversais de prática desportiva, recorrentemente utilizado no contexto do ensino da EDF.

Neste modelo são privilegiadas estratégias instrucionais de caráter explícito e formal, em que a monitorização e o controlo estreito das atividades dos praticantes é a nota dominante (Mesquita & Graça, 2018). Caracteriza-se assim, por centrar no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino e aprendizagem, nomeadamente a prescrição de tarefas aos alunos. Para além disso é um modelo que desvaloriza a componente afetiva, pois acreditasse que interfira na aprendizagem (Gaspar et al., 2008)

Na primeira UD que correspondeu ao ensino do futsal, este foi o modelo que privilegiei, tendo em conta o desconhecimento da turma, tentando, desta forma, avaliar a reação dos alunos às orientações dadas. Este modelo, numa fase inicial, permitiu-me ganhar a confiança necessária para aplicar outros modelos mais centrados nos alunos.

O MID, embora mais recorrente numa fase inicial, acabou por ser utilizado ao longo do ano letivo, uma vez que o comportamento inapropriado por parte dos alunos da turma assim o determinou. Embora baseasse a minha abordagem recorrendo a outros modelos de ensino, em certos momentos tinha de condicionar a autonomia ou restringir modos de atuação dos alunos, para que se focassem nos objetivos e tarefas a concretizar.

## Modelo de Educação Desportiva

Siedentop (1998) reporta a gênese do MED à sua tese de doutoramento que advogava a colocação da educação lúdica (recriando em sala de aula todos os intervenientes relacionados com uma determinada modalidade) num lugar destacado nas orientações curriculares da EDF. Este modelo vai ao encontro da necessidade de conferir um cunho afetivo e social às aprendizagens (Mesquita & Graça, 2018). Para além disso, é um modelo que tem desenvolvido a literacia e a cultura desportiva nos alunos (Araújo, 2017).

O MED surge da necessidade de colocar o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem sendo que o seu objetivo é a formação holística do aluno, isto é, alunos literados, competentes e entusiastas (Mesquita, 2012).

Tendo em conta estas características, o modelo define-se como uma forma de educação lúdica e crítica às abordagens descontextualizadas, procurando estabelecer um ambiente propiciador de uma experiência desportiva autêntica, conseguida pela criação de um contexto desportivo significativo para os alunos, o que pressupõe o esclarecimento de alguns equívocos do aluno em relação à escola, ao desporto e a própria competição (Mesquita & Graça, 2018).

O MED foi usado nas UD's de voleibol e de ginástica. O uso do MED no voleibol não constituiu uma novidade, na medida em que já estava familiarizada com a sua aplicação nesta modalidade no primeiro ano de mestrado. Na ginástica, por sua vez, pela sua natureza individual, a sua utilização é uma novidade, implicando, por isso, uma maior preparação e enquadramento. A aplicação do MED carece de investigação, no que concerne às modalidades individuais (Pereira et al., 2013).

Assim sendo, na UD de voleibol, optei por implementar o MED do seguinte modo: os alunos foram divididos inicialmente por equipas que se mantiveram até ao final da UD; nas equipas foram eleitos os árbitros que iriam arbitrar os jogos dos outros grupos; nas aulas de 100 minutos, eram abordadas as componentes técnicas e táticas, enquanto, nas aulas de 50 minutos, realizava-se um campeonato da turma, com os diversos jogos distribuídos pelas aulas, findos os quais, era apurada a equipa que tivesse acumulado mais pontos. No final da UD, a equipa que obteve mais pontos, ou seja, mais vitórias recebeu um diploma sendo aclamada pela restante turma. Os alunos foram muito recetivos à implementação deste modelo mostrando-se mais empenhados:

“A parte final da aula foi destinada ao campeonato da turma, e neste campo nada a apontar. Os alunos adoram o Campeonato da Turma”

## **Reflexão de aula nº5 da UD de voleibol**

Na UD de ginástica, os alunos foram também divididos por grupos e, embora a avaliação (atribuição de uma classificação de 0 a 100) da UD fosse feita com base no desempenho individual do aluno, a classificação atribuída a cada um contribuía para o total acumulado por todos os membros do grupo, ou seja, a soma dos desempenhos individuais determinava o sucesso de toda a equipa, o que implicava uma maior interação entre os elementos da mesma para um objetivo comum, o sucesso do grupo.

### **Modelo de Ensino por Pares**

O MEP é um modelo que se caracteriza-se por os alunos trabalharem em pares, atribuindo-se a cada um, alternadamente, a função de “professor” e de “aluno” (Metzler, 2017). Este modelo apresenta como principais vantagens um maior envolvimento na tarefa por parte dos alunos assim como a ajuda e encorajamento entre pares (Metzler, 2017).

Tendo em vista estas características, resolvi utilizar este modelo em conjunto com o MED precisamente na UD de ginástica, através da criação de pares alternados dentro dos grupos constituídos por seis alunos. O grande objetivo era que estas duplas se ajudassem mutuamente, com os elementos da equipa de maior destreza a ajudar os elementos com maiores dificuldades, colmatando-se assim os pontos fracos de cada equipa, através de um trabalho individual, de pares e coletivo.

### **Teaching Games for Understanding**

O TGFU tem as suas raízes, de acordo com Wernwe et al., (1996), citado em (Graça & Mesquita, 2018), num movimento reformador do ensino de jogos iniciado nos finais dos anos 60 e 70 do século passado na *Universidade Inglesa de Loughborough*.

Este modelo pretende que a atenção, tradicionalmente dedicada ao desenvolvimento das habilidades básicas do jogo, ao ensino das técnicas isoladas, fosse deslocada para o desenvolvimento da capacidade de jogo através da compreensão tática (Graça & Mesquita 2018). É um modelo de ensino que auxilia tanto treinadores quanto professores a avançar com conhecimentos e competências acerca da aprendizagem do jogo no contexto desportivo ou da EDF (Teoldo et.al 2010). Na PES, a utilização deste modelo fez-se na UD de basquetebol. Primeiramente, foi apresentada aos alunos a forma de jogo adotada de 3x3. Esta opção pareceu ser a mais adequada não só às idades dos alunos da turma, como também à sua experiência na

modalidade. Com o decorrer das aulas, os alunos iam ganhando maior consciência dos problemas táticos decorrentes do jogo, face aos quais procuravam soluções para os ultrapassar, quer recorrendo ao professor, quer eles próprios propondo possíveis soluções.

Assim, os alunos ganhavam, gradualmente, maior eficácia à medida que descobriam a melhor forma de executar as táticas inerentes à modalidade, sendo agentes diretos da sua aprendizagem.

## **Planeamento**

O processo de planeamento permite orientar o processo de ensino de forma a possibilitar a potencialização de aprendizagens significativas aos alunos. A progressão da prática de ensino é reflexo do planeamento, pelo que o professor deverá considerar os diversos fatores que se encontram em permanente interação entre o professor, o aluno e o contexto, em prol das aprendizagens (Januário, 2017).

Apesar de fundamental, este processo revela-se como uma das principais dificuldades sentidas pelos estagiários de educação física durante o seu ano de estágio (Inácio et al., 2014).

### *Planeamento Anual*

De acordo com Inácio et al (2014, p. 56), “O princípio da diferenciação curricular assenta principalmente no planeamento, que é umas das principais dimensões que deve ser alvo das preocupações dos professores”.

O planeamento anual representa uma perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e com as pessoas envolvidas, com o objetivo de orientar o processo de ensino ao longo do ano através do estabelecimento de metas, de acordo com as Aprendizagens Essenciais (AE) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). No que diz respeito às AE estas atuam em 3 domínios:

- 1) Atividades Físicas- modalidades desportivas desenvolvidas em aula ao longo do ano distribuídas pelos dois semestres (futsal, andebol, basquetebol, atletismo, voleibol e ginástica);
- 2) Aptidão física dos alunos aferida através dos testes FITescola®, que consistem em testes de avaliação física (abdominais; agilidade; flexões; flexibilidade; vaivém) na execução de exercícios previamente definidos;

- 3) Conhecimentos – temas transversais ao ensino e à formação dos alunos definidos e abordados em contexto teórico, com temas são específicos por ano de escolaridade sobre os quais é efetuada uma reflexão conjunta entre o professor e os alunos, com vista ao seu esclarecimento, aprofundamento e formação intelectual e social.

No início do ano letivo 22/23, o Representante do Grupo Disciplinar de EDF da ESJGZ, ao contrário da prática habitual, não efetuou o roulement anual de distribuição dos espaços destinados às aulas de EDF, tendo procedido unicamente a uma distribuição mensal dos mesmos, facto que dificultou o processo de execução do planeamento anual.

Por este motivo, passei de imediato para um planeamento mensal correspondente ao primeiro plano de UD ajustado ao espaço atribuído.

#### *Planeamento Semestral*

Uma das grandes vantagens de existirem vários níveis de planeamento é a de permitir ajustar temporalmente a programação mediante situações imprevistas que impossibilitem o decorrer normal das atividades letivas. Este ajustamento funciona como um instrumento de controlo do professor face ao programa da disciplina.

Tendo em conta que o ano letivo na ESJGZ está dividido em dois semestres (de setembro a janeiro e de fevereiro a junho) e já em posse da distribuição dos espaços de aula até ao final do ano letivo, procedi à elaboração do plano do segundo semestre, que me permitiu organizar e distribuir temporalmente os conteúdos programáticos pelos espaços e número de aulas previsto até ao final do ano letivo, ficando com uma perceção mais clara e organizada que melhor me permitia preparar as UD.

#### *Planeamento da Unidade Didática*

De acordo com Bento (1998), “as unidades didáticas são partes integrantes e fundamentais do programa de uma disciplina pois constituem o processo pedagógico e apresentam ao professor e aos alunos etapas bem distintas do processo de ensino e aprendizagem”. Metzler (2017) sugere que, ao efetuar o planeamento de cada unidade didática com a devida antecedência aumenta a probabilidade de sucesso no que diz respeito à definição do caminho a percorrer durante o ano.

O conteúdo e a estruturação das UD's são determinados pelos objetivos, indicações de matérias e linhas metodológicas, procurando garantir a sequência lógica e metodológica da matéria e organizar as atividades do professor e dos alunos, regulando e orientando a ação pedagógica ao conferir às diferentes aulas um contributo claro para o desenvolvimento dos alunos (Bento, 1998).

Durante o processo de planeamento de UD's, foi crescente a preocupação com todas as condicionantes adjacentes ao processo de planeamento, a saber: número de alunos, comportamento, espaço, material, objetivos, entre outras. Este foco permitiu um maior ajustamento entre o planeamento e a prática, minimizando, deste modo, situações inesperadas ou constantes adaptações de última hora.

As UD lecionadas ao longo do ano da PES foram: futsal, andebol e basquetebol, no primeiro semestre, as três de caráter coletivo, e atletismo, voleibol e ginástica, no segundo semestre, duas já de caráter individual e uma de caráter coletivo.

As UD foram planeadas com rigor e pormenor, tendo em conta a caracterização do modelo *Backward Desing*. A título de exemplo, destaco a última UD planeada correspondente à modalidade de ginástica, cujo planeamento pormenorizado teve em conta a caracterização do contexto, determinação do grande objetivo de aprendizagem, matrizes de avaliação, grelhas de planeamento, desenho do processo de ensino e aprendizagem, passando também pela disponibilização aos alunos de um caderno com os elementos a abordar acompanhados de explicação teórica e gravuras exemplificativas totalmente elaborado por mim:

“A aula decorreu de uma forma muito fluida e os alunos cumpriram com os objetivos na mesma. A maneira pormenorizada com que a UD foi planeada permitiu uma constante evolução dos alunos.”

#### **Reflexão de aula nº 11 e 12 da UD de ginástica**

##### *Plano de Aula*

Os planos de aula são documentos pessoais desenvolvidos pelo professor com o propósito de o apoiar na realização da aula. Este deve ser ajustado ao nível das capacidades motoras dos alunos, respeitando o desenvolvimento dos mesmos tendo em consideração o material e instalações oferecidas pela EC:

“Todos os exercícios foram ao encontro do grande objetivo da aula, assim como estavam enquadrados com as capacidades dos alunos. Apresentam-se estes, como grandes pontos positivos do plano de aula.”

### **Reflexão de aula nº5 e 6 da UD de andebol**

Relativamente ao plano de aula desenvolvido por mim, estruturava-se de acordo com o seguinte esquema: cabeçalho, parte inicial, fundamental e final.

No cabeçalho constavam todas as informações básicas do plano, ou seja, duração da aula, objetivo motor, social e cognitivo, o material necessário, o espaço de aula, os conteúdos a abordar, assim como a hora da aula.

A aula repartia-se entre a parte inicial, a fundamental e a final. A inicial correspondia à preparação física e mental do aluno para a etapa seguinte, através da prática de exercícios direcionados para esse objetivo.

A parte fundamental tinha como principal objetivo o aluno trabalhar as suas habilidades técnicas e táticas na modalidade que estivesse a ser abordada, com o propósito de concluir as tarefas com êxito, funcionando este como motivação natural ao seu desempenho. No que diz respeito ao planeamento do final da aula, este tanto podia ter um sentido de retorno à calma e relaxamento, como de estímulo e competição.

É de salientar ainda a diferença entre um planeamento de aula com a duração de 50 minutos e um de 100 minutos. Numa aula de 50 minutos, a gestão do tempo tinha de ser feita de uma forma mais eficiente, diminuindo o tempo, por exemplo, no aquecimento em detrimento das outras fases, sob pena de não ser possível concluir o plano de aula previsto. Já nas aulas de 100 minutos, era possível dar primazia ao trabalho de outras componentes, em paralelo com o tema de aula, como, por exemplo, a condição física, tendo em conta a intensidade e volume de carga que não levassem os alunos à exaustão. Por este motivo, optei por alternar exercícios mais complexos com exercícios mais simples, facilitadores do nível de concentração dos alunos.

## **Realização**

### *Dimensões da intervenção pedagógica*

Segundo Brophy (2017), a gestão da sala de aula feita pelo docente compreende todas as ações realizadas para construir e conservar um ambiente de aprendizagem significativo, o que implica entre outras coisas, um constructo de regras, concentração, motivação, disciplina do aluno, organização do espaço, controlo do tempo, domínio do conteúdo, didática condizente com a realidade do conteúdo oferecido, culminando com um acolhimento do aluno nas tarefas realizadas no interior da sala de aula.

### Instrução

A capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas. Esta envolve segundo Rosado e Mesquita (2018) a transmissão de elementos informativos, mas, também, um efeito persuasivo, abrangendo processamento consciente e inconsciente por parte do aluno.

Nas fases iniciais da aprendizagem é fundamental a informação que é fornecida no momento da instrução (Barreiros, 2016).

Neste contexto, particular atenção deve ser dada à paralinguagem (volume de voz, ressonância, articulação, entoação) e, de uma maneira geral, aos aspetos não verbais de comunicação (contacto visual, expressões faciais, entusiasmo do professor) bem como à congruência entre mensagens verbais e não verbais (Rosado & Mesquita 2018).

Relativamente a esta dimensão, a minha maior dificuldade foi interiorizar que a turma era composta por jovens adolescentes do 9º ano que não estavam familiarizados com certas terminologias e, por isso, tinha de conseguir adequar o meu discurso ao seu nível, embora consciente da necessidade de os habituar à terminologia técnica a apreender por eles:

“Tendo em conta a idade dos alunos, tenho de saber adaptar melhor o meu discurso para ser de fácil compreensão”

### **Reflexão de aula nº5 e 6 da UD de futsal**

À dificuldade da terminologia contrapôs-se a vantagem do tom de voz, que no meu caso, por ser um tom alto, constituiu uma mais-valia, quer na transmissão dos conteúdos, quer na própria influência que exercia a nível comportamental em termos de disciplina, essencial no caso de uma turma com um comportamento marcadamente inconstante.

Adicionalmente, a recorrente utilização de linguagem não verbal (o olhar, a gesticulação, a postura corporal, o silêncio, entre outros) contribuiu também para a manutenção da disciplina na aula gerando, na maioria dos casos uma acalmia mesmo que temporária.

Uma metodologia muito utilizada por mim, enquadrada na instrução, foi a da constante demonstração de todos os exercícios a realizar. Em todas as aulas, qualquer instrução de exercício, jogo ou atividade era sempre acompanhada por uma exemplificação prática. Ao fazê-lo, constatei que a visualização dos exercícios por parte dos alunos era promotora de uma melhor e mais imediata aprendizagem.

#### Organização/ Gestão

As tarefas instrucionais envolvem os comportamentos dos professores e dos alunos que dizem respeito à aprendizagem dos conteúdos e em particular à gestão da organização didática. A dimensão da gestão corresponde a um plano de ação do professor que tem como objetivo o controlo do tempo, dos espaços, dos materiais e a condução dos alunos, visando obter elevados índices de envolvimento, através da redução da indisciplina e fazendo uso eficaz do tempo (Rosado & Ferreira 2018)

No que concerne a esta dimensão, o facto de realizar os planeamentos antes da leccionação permite pensar e refletir todos os pontos anteriormente elencados.

A gestão do espaço condicionada pelo roulement, tinha de ser organizada tendo em conta o número de alunos, adotando estratégias como a elaboração de circuitos físicos e estações com propostas de diferentes exercícios para um número de alunos estar a realizar.

No que diz respeito à gestão do tempo e do material, considerando que podiam estar a decorrer aulas de EDF em simultâneo com cinco ou seis professores, foi importante comunicarmos previamente entre nós para uma equitativa partilha do material. Também em relação ao material foi incutido nos alunos, no início do ano letivo, que, no final das aulas, estes teriam de transportar e arrumar o material corretamente para criarmos em conjunto uma organização final de aula em que todos os alunos tinham um papel ativo.

Como estratégia de economia de tempo durante a aula, também adotei uma organização prévia dos grupos/equipas de trabalho, fator que habitualmente contribuía para a dispersão dos alunos.

A própria estruturação da aula deve ter um encadeamento lógico, eficaz e intuitivo sem transições abruptas e desperdiçadoras de tempo:

“A aula seguiu uma sequência lógica de exercícios, os alunos compreenderam o que era para realizar em cada exercício e estes aspetos trouxeram fluidez em toda a aula. Na minha opinião, em termos de organização, gestão e progressão pedagógica foi a melhor aula desde o início do ano letivo, o que me deixou feliz.”

### **Reflexão de aula nº7 basquetebol**

Ao ter em mente uma boa gestão de todas estas componentes (tempo, estruturação da aula, espaço, material, rotinas de aula, entre outras) esta refletiu-se numa maior organização e disciplina com direta repercussão no comportamento dos próprios alunos, que com aulas bem estruturadas e rotinas de trabalho já interiorizadas, focaram-se mais nas tarefas a cumprir. Faziam parte destas rotinas, no início de aula, a colocação do material no espaço de aula e os exercícios de aquecimento e numa fase final uma reflexão conjunta sobre os exercícios em aula, seguida da arrumação do material utilizado:

“Para terminar a aula, juntei os alunos e refletimos em conjunto o que correu bem e menos bem na aula assim como estratégias para melhorar”

### **Reflexão de aula nº3 da UD de ginástica**

Cabe ao EE um desprendimento, flexibilidade e poder de observação e reflexão para testar estratégias durante os primeiros anos de profissão e perceber o que se adequa melhor em cada contexto.

#### **Clima**

Do ponto de vista do clima, é importante inculir e reforçar nos alunos uma visão positiva acerca das suas capacidades, conduzindo-os para um processo de ensino e aprendizagem motivador e potenciador dessas mesmas capacidades (Rosado & Ferreira, 2018). Este entendimento reforça a necessidade de criar um ambiente positivo de trabalho, propiciador de boas relações.

No início da PES, o clima em sala de aula era mais permissivo e recetivo à comunicação entre os intervenientes (professor-aluno). Contudo, no decorrer da PES, a constatação de um clima desfavorável entre os alunos, fez-me adotar uma postura mais intransigente e distanciada,

de maneira a salvaguardar a minha posição de autoridade em aula. no entanto, o que diminuí em proximidade reforcei em motivação, promovendo um clima constante de interajuda direta entre pares, entre grupos e entre toda a turma, fomentando um maior espírito coletivo.

#### Disciplina

A questão da disciplina é fundamental no processo ensino e aprendizagem, uma vez que se revela como essencial para o cumprimento dos objetivos definidos nas aulas. Tal como referem Rosado & Ferreira (2018), a regulação da ordem e da disciplina é crucial na criação de ambientes positivos de interação e aprendizagem.

Ao longo da PES, esta foi uma das principais questões que marcou a relação e trabalho com a turma. Devido às particularidades de alguns alunos, observei uma tendência para o surgimento de comportamentos desajustados e conflituosos entre eles:

“Existem sempre 3 alunos que se comportam mal e, para além disso, destabilizam o resto da turma, o que não pode acontecer. Sinto-me um pouco impotente.”

#### **Reflexão de aula nº8 e 9 da UD de basquetebol**

Assim, paralelamente ao cumprimento das regras disciplinares a que estava obrigada pela escola, nomeadamente através da marcação de faltas disciplinares, recorri a várias tentativas de aproximação com recurso a chamadas de atenção diretas, ao afastamento momentâneo do aluno conflituoso do restante grupo, de modo a acalmá-lo e a fazê-lo refletir sobre a atitude menos correta, e mesmo a atribuição de uma tarefa de responsabilidade com o intuito de o motivar através da assunção de um papel mais ativo perante os colegas, o que regra geral não surtia o efeito esperado:

“O facto de alguns alunos terem comportamentos desviantes fazem com que esteja sempre mais atenta ao comportamento em vez de também estar atenta ao domínio motor e por isso comecei a retirar da aula esses alunos.”

#### **Reflexão de aula nº5 e 6 da UD de basquetebol**

A disciplina é um tema central, decisivo e muitas vezes impeditivo de uma prática letiva de sucesso. Ela é fundamental para que o professor consiga transmitir e guiar os alunos à aprendizagem num clima propício à atenção e à interiorização dos conteúdos programático.

Gerir os comportamentos individuais num espaço comum e partilhado por todos é uma tarefa de enorme desgaste para o professor e um fator de desmotivação deste quando não consegue um clima de disciplina em aula.

Neste contexto, toda a escola deve ser promotora de momentos de discussão e reflexão conjunta sobre os valores e a ética, dignificando o trabalho realizado pela comunidade educativa. Esta, por sua vez, deve aplicar todos os meios ao seu dispor: a organização dos horários, que no caso da ESJGZ estão organizados maioritariamente no período da manhã, um número reduzido de alunos por turma, a implementação de atividades que façam sobressair o espírito coletivo sobre o espírito individual, nomeadamente, o teatro, a dança, a música, os clubes de leitura, torneios desportivos, palestras com jovens que se evidenciaram numa determinada área e que testemunhem o seu percurso escolar e todos os problemas com que se depararam e como os ultrapassaram.

Os problemas disciplinares, são transversais a todas as disciplinas e a EDF não é exceção mesmo tendo a particularidade de ser a única a trabalhar a componente motora, propiciadora da libertação de endorfinas responsáveis pela sensação de bem-estar e satisfação.

## **Avaliação**

A avaliação em Educação Física continua a ser um tema controverso, uma vez que, muitas questões são levantadas entre os profissionais da área aquando da sua operacionalização.

Atendendo que avaliar é emitir um julgamento (juízo de valor) sobre uma realidade quantificável ou não (atitudes, comportamento, predisposição, valores) depois de ter efetuado ou não uma medição (Barlow, 2006), esta assume um carácter subjetivo. Esta subjetividade resulta que a avaliação seja um processo complexo (Moura, Batista, & Graça. 2018).

De modo a uniformizar os critérios de avaliação no grupo de EDF, foram atribuídos pesos com diferentes percentagens pelos vários domínios: atividades físicas/capacidades (70%) conhecimentos (10%) e no caso da ESJGZ são avaliadas ainda as atitudes e valores (20%).

Em todas as minhas UD's optei pela realização de avaliações de momentos diagnóstico e sumativo, com a finalidade de perceber de uma maneira mais direta o estado em que os alunos se encontravam no início de uma UD e a sua evolução até ao final da mesma. A avaliação comportamental dos alunos era avaliada formativamente. O tipo de avaliação usada, maioritariamente, foi a criterial. Numa perspetiva criterial o desempenho do aluno é analisado por referência a critérios, sendo apreciadas as aprendizagens efetivamente realizadas pelo aluno

em relação às finalidades consideradas e aos objetivos orientadores da ação. Este tipo de avaliação tem um grau de subjetividade inferior já que se baseia em aspetos quantificáveis. Em contraponto, no tipo de avaliação normativo tem-se como referência o grupo e é tendo em comparação com o seu desempenho médio que se mede o desempenho de cada aluno.

A opção pessoal pelo tipo de avaliação criterial em detrimento da normativa foi devido a esta avaliar as aprendizagens de cada aluno, tornando-o consciente do que se lhe pede; reorganizar o ensino e a aprendizagem num processo interativo; permitir a atribuição a cada aluno de níveis que traduzam o domínio dos objetivos e para além disso, identificar pontos fortes e fracos de cada aluno potencializando-os (Ferraz 1994) prendeu-se com a valorização do aluno como foco de avaliação e não o grupo em si, não definindo à partida qualquer norma relativamente à qual os alunos poderiam estar acima ou abaixo promovendo o desenvolvimento das capacidades de cada um sem qualquer referencial. Este tipo de avaliação considera o aluno como um ser singular e procura observar e analisar os processos individuais de aprendizagem.

Da minha prática, concluí da importância de dar conhecimento aos alunos, no início de cada UD, dos objetivos pelos quais iriam ser avaliados, de modo, a envolvê-los desde o primeiro momento no seu próprio processo de avaliação, verificado através das suas autoavaliações, gerando maior eficácia pedagógica.

#### *Avaliação Diagnóstica*

No início do processo pedagógico, o professor deverá considerar as variáveis de análise (aluno, material e conteúdos a ensinar), definir os objetivos gerais e intermédios e definir as metodologias e os meios pedagógicos mais adequados para balizar a progressão (Barlow, 2006). Neste contexto, a avaliação diagnóstica (AD) assume um papel indispensável, antes da ação, sobretudo para determinar se os alunos já dispõem dos “pré-requisitos”. Segundo Gonçalves et al., (2014) a AD é uma ação importante no planeamento do processo de ensino e aprendizagem, cujo objetivo é dar indicações (precisas) do nível dos alunos da turma. Neste sentido, a AD é um processo decisivo pois permite: orientar e organizar o trabalho na turma; assumir compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares; adequar o nível de objetivos; e proceder a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual.

Assim, a AD, quando realizada nas primeiras aulas, assume um papel relevante, pois, possibilita identificar o nível em que se encontram os alunos, o conhecimento dos mesmos, ao nível das suas motivações, hábitos, facilidades e dificuldades nas diferentes modalidades a

desenvolver. Permite, ainda, conhecer o aluno individualmente e em interação com o outro, diagnosticando as suas particularidades.

No início da PES, na elaboração da primeira UD, encontrei inúmeras dificuldades na AD, não só por não conhecer os alunos, mas também pela definição dos objetivos a avaliar. Assim demonstrado pela **reflexão de aula nº11 e 12 da UD de futsal**:

“Em relação a mim, o ato de avaliar não foi de todo fácil. Sentia-me um pouco perdida, eram muitos alunos e muitos critérios, não me conseguia concentrar, o que tornou a avaliação desta unidade didática um pouco difícil.”

Com a prática essas limitações foram-se atenuando, fruto de um melhor conhecimento individualizado dos alunos.

#### *Avaliação Sumativa*

A avaliação ajuda o professor a refletir sobre as suas práticas, estratégias e adequação das mesmas aos alunos e ajuda os mesmos a aprender, acompanhando todo o seu envolvimento nas tarefas didáticas (Saunders, 2010)

Os resultados da avaliação devem contribuir para o aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem e, também, para apoiar o aluno na procura e alcance do sucesso em EDF.

Na PES, as avaliações sumativas foram realizadas no final de cada UD correspondendo a cerca de 6 avaliações, uma por modalidade, cujo resultado era comunicado aos alunos, realçando os aspetos mais positivos e menos positivos em cada objetivo estipulado. De realçar que, no decorrer das aulas de cada UD, havia uma preocupação da minha parte: a de corrigir os alunos com maior dificuldade na execução das componentes técnicas e táticas. Já com os alunos que executavam corretamente estas mesmas componentes, solicitava a sua ajuda junto dos colegas com maiores dificuldades, promovendo deste modo o espírito de equipa e interajuda que deve nortear os comportamentos e valores no seio da turma.

A primeira AS realizada correspondeu à UD de futsal. Nesse momento, percebi que não consegui avaliar os alunos em todos os critérios definidos dada a sua extensão. Face a este facto, as AS seguintes foram melhoradas a este nível, nomeadamente, na UD de voleibol, em que a avaliação foi mais circunscrita a objetivos de avaliação motora e tática, reduzindo a dispersão e o número de critérios de avaliação.

Os resultados da avaliação sumativa indicam que a maioria da turma teve, ao longo do ano, uma significativa melhoria no seu desempenho motor, técnico e tático das várias modalidades. Para este resultado contribuíram o cada vez maior interesse e envolvimento dos alunos nas atividades letivas e, paralelamente, a minha constante intervenção no sentido de corrigir, mas também de motivá-los através da diversificação de estratégias ao longo do ano, numa tentativa de abranger os interesses e aptidões de um maior número de alunos.

O aproveitamento global da turma poderia ter sido ainda melhor. No entanto, um grupo de alunos continuou a manifestar comportamentos desadequados e desinteresse pelas atividades desenvolvidas em aula, apesar das várias tentativas de correção e motivação.

## **Participação na escola e relação com a comunidade**

### **Atividades realizadas**

O processo de ensino e aprendizagem é fortemente determinado pela súmula das experiências da escola, da família e dos alunos. As condicionantes externas assumem um enorme peso nas opções formativas dos docentes.

O professor, para além disso, tem uma responsabilidade acrescida na transmissão de valores ético-morais essenciais para o desenvolvimento social do aluno. Todos estes valores para além de serem desenvolvidos na sala de aula, também devem ser promovidos através de atividades exteriores, como por exemplo os torneios desportivos interescolas, participação no desporto escolar o qual envolve toda a comunidade escolar.

Com o intuito de aproximar a sala de aula à escola, ao longo do ano letivo foram desenvolvidas atividades, nas quais tive uma participação ativa, que contribuíram para uma maior proximidade dos alunos à escola e do professor a toda a comunidade escolar, criando-se um sentimento de pertença conjunto, essencial na formação integrada e integrante destes.

### **Dia Europeu do Desporto na Escola**

O dia Europeu do Desporto foi comemorado no dia 30 de setembro de 2022, numa sexta-feira. Todos os alunos que tinham aulas de EDF foram convidados a realizar variadíssimas atividades previamente preparadas pelo grupo de EDF. Foi elaborado um cronograma com a distribuição das atividades pelo período da manhã, entre as 8:00 e as 13:30. As atividades propostas foram: treino funcional, escalada, prova de orientação, tiro com arco, paralelas,

skates, street basket, dança, Boccia e ténis de mesa, não habituais em contexto escolar, o que por si só constituiu uma oportunidade de todos os alunos experienciarem novas modalidades. Cada professor de EDF juntamente com os alunos do Curso Técnico de Desporto, distribuíram-se pelas várias modalidades e dinamizaram a sua prática junto das várias turmas que participaram.

A preparação deste dia fez-nos perceber o quão difícil é a articulação entre toda a comunidade educativa, mas paralelamente, constituiu uma oportunidade de inovação e motivação, para além da promoção dos valores sociais que toda a inter-relação entre professores e alunos e alunos entre si tiveram oportunidade de desenvolver.

### **Corta-mato Escolar**

O Corta-Mato Escolar é uma das atividades que fazem parte do Plano Anual de Atividades (PAA) da ESJGZ, desenvolvida uma vez por ano e organizada pelos docentes de Educação Física, núcleo da PES e alunos do Curso Técnico de Desporto.

Este ano, esta atividade decorreu no dia 16 de dezembro e participaram aproximadamente 170 alunos da ESJGZ.

A organização do evento começou pela definição do percurso, seguiu-se a separação dos alunos por escalão, de acordo com a sua idade e, no fim, foram atribuídos diplomas a todos os participantes e medalhas para os 3 primeiros classificados. Estes, por sua vez, ficaram apurados para a fase concelhia, seguindo-se a possibilidade de serem apurados a nível distrital e finalmente nacional.

### **Dia da Zarco**

No dia 21 de dezembro foi realizado o Dia da Zarco. Neste dia, a escola transformou-se em local de diversão. Em diversos locais foram colocados insufláveis e dinamizadas atividades lúdicas, ambas da responsabilidade de uma empresa externa, a empresa *NóDoito*.

Das várias atividades lúdicas destacaram-se o touro mecânico, os matraquilhos humanos, bilhar, entre outras.

Esta atividade foi bastante benéfica para estreitar os laços com toda a comunidade educativa da escola, pois foi um dia repleto de alegria e interação entre todos.

## **Torneios Desportivos Interescolas Secundárias de Matosinhos**

Na primeira semana de maio realizaram-se os Torneios Desportivos Interescolas Secundárias de Matosinhos. Estes torneios realizam-se anualmente e assumem particular importância junto das comunidades escolares do conselho de Matosinhos.

Foram notórios o envolvimento e o espírito desportivo das claques e dos próprios atletas, aos quais não ficam indiferentes todos os elementos da comunidade escolar.

Estes torneios que contam, inclusive, com a presença de Representantes da Câmara de Matosinhos evidenciam todo o envolvimento comunitário e escolar que a prática do desporto promove.

No final do torneio, das modalidades que fizeram parte saíram as equipas finalistas a participar na grande final, apurando-se a escola vencedora de cada uma das modalidades.

Neste evento, assumi a responsabilidade pela equipa de badminton, assim como pela equipa masculina de basquetebol, fazendo parte das minhas funções a seleção da equipa bem como a preparação dos treinos, tendo contado com a ajuda de um professor de EDF da escola.

### **Evento Anual**

O evento anual é uma atividade de caráter obrigatório, desenvolvida pelo núcleo da PES. A atividade desenvolvida intitulou-se “VencerPelosValores” e inseriu-se nos Torneios Interescolas Secundárias de Matosinhos, nomeadamente no de basquetebol com o principal objetivo de aglutinar toda a comunidade escolar e principalmente agir sobre os alunos a nível desportivo, promovendo os valores éticos e morais no campo desportivo que se aplicam igualmente à vida dos alunos, promovendo a interajuda, o respeito mútuo, a amizade, a verdade e a justiça, entre outros.

No evento interescolar ocorrido na ESJGZ nos dias 4 e 5 de maio, as equipas adversárias de basquetebol iniciaram os jogos exibindo em conjunto uma tarja, que o NPES desenhou, com o slogan do evento, sensibilizando toda a comunidade para a importância e implementação dos valores ético-morais na prática desportiva.

No decorrer dos jogos, fomentou-se o espírito desportivo de interajuda e boas práticas através da atribuição, pelo árbitro, de um cartão de cor branca, réplica do que acontece nos jogos oficiais de qualquer modalidade federada, em que se premeiam as equipas que se demarcam com condutas éticas relevantes.

Paralelamente e num âmbito de maior abrangência a nível da comunidade escolar, familiar e social, procedeu-se à recolha de bens alimentares, com o objetivo de no final ser entregue a uma instituição social do concelho.

A promoção dos valores éticos e morais no desporto assume uma importância premente e a sua valorização deve estar sempre presente, uma vez que a prática desportiva, tão valorizada por todas as pessoas (atletas e público), deve ser veículo de superação para a pessoa humana.

### **Seminário**

O Seminário, enquadrado no âmbito das atividades não letivas e de caráter obrigatório, tem como objetivo o desenvolvimento de competências assentes nos princípios da iniciação à investigação científica.

O seminário levado a cabo pelos EE da ESJGZ, apresentado no dia 01/06/2023 no auditório da escola para alunos e professores, foi subordinado ao tema “Aprender a ser professor de Educação Física: A construção de uma Identidade Profissional, Análise das experiências emocionais dos EE durante a PES”. Este inseriu-se no projeto de investigação que o NPES desenvolveu em paralelo na UMAIA. Para o efeito, foi utilizada uma TimeLine dividida entre emoções negativas e positivas distribuídas pelos vários meses da PES e na qual os EE registavam as suas emoções ao longo da mesma.

Resumidamente, as conclusões apresentadas passaram pelo registo de emoções distintas associadas a diferentes situações, episódios e experiências baseadas em contexto de prática pedagógica na escola. Estas emoções distintas estavam maioritariamente relacionadas com a atividade letiva, primeiros contactos com a escola e turmas residentes, estabelecimento de uma relação pedagógica com os alunos, preparação, realização e avaliação dos mesmos e das aulas, assim como experiências em colaboração na dinamização de atividades escolares e na relação entre os elementos do núcleo com o coordenador e supervisora. Algumas destas experiências foram positivas, como o primeiro contacto com a escola, turmas residentes, dinamização de atividades escolares, interação com outros professores, implementação de estratégias ou modelos de ensino diferentes. Em oposição, a relação com os alunos, a lecionação das aulas, situações de indisciplina, aulas observadas pela supervisora, relação com o núcleo de estágio ou trabalho extra PES, foram experiências marcadas com uma conotação negativa.

A apresentação culminou com o testemunho de uma professora com longa experiência profissional que destacou o processo contínuo de construção da identidade profissional do professor nunca concluído.

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

Partindo do pressuposto que o papel do professor vai para além da aula e do processo de ensino, todas as atividades desenvolvidas e anteriormente descritas permitiram criar uma maior proximidade entre todos os intervenientes da comunidade escolar, criando pontes de comunicação e interação socioeducativa, enquadradas nos objetivos do Projeto Educativo da Escola (PEE).

Os objetivos específicos do PEE da ESJGZ são:

- 1) Melhorar os resultados escolares dos alunos;
- 2) Promover o desenvolvimento pessoal e social dos alunos;
- 3) Reforçar o envolvimento e participação de alunos e de pais e encarregados de educação na vida da Escola;
- 4) Reforçar a imagem da ESJGZ na comunidade local e nacional;
- 5) Promover a formação e atualização científica e pedagógica permanente de todos os atores educativos;
- 6) Proceder a uma sistemática avaliação das práticas.

Relativamente aos objetivos do PEE, toda a minha ação de ensino focou-se na melhoria constante do desempenho individual e coletivo dos alunos, através de atividades promotoras de aprendizagem e de uma intervenção próxima junto dos alunos com ações corretivas, sempre que tal se justificava de modo a envolvê-los também numa ação de reflexão. Tal como refere Cohen (2001), a tarefa de mentor não é servir de modelo, mas envolver os alunos num processo de reflexão cuidadosa.

A prática da EDF já promove, pela sua natureza, um desenvolvimento pessoal e social dos alunos, na medida em que estão em constante interação entre si ao praticarem as diversas modalidades desportivas. Nesta interação, o ajustamento dos comportamentos, o respeito e a interajuda foram sempre instigados e resultaram numa maior participação e união entre os alunos da turma.

Outro aspeto social da escola a realçar foi o desenvolvimento de atividades interescolares e na própria escola, já elencadas anteriormente, propiciadoras de momentos de relacionamento interpessoal entre todos os elementos da comunidade escolar, de competição saudável entre alunos e o envolvimento dos pais na atividade escolar dos filhos e a sua participação ativa, neste caso, à volta de eventos desportivos escolares:

“Estando a ESJGZ inserida nas torneios interescolas secundárias de Matosinhos, na aula 7 da unidade didática de ginástica, os alunos foram ver o torneio de basquetebol que se estava a realizar no pavilhão da escola, o que aumenta a sua relação com os restantes membros da comunidade educativa e visto que também era a treinadora-adjunta da equipa.”

### **Reflexão de aula nº7 da UD de ginástica**

Os resultados destes torneios interescolares contribuem também para a projeção da própria escola no panorama desportivo local e nacional, dando visibilidade aos alunos participantes.

Na ESJGZ não ocorreram formações ou workshops direcionados especificamente para a área do desporto, contudo, toda a atividade desenvolvida pelos EE na preparação dos eventos desportivos ocorridos durante o ano na escola também não possibilitou a participação nestas atividades formativas de atualização científica contínua essenciais para a prática docente que são disponibilizadas, por exemplo, pelo Centro de Formação de Associação das Escolas de Matosinhos (CFAE).

Tendo em consideração a premissa de que a avaliação é um momento essencial para o processo de ensino e aprendizagem, assegurei que os momentos de avaliação tivessem como princípio considerar o aluno de forma individual, observando e analisando o processo de aprendizagem, bem como as necessidades e capacidades de cada um.

### **Socialização profissional e institucional**

Aspetos relacionados com a socialização antecipatória influenciam o modo como os estudantes incorporam as aprendizagens ao longo do percurso formativo (Gomes, 2014)

Segundo referem os autores Neto, Silva e Iza (2015), durante o percurso decorrente da prática docente existe lugar para a socialização, e que esta deve acontecer de acordo com as crenças, rotinas e partilha de saberes.

Compreendemos, assim, que a socialização profissional e institucional é importante e na ESJGZ foi dado valor ao acolhimento e receção dos recém-chegados.

Desde logo, pela recetividade e proximidade demonstradas pelos Professores de EDF da Escola, percebemos que poderíamos contar com eles e com a sua experiência de ensino. Ao partilharmos o mesmo espaço, o departamento de expressões, tínhamos oportunidade de trocar documentos de trabalho, informações, ideias sobre modalidades, eventos e casos de alunos.

A disparidade de idades entre os professores de EDF e os EE foi um fator, não de resistência, mas de confronto de práticas e metodologias que, no final, resultou num alargamento de horizontes de ensino, benéfico para a socialização e integração dos EE a nível institucional.

## **A Componente Ético-profissional**

A ética é a reflexão sobre os fundamentos e os fins da ação, é o conjunto de normas morais que formam a consciência e representam a sua cultura.

Segundo Baptista (2011), a ética caracteriza a existência humana, remetendo para a forma como escolhemos viver, para os ideais que perseguimos, os valores que elegemos, as qualidades de carácter que apreciamos e, conseqüentemente, para os comportamentos que adotamos. São padrões de conduta adotados pelas pessoas, pelas organizações, pelas comunidades e pelas sociedades.

A componente ético-profissional deve estar presente em qualquer função ou área profissional, e por isso, a profissão de docente não é exceção. Macedo & Queiros (2019) referem que a ética é a ponte para que os profissionais da educação desenvolvam aptidões, respondam às finalidades dos seus ofícios e assumam os seus papéis.

Existe um modo de ensinar e aprender próprio da cultura escolar. Enquanto instituição social, a escola é concebida para dar consistência, duração e carácter ao projeto educativo de uma sociedade. A responsabilidade profissional dos professores desenvolve-se por referência a esse projeto, cabendo-lhe desempenhar funções pedagógicas especificamente vocacionadas para o sucesso escolar dos alunos, não deixando, contudo, de lhes transmitir os valores ético-morais essenciais à sua formação integral, a saber: promoção da tolerância, através do respeito pelas liberdades individuais dos colegas, da responsabilidade e autonomia nas tarefas que lhes são atribuídas e aprendizagens lecionadas e espírito de solidariedade, interajuda e capacidade de escuta e diálogo, formando assim cidadãos com espírito crítico e socialmente capazes de se relacionar com o outro.

O docente e o que ele ensina veiculam o que ele é, o que ele pensa e a sua forma de estar no mundo, pelo que é determinante a escolha que faz desde o vocabulário utilizado até à promoção dos valores entre os alunos e todas as relações sociais que estes estabelecem, dada a influência que a sua imagem exerce sobre estes. Sabemos que ao ser professor de EDF deparamo-nos com diferentes turmas e diferentes contextos e estes, vão exigir uma forma

distinta de ensinar e aprender, com capacidade de iniciativa e responsabilidade que se espelha em diferentes identidades profissionais.

## **Desenvolvimento profissional**

### **Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão**

A prática docente consegue fazer-nos evoluir, mas, por si só, é insuficiente perante o dever de um mundo do conhecimento em constante evolução.

Neste contexto, a formação contínua surge como uma resposta à necessidade de constante atualização didática, teórico-prática e mesmo informática.

No que diz respeito à minha PES, foram notórios o impacto e a dimensão que os sistemas de informação escolares tinham no quotidiano do docente e é indubitável que a sua utilização é facilitadora de toda a logística de procedimentos paralelos à aula (sumários, faltas, registos de avaliação, entre outros). Desde logo, contactei pela primeira vez com a plataforma “Inovar Alunos”, na qual, para além dos sumários, constam todas as informações referentes aos alunos. Outra plataforma utilizada foi o “Classroom” que permitia manter contacto com os alunos através de mensagens, envio de documentos e outros em tempo real online.

Ainda a este nível, aquando da elaboração de planeamentos, fichas de inventário e outros documentos, apercebi-me que um domínio mais consubstanciado do Excel seria útil e facilitador pelo que me inscrevi num curso de Excel online que me encontro a terminar.

A formação continua a nível teórico-prático e a nível didático são propósitos que estarão sempre presentes ao longo da minha carreira docente e nos quais investirei pela mais-valia que representam para a melhoria do meu desempenho profissional.

## Reflexões finais

Através deste relatório final procurei refletir de uma forma crítica e construtiva todo o meu percurso ao longo da PES.

O final da PES representa o culminar de uma etapa e, ao mesmo tempo, o início de um percurso futuro enquanto profissional.

O ano letivo 2022/2023 demonstrou ser exigente tanto a nível académico (PES) como profissional. Numa visão retrospectiva, estou consciente de que alguns aspetos poderiam ter sido melhorados, como a relação entre os EE, enquanto NPES, e, provavelmente, hoje, faria algumas opções distintas, como, por exemplo, uma planificação detalhada das UD's lecionadas no início do ano, à semelhança do realizado nas UD's lecionadas mais à frente, o que reflete o processo de aprendizagem operado.

Contrastando o que foram as minhas expectativas iniciais (idealistas sobre um desempenho quase perfeito do ato de ensino e aprendizagem) com a experiência de ensino em contexto real ao longo do ano, chego à conclusão de que a aula é uma ínfima parte de todo o trabalho que o professor desenvolve, que vai desde a investigação, planificação, realização, avaliação e reflexão sobre o decorrer da própria aula. Este último momento reflexivo tornou-se essencial e é a base de trabalho para uma prática em constante evolução, adaptação e criação de conteúdos atrativos e práticas pedagógicas inovadoras, de modo a desenvolver e potenciar a aprendizagem dos alunos.

Como é do conhecimento geral, o professor aprende a sua profissão em contexto real, ou seja, a aprendizagem faz-se na e através da escola, sendo que a profissão de professor está em constante mudança e tem de ser sempre moldada ao contexto social com que se insere. A este propósito, o Professor Doutor *Manuel Sérgio*, licenciado em Filosofia e Doutorado em Motricidade Humana, em entrevista à Rádio Renascença (2018), considerou que “o desporto desempenha um papel essencial pois é um reflexo e multiplicador da imagem da sociedade”. À medida que as pessoas se envolvem em atividades desportivas, trazem consigo uma série de crenças, valores e comportamentos que são moldados pela sociedade em que vivem. O desporto espelha as estruturas sociais, a distribuição desigual de recursos e oportunidades, bem como as desigualdades socioeconómicas, as relações de poder, as normas culturais e as ideologias predominantes, pelo que a disciplina de EDF veicula todos estes valores junto dos alunos relativamente ao desporto.

No caso particular da minha PES, o comportamento maioritariamente indisciplinado dos alunos decerto não tem somente uma causa social. Na minha opinião e com base na observação do seu comportamento ao longo do ano, causas de natureza fisiológica e psicológica estão visivelmente acentuadas nesta fase da adolescência em que se encontram e assumem uma influência determinante nos seus comportamentos. Estes, por sua vez, são o reflexo de uma “turbulência” fruto do crescimento e da formação de uma personalidade própria/autónoma, mas ainda não “madura” o suficiente para balizar os limites da sua exteriorização. Contudo, também constatei que, embora em fases iguais, cada aluno tem a(s) sua(s) particularidade(s) e é por isso um caso único que deve ser diferenciado e tratado como tal.

Com a evolução da sociedade, esta enfrenta desafios, como questões de inclusão, diversidade e igualdade e o desporto é chamado a adaptar-se e a responder a essas demandas, promovendo uma imagem mais inclusiva onde são promovidos ideais como o trabalho em equipa, a competitividade, a disciplina, a superação e a busca pela excelência.

A evolução acontece quando o homem tenta superar os seus limites e o professor na sua prática didática diária deve procurar constantemente superar-se, com o intuito de fazer acontecer esta evolução no processo de ensino e aprendizagem, quer do professor quer dos alunos.

## Referências bibliográficas

- Araújo, R. (2017). A aprendizagem dos alunos e as dinâmicas operantes no seio das equipas no Modelo de Educação Desportiva
- Baptista, I. (2011). Ética, deontologia e avaliação do desempenho docente. Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores, Lisboa.
- Barreiros, J. (2016). Plano Nacional de Formação de Treinadores – Manuais de formação grau I. Lisboa: Instituto Português do Desporto e Juventude.
- Barlow, M. (2006). Avaliação escolar: mitos e realidades. Porto Alegre: Artmed.
- Brophy, J. (2017) History of Classroom Management. In: Evertson, C. M.; Weinstein, C. S. Handbook of classroom management: research, practice, and contemporary issues. New York/London: Routledge, p. 17-46.
- Bento, J. (1998). Planeamento e Avaliação em Educação Física. Livros Horizonte. Lisboa
- Cohen J. (2001). Mentoring undergraduates with professional and liberal arts goals: The mass communication experience. *New Directions for Teaching and Learning*, 49-55.
- Ferraz, M (1994). Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem . *Avaliação Criterial / Avaliação Normativa*. Lisboa.
- Gaspar, M., Pereira, A., Teixeira, A., & Oliveira, I. (2008). Paradigmas no Ensino e Aprendizagem. Lisboa: Universidade Aberta.
- Gomes, P., Queirós, P., Batista, P. (2014) A socialização antecipatória para a profissão docente: estudo com estudantes de educação física: *Revista da Faculdade de letras da Universidade do Porto*, vol XXVIII, pág 167-192.
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., Gouveia, É. (2014) A avaliação Diagnóstica em Educação Física: uma Abordagem Prática a Nível Macro. Universidade da Madeira.
- Graça, A., Mesquita, I. (2018). Ensino dos Jogos Desportivos: concepção, modelos e avaliação. In Rosado A, Mesquita I *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH-UTL, 131-164.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na ótica dos professores estagiários de Educação Física: dificuldades e limitações. *Revista portuguesa de pedagogia*, 55-67

- Januário, C. (2017). O planejamento de jovens professores de educação física. *Educação física escolar: Referências para o ensino de qualidade*, 109–118
- Macedo, S., & Queirós, J. (2019). A ética profissional docente: dimensão interdisciplinar na inclusão de educandos com défice auditivo. 4–19.
- Mesquita, I. (2012). Fundar o lugar do desporto na escola através do modelo de Educação Desportiva. Em I. Mesquita, & J. Bento, *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 207-236). Belo Horizonte, Brasil: Casa da Educação Física.
- Mesquita, I., Graça, A (2018). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In Rosado A, Mesquita I *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH-UTL, 39-68.
- Metzler, M. (2017). *Instructional models in physical education*. Taylor & Francis: New York 3rd ed.
- Moreira, M. (2005). “Na Sombra das Maiorias Silenciosas”: por uma Educação Autêntica e Transformadora. *Currículo sem Fronteiras*, 5(1), 70-95.
- Moura, A., Batista, P., & Graça, A. (2018). Avaliação em Educação Física: visões e entendimentos dos professores. *Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTE): contributos teóricos e práticos*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
- Neto, S., Silva, M., & Iza, D. (2015). Formação e competências do treinador. In R. Resende, A. Albuquerque, & R. Gomes (Eds.), *Formação e saberes em desporto, educação física e lazer*. edição: Visão e Contextos.
- Nóvoa, A., & Vieira, P. (2009). Um alfabeto da formação de professores. *Crítica Educativa*, 3(2), 21. Disponível em <https://doi.org/10.22476/revcted.v3i2.217>.
- Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1106-1133.
- Pereira, J., 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 das aulas de educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do desporto*.
- Rink, J. (2020). *Teaching Physical Education for Learning* (8ªed). New York: McGraw Hill.

- Rosado, A., Ferreira A. (2018). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In Rosado, A., Mesquita, I *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH-UTL, 185-206.
- Rosado, A., Mesquita, I. (2018). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In Rosado, A., Mesquita, I *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH-UTL, 69-130
- Saunders, L. (2010) The challenges of small-scale evaluation in a foreign country: Reflections on practice. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, v. 22, n. 3, p. 199-213.
- Siedentop, D. (1998). What is sport education and how does it work? *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69, 4, 18.
- Teoldo, I., Greco, P.J., Mesquita, I., Graça, A., Garganta, J. (2010) O Teaching Games for Understanding (TGFU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista Palestra*, v. 10, p. 69-77.