

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Marta Francisca Castro Marques Baptista

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico
e Secundário

Orientador Institucional

Professora Doutora Patrícia Maria Silva Gomes



Marta Francisca Castro Marques Baptista

N.º 34834

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 orientação da Professora Doutora Patrícia Maria Silva Gomes – Universidade da Maia e Orientação da Dr.ª Maria João Freitas – Colégio Ribadouro.

setembro, 2023

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

Palavras-Chaves: Prática de Ensino Supervisionada; Ensino; Educação Física; Estudante Estagiário.

Dedicatória

À minha mãe, por ser a minha estrelinha e inspiração diária para a realização dos meus sonhos!

Agradecimentos

Todo o meu caminho percorrido até a atualidade ficou marcado por momentos de alegria, de tristeza, de superação e de muito trabalho. Nada teria sido possível sem o apoio crucial de algumas pessoas, as quais gostaria de expressar o meu profundo agradecimento por me terem amparado nesta grande etapa da minha vida.

À minha instituição **Universidade da Maia**, por toda a formação e ajuda disponibilizada ao longos destes 5 anos.

À escola cooperante **Colégio Ribadouro**, pelo apoio e pela oportunidade de realizar a minha prática de ensino supervisionada neste conceituado estabelecimento. A todos os docentes e não-docentes deste colégio que me receberam tão bem e ajudaram-me em tudo ao longo deste bonito percurso.

À professora **Doutora Rita Silva** e ao professor **Doutor Rui Araújo**, por todos os conselhos e ajudas fornecidas no desenvolvimento do projeto de intervenção.

À minha supervisora, **Doutora Patrícia Gomes**, por toda a paciência, por todos os momentos de aprendizagem, por todo o conhecimento transmitido e pela vontade e disponibilidade em ajudar em tudo o que fosse necessário.

À minha professora orientadora, **Dra. Maria João Freitas**, por todo o apoio, compreensão, dedicação e confiança manifestada ao longo desta aventura. O meu sincero agradecimento pelos conselhos, pelas partilhas e acima de tudo, pela amizade.

Ao **grupo de Educação Física**, por me terem integrado tão bem, pela partilha das suas experiências e por estarem sempre disponíveis para nos ajudarem.

Aos **meus alunos**, por ter a grande oportunidade de trabalhar com eles, de os conhecer e por todos os momentos que passamos juntos que nos permitiu criar uma ligação muito especial.

À minha colega e amiga da PES, **Raquel Azevedo**, por todos os momentos de entreajuda, partilha e reflexão e, acima de tudo pelas críticas construtivas que nos fizeram evoluir e crescer. Obrigada pelo companheirismo e amizade!

Aos **meus amigos**, pela amizade e por todo o apoio ao longo do ano.

À minha melhor amiga, **Paula Penêda**, por ser o meu maior apoio, a minha maior força e por nunca desistir de mim. Um agradecimento do fundo do coração pela contribuição na realização do presente relatório, pelo amor, pelo carinho e por estar do meu lado em todos os momentos sejam eles bons ou maus. Sem ti a minha vida não fazia sentido, obrigada por seres a melhor amiga do mundo!

Aos **meus avós**, quero agradecer do fundo do meu coração por tudo aquilo que fizeram por mim para eu conseguir concretizar os meus sonhos. Obrigada pelo amor, pelo carinho e por cuidarem tão bem de mim para eu poder ser verdadeiramente feliz!

A todos, muito obrigada!

Resumo

O presente documento, Relatório de Prática de Ensino Supervisionada, foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, que teve lugar no Colégio Ribadouro no decorrer do ano letivo de 2022/2023, sob supervisão da professora Supervisora Patrícia Maria Silva Gomes e pela professora Orientadora Cooperante Maria João Freitas. com o objetivo de concluir o grau de Mestre de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Maia. Este documento encontra-se subdividido em 8 capítulos, sendo eles: Introdução; Enquadramento Pessoal e Profissional; Enquadramento Institucional; Prática Profissional: do plano da análise ao da intervenção; Participação na Escola e Relação com a Comunidade; Desenvolvimento Profissional; Reflexões Finais e Referências Bibliográficas. Nestes capítulos é feita uma análise e reflexão meticolosa referente ao meu percurso ao longo deste ano letivo na qual tive a oportunidade de experienciar todos os anos de escolaridade e trabalhar diretamente com o Ensino Básico - 3º ciclo e o Ensino Secundário. Desta forma, a Introdução consiste numa organização de todo o documento e uma breve síntese sobre o que de mais significativo se passou ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Já no Enquadramento Pessoal e Profissional são fundamentadas as escolhas efetuadas e as expectativas para esta fase do percurso. No que ao Enquadramento Institucional diz respeito, é justificada a importância da prática de ensino supervisionada, com ação direta no Colégio Ribadouro. Seguidamente, inicia-se a compilação prática deste ano letivo, no campo Prática Profissional, que consiste na conceção e no planeamento efetuado ao longo do ano, com as devidas ilações retiradas do contexto de ensino e fundamentação das ações e competências desenvolvidas, em coadjuvação com a realização e a avaliação. No quinto capítulo, Participação na Escola e Relação com a Comunidade são enumeradas as atividades realizadas ao longo do ano letivo, nas quais estive envolvida e, para além disso, as ações e aprendizagens referentes a atuação do docente para lá da sala de aula. Seguidamente, no capítulo Desenvolvimento Profissional, é elaborada uma reflexão conscienciosa das dificuldades encontradas ao longo do processo de construção do conhecimento. No penúltimo capítulo, Reflexões Finais, é apresentada uma síntese final, com referência às duas áreas de desempenho, como forma de conclusão deste documento. Por fim, no último capítulo são apresentadas as Referências Bibliográficas.

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada; Ensino; Educação Física; Estudante Estagiário.

Abstract

This document, Supervised Teaching Practice Report, was carried out in the curricular unit Supervised Teaching Practice, which took place at Ribadouro Private School during the school year of 2022/2023, under supervision of the Supervising Teacher Patrícia Maria Silva Gomes and Cooperating Teacher Maria João Freitas, with the aim to finish the master's degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education at the University of Maia. This document is subdivided into 8 chapters, namely: - Introduction; - Personal and Professional Framework; - Institutional Framework; - Professional Practice: from analysis to intervention plan; - Participation in the School and Relationship with the Community; - Professional development; - Final Reflections and – Bibliographical References. In these chapters, a meticulous analysis and reflection is made regarding my path throughout this school year, in which I had the opportunity to work directly with Basic Education – 3º cycle and high school. In this way, the Introduction consists of a brief summary of the most significant events that took place during the Supervised Teaching Practice. In the Personal and Professional Framework, the choices made and the expectations for this stage of the journey are supported. In addition, in the Institutional Framework, the importance of supervised teaching practice is justified, with direct action on the Ribadouro Private School. Then, the practical compilation of this school year has focus in the Professional Practice, which consists of designing the planning made throughout the year, with the notes taken during the teaching context and the foundation of the actions and skills developed, added with execution and evaluation. In the fifth chapter, Participation in School and Relationship with the Community, are mention the activities carried out during the school year, in which I was involved, and the actions and learning related to the teacher's performance outside the classroom. Then, in the Professional Development, a conscientious reflection of the difficulties encountered throughout the knowledge construction process is elaborated. In the last chapter but one, Final Reflections, a final summary is presented, which encompasses the two areas of performance, as a way of concluding this document. Finally, in the last chapter the bibliographical references are presented.

Keywords: Supervise Teaching Practice; Teaching; Physical Education; Pre-service teacher.

Índice Geral

1. Introdução	1
2. Enquadramento pessoal e profissional.....	3
2.1 Uma decisão a partir de um percurso.....	3
2.2. Expectativas iniciais	5
3. Enquadramento institucional	8
3.1. A importância da PES	8
3.2. A PES na UMAIA	10
3.3. A escola cooperante: lugar de prática	11
3.4. Caracterização do núcleo da PES	16
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção.....	17
4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	17
4.1.1 Conceção de ensino	17
4.1.1.1 Modelos de Ensino	19
4.1.2. Planeamento.....	23
4.1.3. Realização	25
4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica.....	26
4.1.4. Avaliação	30
5. Participação na escola e Relação com a comunidade	34
5.1. Atividades realizadas	34
5.2. Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação.....	43
5.3. Socialização profissional e institucional.....	44
5.4. A Componente ético-profissional	45
6. Desenvolvimento profissional	47
6.1. Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão	47
7. Reflexões finais.....	49
8. Referências bibliográficas	51

Lista de Abreviaturas

AD – Avaliação Diagnóstica

AE – Aprendizagens Essenciais

AEC – Atividade de Enriquecimento Curricular

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

CR – Colégio Ribadouro

CT – Conselho de Turma

EC – Escola Cooperante

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

IP – Identidade Profissional

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

MED – Modelo de Educação Desportiva

NPES – Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada

OC – Orientadora Cooperante

PA – Plano de aula

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

SP – Supervisora Pedagógica

SPO - Serviço de Psicologia e Orientação

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

UMAIA – Universidade da Maia

1. Introdução

O presente documento foi delineado no âmbito da Unidade Curricular (UC) da Prática de Ensino Supervisionada (PES), incorporada no 2º ciclo de estudos para a obtenção do grau de Mestre no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), pela Universidade da Maia (UMAIA), em conformidade com a legislação referente à habilitação profissional para a docência pelo Decreto-lei nº79 de 14 de maio. A prática desta atividade, deu-se no ano letivo 2022/2023, no Colégio Ribadouro (CR), também intitulado de Escola Cooperante (EC), que se encontra situado no centro do Porto, mais especificamente na Rua de Santa Catarina. A fim de irradiar e refletir sobre a prática docente, assim como as aventuras, fragilidades e conquistas no decurso deste ano, aparece este documento, denominado por Relatório de Prática de Ensino Supervisionada (RPES). O relatório foi construído de acordo com as normas do documento orientador da PES concedido pela UMAIA.

A PES é vista como uma oportunidade para o estudante estagiário (EE) aplicar os seus conhecimentos adquiridos ao longo do seu ciclo de estudos, contemplando a possibilidade de experienciar diferentes práticas dentro da EC. Nesse caminho, as aprendizagens adquiridas são vistas como utensílios para a construção do meu papel no mundo da educação, tendo uma função cumulativa ao longo do meu desenvolvimento profissional. Como prestadores de auxílio nesta construção, surgem colaboradores com vasta experiência no ramo, mais concretamente, os professores do grupo disciplinar de Educação Física (EF), onde se inclui a Orientadora Cooperante (OC) – professora Maria João Freitas. Já a Supervisora Pedagógica (SP) Professora Patrícia Maria Silva Gomes, é vista como a encarregada por guiar e direcionar os EE no caminho certo para a construção e elaboração de diretrizes cruciais para a construção da identidade profissional (IP). As reflexões conjuntas relativas às aulas observadas e toda a orientação por parte da SP ao longo do ano letivo, permitem ao EE compreender as suas fragilidades e potencialidades no seu processo enquanto futuro profissional de ensino.

No presente ano letivo, foram-me atribuídas duas turmas (7º ano e 12º ano) das quais fui totalmente responsável; uma turma do pré-escolar (5 anos), em que lecionei aulas repartidas com a minha colega EE e a OC, e tive ainda, a oportunidade de experienciar o contacto com uma turma do 5º ano durante o 3º período. Para além disso, foi-me possível vivenciar aulas de todos os ciclos de ensino – 1º, 2º e 3º ciclo e ensino secundário (10º e 11º anos), uma vez que os restantes professores do grupo de EF me proporcionaram a integração nas suas aulas.

De acordo com Ananias, Souza Neto e Benites (2022), a PES é o momento em que os EE experienciam o primeiro contacto com a prática, vivenciando o choque com a realidade e o compromisso em ser professor.

Por conseguinte, a PES pode ser vista como a possibilidade de desenvolver competências, crenças e princípios necessários para a melhoria das práticas educativas, de forma a permitir ao EE obter uma panóplia de experiências no contexto escolar para a construção da sua IP e, inclusive, para a sua própria evolução enquanto ser humano. O RPES deve espelhar esse processo e caracteriza-se pelo alcance do patamar culminante da formação académica, tendo como propósito elencar todas as vivências ao longo deste ano letivo. Os momentos de reflexão, apreciação e de crítica surgem como suporte ao desenvolvimento e construção deste documento.

Neste RPES é espelhado o meu percurso enquanto EE e as minhas expectativas iniciais relativas ao início do ano letivo 2022/2023. Juntamente a isso, incluíse a importância da PES, tal como a influência da EC e do Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada (NPES), no meu crescimento enquanto futura profissional de ensino. Seguidamente, descreve-se todo o processo, do plano da análise ao da intervenção, onde se insere os Modelos de Ensino aplicados e se analisa as estratégias e mecanismos utilizados ao nível do planeamento, da realização e da avaliação. Posteriormente, é retratada a Participação na Escola e a Relação com a Comunidade através da exposição das diferentes atividades, funções e tarefas desempenhadas ao longo do ano letivo, incluindo a explanação da importância dos conceitos de socialização e ética profissional. No capítulo Desenvolvimento Profissional, que é apresentado imediatamente a seguir, é fundamentado a importância da formação contínua do professor, bem como o seu papel preponderante noutras vertentes, tais como professor-investigador. No decorrer do documento são enaltecidas as fragilidades sentidas ao longo do ano letivo e, por fim, no último capítulo, é produzida uma reflexão final em jeito de enaltecer todas as vivências deste ano letivo como um todo.

“A formação é fundamental para construir a profissionalidade docente, e não só para preparar os professores do ponto de vista técnico, científico e tecnológico.”

(Nóvoa, 2017, pág.1131)

2. Enquadramento pessoal e profissional

Neste capítulo pretendi realizar uma caracterização pessoal sobre mim e todo o meu percurso até os dias de hoje. Partindo da infância, relatando momentos fulcrais da minha adolescência e envolvendo o ensino básico e secundário e o desporto, que estimula a minha motivação diária, terminando no atual ano vivido da PES.

Dentro deste capítulo, serão também expostas as minhas expectativas iniciais relativamente à PES, destacando as minhas dificuldades e inseguranças vividas no início do ano letivo.

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

Decidir o meu futuro profissional foi algo que me assombrou desde muito cedo, isto porque a opção por um ramo ligado ao ensino exige muito empenho e envolvimento por parte do docente, pelo que tive de avaliar todos os prós e contras desta opção e fundamentá-los de acordo com os meus gostos pessoais e experiências passadas. Gostos estes que se centraram sempre no desporto na sua globalidade e contribuíram, juntamente com as minhas características intrínsecas, para a construção da minha IP (Virta, Hökkä, Eteläpelto & Rasku-Puttonen, 2022).

A verdade é que desde muito cedo que o desporto fez parte da minha vida com a prática de diferentes modalidades, tais como, a natação, o karaté e o futebol.

O futebol foi sem dúvida a modalidade que me suscitou maior interesse, pelo que aos 10 anos e com o apoio dos meus avós me tornei federada nesta modalidade até os dias de hoje. Iniciei a minha formação no Dragon Force do Porto e concluí a no Boavista Futebol Clube, no qual representei a equipa na 1ª divisão nacional ainda com idade júnior, nas épocas 2017/2018 e 2018/2019. Como sénior representei ainda os clubes Desportivo de Leça do Balio (2019/2020, 2020/2021 e 2021/2022) e a Associação Desportiva Ovarense (2021/2022 e 2022/2023). Desde cedo que percebi que além da minha qualidade futebolística também me era identificada uma boa capacidade de liderança, isto porque fui capitã de equipa quer nas camadas jovens (aos meus 15 anos) quer já com idade sénior (aos 20 anos). Muito provavelmente sustentada nestas premissas, a crença de que a minha vocação estava direcionada para o ensino e para o desporto teve uma crescente preponderância na minha decisão, aliada ao facto de desde pequena dizer à minha família que o meu sonho era ser Professora de EF.

Em termos académicos, após concluir o ensino básico, optei por ingressar no Curso Profissional de Gestão Desportiva na Escola Secundária Fontes Pereira de Melo para sustentar a minha formação numa vertente mais vocacionada para o desporto. Nesta escola, tive o

privilégio de contactar com professores de excelência a nível do desporto nacional, tais como o Professor Pedro Seco (Coordenador Regional da Unidade de Apoio ao Alto Rendimento na Escola – Porto) e o Professor Pedro Ferreira (Treinador da Seleção Distrital de Futsal da Associação de Futsal do Porto). Paralelamente, tive a oportunidade de realizar estágios em diferentes entidades e com diferentes funções, como monitora, professora de natação e voluntária na organização dos diferentes campeonatos nacionais do Desporto Escolar. Seguindo a mesma linha de pensamento, após a conclusão do ensino secundário, entrei no curso que sempre ambicionei, a licenciatura em Educação Física e Desporto na UMAIA, atingindo uma fase muito importante no caminho em busca de ser professora de EF. No decorrer da licenciatura, surgiram pensamentos de incerteza e de insegurança no que diz respeito ao meu ramo de especialização, isto porque para além de manifestar um enorme gosto pelo ensino, a psicologia do desporto era e é outro campo no mundo desportivo que me fascina. Contudo, as aprendizagens e experiências adquiridas aliadas ao meu sonho de criança solidificaram a minha crença inicial de querer ser professora de EF. Com a conclusão do 1º ciclo de estudos, com a respetiva duração de três anos, continuei a investir na minha formação académica, com o ingresso no MEEFEBS, na mesma instituição UMAIA, pela confiança e excelência apresentada pelo corpo docente e toda a estrutura associada ao MEEFEBS.

Todos os acontecimentos e vivências da minha vida, influenciaram diretamente a pessoa que me tornei nos dias de hoje, assim como, contribuíram para a formação da minha IP, que se mantém em contínua construção. Este desenvolvimento da IP de um professor é diretamente influenciado por aspetos pessoais, interpessoais e contextuais (Mommers, Schellings & Beijaard, 2021).

Segundo Mommers et al. (2021) este processo é um alicerce de extrema importância para a passagem para a prática docente. A construção da IP do docente caracteriza-se por ser um processo contínuo e dinâmico, por implicar uma (re)interpretação das próprias crenças, experiências e valores (Flores & Day, 2006).

A prática docente e o desenvolvimento da IP do professor assumem uma ligação direta e constante, isto porque a atuação do docente e a suas crenças sobre ser um bom professor, tal como a experiência na escola e fora dela, influencia tanto a sua prática como a edificação da sua IP (Flores et al., 2006). Neste processo, a socialização antecipatória apresenta um papel fundamental, que decorre antes da formação académica até à docência. Por outras palavras, a socialização antecipatória representa as crenças, as ideologias e os valores adquiridos no passado, antes da formação académica do EE, que influenciam diretamente a sua postura na prática propriamente dita. Esta fase simboliza as aspirações do EE e aquilo que o mesmo

pretende ser, na sua atuação enquanto futuro profissional de ensino (Cornelissen & Van Wyk, 2007).

A socialização antecipatória assumiu um papel primordial tanto nas minhas expectativas iniciais como na fase inicial da minha prática docente, isto porque as minhas decisões nesta etapa foram maioritariamente sustentadas nas minhas aprendizagens e percepções pessoais.

2.2. Expectativas iniciais

No começo desta aventura enquanto futura profissional de ensino, pretendia adquirir o máximo de experiências e de oportunidades ligadas às diferentes funções desempenhadas pelo Professor de EF na escola. Quer em termos de desempenho na aula, assumindo a função de planejar, orientar e avaliar o processo de ensino e aprendizagem, quer nas diversas atividades e projetos que seriam desenvolvidos ao longo do ano letivo. Por outro lado, pretendia colocar em prática todo o meu conhecimento teórico-prático adquirido no ensino superior, com o objetivo de contribuir para a promoção de ideias inovadoras no contexto escolar propriamente dito. Desta forma, e quando iniciei a prática propriamente dita, foram diversas as vezes em que fui envolvida nas atividades implícitas do plano anual de atividades, tais como: Ribabootcamp; Torneio de Voleibol; Ribatalk com o Tarantini, etc. Para além disso, sempre senti que as minhas ideias para dinamizar e diversificar o contexto de aula foram bem aceites pelos alunos e que a minha orientadora sempre me permitiu conduzir autonomamente as diversas aulas com as minhas turmas.

Inicialmente, considerei que este ano seria recheado de desafios, aprendizagens, dificuldades e acima de tudo, de muita força de vontade e dedicação para superar todos os constrangimentos que podiam surgir ao longo do ano letivo. Na EC, verifiquei que as dificuldades impostas pela limitação dos espaços para a prática da disciplina de EF e a dimensão das turmas, iriam contribuir de uma forma desafiante para a minha evolução e crescimento enquanto futura profissional de ensino. De realçar que assim que iniciei o meu percurso nesta instituição de ensino, rapidamente constatei que estas dificuldades de logística iriam exigir uma maior capacidade de adaptação e reestruturação das minhas aulas, tendo sido várias as vezes em que tive no início de uma aula alterar completamente o conteúdo a lecionar.

Já no que às expectativas pessoais diz respeito, senti que ia ter de assumir uma posição bastante flexível e prática para conseguir contrariar todas as adversidades enumeradas, além daquelas que poderiam surgir no contexto de aula, como por exemplo: mudança de espaço de aula; as condições climáticas; a falta de alunos; a falta de material, etc. Não foram raras

as vezes em que necessitei de adquirir material ou de solicitar aos alunos que trouxessem algum material de casa para conseguir ir ao encontro das atividades que me predispus fazer no contexto de aula. Contudo, tenho de assumir que muitos dos papéis que fui proporcionando aos meus alunos eram mais abrangentes do que os que normalmente são lecionados aquando das modalidades (p.e. arbitragem, cronometristas, apresentadores, etc). Relativamente aos outros pontos enumerados, não senti que na prática tenham tido influenciada direta na qualidade das minhas aulas.

Paralelamente, senti, inicialmente, alguma ansiedade e expectativa de como se iria desenrolar a relação entre eu (professora) e os alunos, uma vez que não conhecia, ainda, a realidade que me esperava, quer em termos de envolvimento social dos alunos, quer em termos das suas capacidades teórico-prática no que toca ao domínio das matérias. Contudo, sabia que seria o conhecimento das turmas que me permitiria adaptar as minhas Unidades Didáticas (UD) às dificuldades e necessidades dos alunos e, posteriormente, os planos de aula. Só desta forma poderia contribuir positivamente para a criação de um ambiente propício para o processo de ensino e aprendizagem. Em contexto prático, procurei sempre adaptar e reformular as aulas previamente preparadas às dificuldades experienciadas pelos alunos, pelo que tive a necessidade de despender mais tempo em determinadas modalidades em detrimento de outras. Em termos de relação com os alunos, foi sempre uma das minhas maiores conquistas, pois considero que, quer na turma de 7º ano, quer na turma de 12ºano, consegui desenvolver uma relação de respeito e cooperação com os alunos. Assumindo-me como topo da pirâmide hierárquica na sala de aula, procurei afirmar uma postura de liderança, mas ao mesmo tempo senti a necessidade de desenvolver com os alunos um ambiente de interação e entreajuda saudável, nunca colocando em causa a minha função enquanto profissional de ensino.

No que aos alunos diz respeito, esperava encontrar turmas interessadas e empenhadas, uma vez que frequentavam um colégio conceituado na cidade do Porto, que é muitas vezes procurado pelos melhores alunos que anseiam entrar nas melhores faculdades a nível nacional. No entanto, sabia que me devia preparar para encontrar alguns alunos com maiores dificuldades ao nível prático, emocional ou social, pelo que necessitaria de me munir de ferramentas e metodologias adequadas para inclusão e sucesso destes alunos. Na realidade, o contexto com que me deparei foi ao encontro do que esperava, a maioria dos alunos foram comprometidos e empenhados nas minhas aulas, contudo encontrei alguns alunos com bastantes dificuldades a nível prático. Tentei desde cedo ajudá-los e fazê-los crer na evolução das suas prestações. A envolvimento social e o contexto emocional afetaram, também, em alguns momentos a sua

prestação nas aulas, confesso, no entanto, que a este nível o mais complicado foi gerir os “confrontos” nas reuniões de pais.

Já no que ao meu núcleo de EE (Marta Baptista e Raquel Azevedo) diz respeito, previa ter uma equipa de trabalho, disponível a ajudar-me em todos os momentos de adversidade, que contribuiria positivamente para o meu desempenho a nível docente e que traria mais ideias e sugestões ao que eu previamente tinha estipulado. Neste sentido, esperaria sentir frontalidade na análise ao meu desempenho, com críticas construtivas e que me permitissem melhorar diariamente, mas também seria importante sermos capazes de estabelecer um grupo de debate produtivo, na qual seria possível retirar ideias novas, ao ouvir a opinião uma da outra. A realidade não foi defraudante, a minha colega Raquel, tal como eu, envolveu-se bastante nas várias atividades da instituição de ensino e mostrou-se sempre muito disponível para ajudar os restantes professores. Nos nossos debates de ideias, nem sempre fomos concordantes, mas sinto que esta troca de opiniões e ideais enriqueceu bastante os nossos projetos.

Em relação à OC, idealizei uma docente com experiência e conhecimento de causa, que me ajudaria e redirecionaria no caminho correto, quer em termos de colocar em prática o planeado quer na relação e cooperação com os alunos. Além disso, acreditava que a sua visão crítica me permitiria ver com “outros olhos” as minhas maiores fragilidades e lacunas, que procuraria melhorar ao longo da prática, bem como as minhas maiores capacidades e pontos fortes. No contexto prático, a professora Maria João sempre me deu liberdade e autonomia para liderar as minhas aulas e sempre me envolveu nas várias atividades do grupo de EF. Neste contexto, penso que foi um processo muito enriquecedor para mim enquanto futura docente da disciplina. Houve uma total cooperação e entreajuda entre as partes e sempre me mostrei recetiva a ouvir os seus conselhos e sugestões.

Concluindo, e do ponto de vista global, sempre foi o meu sonho ser “Professora de EF”, desde a minha infância, pelo que sempre me senti bastante motivada para esta fase da minha caminhada profissional. Não obstante existirem momentos de muito stress e de muito trabalho, nunca perdi o foco e o rumo do que me trouxe até aqui.

3. Enquadramento institucional

Esta secção encontra-se segmentada em várias partes, nas quais estão inseridas, a importância da PES na formação do professor de EF e a caracterização da escola e do NPES.

A abordagem destes pontos apresenta uma enorme relevância por representar o meu primeiro contacto prático com a função de professora de EF nos ensinos básico e secundário.

3.1. A importância da PES

A PES é vista como um processo complexo e multidimensional, assim como uma fonte de aprendizagens e de desenvolvimento profissional através da socialização no contexto escolar (Seabra, Silva & Resende, 2016).

A PES marca um momento fulcral na caminhada do EE, por contemplar a fase mais importante na formação de professores de EF (Ananias et al., 2022). Esta fase caracteriza-se pelo primeiro contacto com o universo do ensino por parte do EE, que anseia colocar em prática tudo o que aprendeu ao longo da sua formação académica. É um período de correlação entre a percepção do ser professor e o seu desenvolvimento profissional, para a construção de uma IP, em constante mudança pelas experiências vividas, pelo contexto social e escolar e, pela própria comunidade educativa. Dentro disso, está inserida a responsabilização pelos papéis intrínsecos à função de profissional de ensino (Lima, Cardoso, Resende, Albuquerque, Castro & Pimenta, 2014).

A respetiva UC (PES) caracteriza-se por ser diferenciadora das restantes, ao apresentar orientações distintas em relação a outras UC. Por outras palavras, a PES permite ao EE inserir-se numa comunidade prática e obter a primeira experiência no contexto real de ensino. Este contexto oferece ao EE a oportunidade de se inserir numa entidade que o respeita e o acolhe de forma a adquirir novas competências. O respeito e a colaboração mútua entre os intervenientes possibilitam o enriquecimento pessoal do EE, mas também o crescimento da instituição (Wenger, 1998, p.214). Segundo a perspetiva de Wenger, estes contextos podem se tornar comunidades de prática que envolvem quatro componentes de aprendizagem que são desenvolvidas ao longo do ano letivo: *Meaning* (aprender pela experiência); *Practice* (aprender fazendo); *Community* (aprender por pertencer); *Identity* (aprender por ser). De uma forma geral, o EE torna-se parte integrante da instituição atuando de acordo com a cultura e valores da

escola, possibilitando uma comunicação homogênea entre as duas partes – Metáfora de Participação (Sfard, 1998)¹.

Podemos assumir a PES como a oportunidade de experienciar e de descobrir tudo aquilo que envolve a ação de lecionar e a própria envolvimento de toda a comunidade educativa no olhar do professor. Tendo isso em conta, em conversa com o NPES, foi perentório definir que cada EE iria lecionar turmas do ensino básico e secundário, com a finalidade de assegurar que ambas vivenciavam experiências nos diferenciados ciclo de ensino.

Interpretando a PES como uma preparação para o futuro, no sentido de angariar o máximo de competências teórico-práticos, é fundamental o EE continuar a melhorar e a investir na sua formação, com o objetivo de conseguir solucionar da melhor forma possível as dificuldades encontradas. A descoberta destas soluções, em conformidade com o caminho traçado pelo EE, pelo seu contexto pessoal, pelo seu conhecimento, pelo seu trajeto institucional, vai ao encontro do construto da sua IP. Definir a identidade não é um processo fácil e, requer a compreensão e a confraternização de múltiplos cenários sociais.

Por conseguinte, com a transição de estudante a professor as exigências e responsabilidade são progressivas no desempenho do papel de profissional de ensino, assim como na contínua transformação da IP. No momento da transição surge o importante papel da OC, que desempenha uma função imprescindível no trajeto do EE, por ser a pessoa com quem convivemos a maior parte do tempo e nos guia ao longo deste caminho, viabilizando o nosso crescimento de forma gradual. Mantendo a linha de pensamento, a SP surge como alguém encarregada pela verificação e análise da nossa prática. Juntamente com a OC, tem a função de auxiliar o EE nas suas fragilidades, em conformidade com a procura de estratégias metodológicas e a utilização do processo refletivo por parte do EE. O processo reflexivo permite ao EE examinar as suas práticas e os diferentes episódios vivenciados na escola e, simultaneamente, atua como elemento indispensável no seu desenvolvimento profissional (Flores, Caraçato, Anversa, Solera, Costa, Oliveira & Sousa, 2019).

¹ As novas investigações falam de aprender como “uma participação periférica legítima” e “aprendendo pensando”, fazendo cair em desuso a aprendizagem como um processo estático e não-correlacionado. Assim, segundo a metáfora da participação, a aprendizagem é vista como um processo composto por uma interação entre várias partes, fomentada pela comunicação/participação, tornando ambos os agentes (professor e alunos) parte de um mesmo contexto cultural e social (comunidade). O aluno, segundo esta teoria, passa a atuar segundo os padrões e regras dessa mesma comunidade, tendo uma ação participativa (em atividades institucionais) ao invés de ser apenas um mero acumulador de conhecimento. Participar é assim definido como “fazer parte de” e a aprendizagem é definida como um processo de “fazer parte de um bem maior”, a comunidade. O foco são agora os laços entre os indivíduos e o seu contributo no desenvolvimento do ensino. Os alunos enquanto recém-chegados tornam-se potenciais reformadores da prática, ao passo que os professores funcionam como preservadores da sua continuidade (participação ativa de ambas as partes).

Em suma, o processo da PES conjugado com um processo reflexivo contínuo entre a teoria e a prática, permite ao EE desenvolver competências profissionais primordiais na atuação como docente de EF.

3.2. A PES na UMAIA

A UC de PES está incorporada segundo o Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio que fornece a habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário. A lei em questão prescreve a importância no ato de lecionar, comprovando que quanto mais capacitados estiverem os futuros profissionais de ensino, mais propício será o aproveitamento dos alunos.

Nessa perspetiva, a UMAIA foi crucial no meu processo de crescimento e aprimoramento enquanto profissional de ensino. Desde o início da minha caminhada (1º ciclo de estudos) que esta instituição me concedeu um amplo conjunto de conhecimentos relativos à área de ensino com a inclusão de unidades curriculares relevantes (Sociologia da Atividade Física, Metodologia do Ensino da EF, Atividades Supervisionadas em Ensino da EF e Metodologia Avançada do Ensino da EF) que me permitiram clarificar a minha decisão no ingresso do MEEFEBS.

Num ponto de vista institucional, a PES é uma UC que é constituída por: a PES, que decorre numa EC com protocolo definido com a UMAIA; e o RPES, elaborado pelo EE aprovado pelo SP para entrega e defesa pública perante um júri.

Nesta UC projeta-se a inserção do EE no contexto educativo e no papel de docente, de uma forma crescente e guiada através do desenvolvimento de competências profissionais no ramo do ensino da EF, nas três áreas de desempenho: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem – onde se integra as tarefas de conceção e planeamento (anual, período, unidade didática, plano de aula), de realização (instrução, gestão, disciplina, ajustamentos) e de avaliação (tipos, modalidades, formatos e autoavaliação); Participação na Escola e Relação com a Comunidade – onde se contempla as atividades realizadas e a socialização profissional e institucional e o Desenvolvimento Profissional – dimensão na qual o EE potencializa as suas competências profissionais através de formações e momentos de reflexão.²

² Regulamento da UC da PES do MEEFEBS da UMAIA – 2022/2023

O processo de colocação do EE nas diversas escolas previamente definidas decorre no final do 1º ano do MEEFEBS. Todavia, os docentes responsáveis durante o respetivo ano curricular têm o cuidado de analisar as preferências e áreas de residência dos estudantes através da partilha de um questionário. A colocação dos EE nas escolas é feita posteriormente, de acordo com os seguintes critérios: Número mais elevado de UC concluídas; Número mais elevado de ECTS; Média ponderada mais elevada; Idade do candidato, dando preferência ao mais velho.²

Cada EC aceita um núcleo (apenas 2/3 escolas possuem dois núcleos) constituído entre 2 a 3 estudantes, dependendo das vagas fornecidas pela entidade escolar. Ao longo do ano letivo, é obrigatório que cada estudante do núcleo seja responsável pelo menos, por uma turma, podendo partilhar outras turmas com os seus colegas. Os EE devem também assistir às aulas dos seus colegas do núcleo e da OC, existindo sempre um momento de reflexão após as respetivas aulas. De uma forma geral, o núcleo deve comparecer no mínimo 14h semanais na escola, cumprindo com todas tarefas pedidas e ajudando-se mutuamente durante a PES.

Todo o apoio entre os vários intervenientes, quer a UMAIA em representação pela figura da SP, quer a EC na figura da OC, favoreceu todo este processo. Posto isto, toda esta estrutura organizada proporcionou uma PES enriquecedora e vantajosa na vivência de diferentes experiências.

3.3. A escola cooperante: lugar de prática

A escola definida por mim para realizar a PES, está inserida no Grupo de Colégios Ribadouro que é constituído por três instituições: CR – situado na cidade do Porto, Colégio da Trofa – localizado na Trofa e o por fim, o Colégio Camões – que se encontra em Rio Tinto. Os respetivos colégios caracterizam-se por serem Instituições de Ensino Particular e Cooperativo e apresentarem um Projeto Educativo que funciona em regime de Autonomia Pedagógica, abrangendo vários níveis de escolarização, desde a Educação Pré-Escola até ao 12º ano.

O CR situa-se na Rua de Santa Catarina 1346, no centro histórico do Porto, bem no coração da cidade. A escola é composta por dois polos: o Pólo de Santa Catarina, direcionado para as turmas desde o Pré-Escolar até o Ensino Secundário e o Pólo do Bonjardim (situado na R. do Bonjardim 1226) dirigido para o Ensino Secundário.

Segundo o Projeto Educativo, a realidade escolar é particularizada por ser heterogénea pela receção constante de alunos provenientes de diferentes regiões do país, que promove uma diversidade cultural que acaba por contribuir para uma formação enriquecedora das crianças e jovens. É um projeto que coloca o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista a otimização das suas competências, estimulando a excelência e o mérito encadeado com o desenvolvimento pessoal, emocional, académico e profissional para proporcionar uma educação integral de um indivíduo comprometido com os outros e com uma comunidade mais justa, inclusiva e democrática. Para além disso, espelha a visão dos intervenientes da sua comunidade educativa que resultou de um processo interno baseado na perceção e no registo das opiniões e dos sentimentos dos Alunos, Docentes, Encarregados de Educação e Pessoal Não Docente.

No colégio procura-se enfatizar o valor social da ação educativa, obedecendo ao processo de crescimento individual, permitindo os riscos da liberdade, estimulando a consciência crítica e a autoestima, e promovendo o trabalho em equipa em parceria com o desenvolvimento da capacidade de inovar e de criar, com o objetivo de dar respostas a este mundo de mudanças.

A escola dispõe de um Serviço de Psicologia e Orientação (SPO), em trabalho duplo com a Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva e o Centro de Apoio à Aprendizagem, que desdobra a sua ação aos alunos, aos professores e às famílias, permitindo-lhes obter uma visão plurifacetada do contexto educativo e fornecer um clima favorável e próspero às aprendizagens pessoais e sociais. É importante frisar que quase toda a totalidade dos seus alunos pretende ingressar no ensino superior e, nesse sentido, os seus percursos individuais são devidamente acompanhados e orientados.

O Desporto Escolar na EC é categorizado por ser uma Atividade de Enriquecimento Curricular (AEC), sendo que os alunos no ano letivo 2022/2023 têm disponíveis diferentes modalidades e atividades tais como: Academia de Desporto Ribadouro (Patinagem e Basquetebol); Academia de Música do Porto; Academia de Saúde; Cambridge; Clube de Xadrez; Dança Criativa; Dual Diploma – Academia Internacional Studies; Golfe; Natação e Robótica I e II. Para a promoção de todas estas atividades, o CR estabelece parcerias com diferentes instituições, como por exemplo, o Académico Futebol Clube, a Quinta do Fojo, a Universidade Católica do Porto, a Cambridge University, entre outras.

No que concerne ao grupo de EF, a sua composição é de nove professores, sendo que um dos docentes é encarregue pela coordenação do grupo de EF. É da responsabilidade do grupo a elaboração do *roulement* e a definição da sua respetiva rotação. A OC foi um elo de

extrema importância para o desenvolvimento de uma relação positiva com os restantes professores do grupo. De salientar, que desenvolvi uma relação muito positiva e enriquecedora com todos os professores, que me proporcionaram momentos de partilha no que diz respeito às suas práticas, e uma boa integração no meio escolar, de uma forma rica e facilitada.

Quanto às instalações desportivas, a EC dispõe apenas de espaços desportivos destinados às aulas de EF no Pólo de Santa Catarina para o Ensino Pré-Escolar, Ensino Básico e Ensino Secundário e as instalações desportivas do Académico Futebol Clube conseguidas através de um protocolo com o clube, sendo apenas destinadas ao Ensino Secundário.

Especificando, o Pólo de Santa Catarina é constituído por um ginásio, dois campos exteriores campo grande (exterior 1) e campo pequeno (exterior 2) e uma pista e, o Académico é composto por dois pavilhões desportivos. A rotação dos espaços é feita de acordo com o *roulement* elaborado de três em três semanas pelo coordenador do grupo disciplinar de EF. Porém, a rotação e gestão dos espaços é feita de uma forma muito própria ao contexto e imprevisível, o que dificultou a nossa adaptação inicial enquanto EE. Consequentemente a isso, a excelente integração na dinâmica tão pessoal da instituição permitiu-me adquirir uma enorme capacidade de adaptação, tanto que a própria OC transmitiu-nos a enorme facilidade com que iríamos lecionar em outros contextos ao sermos bastante capazes de o fazer no meio em questão.

Relativamente ao material desportivo a escola dispõe de uma grande variabilidade de material, porém nem sempre estão no melhor estado e, muitas vezes não existe material suficiente para todos os alunos quando existem aulas em simultâneo da mesma modalidade. A escola no início de cada ano, tem o cuidado de verificar se é necessário renovar ou não o material existente.

Perante as condições disponíveis para a prática da disciplina de EF, como uma EE proativa na superação dos obstáculos, tive a necessidade de adaptar e redefinir as minhas práticas. Mantendo o foco em potencializar ao máximo o tempo de aula e promover o gosto pela prática e o sucesso dos alunos, atendi a algumas medidas. Procurei definir o que ia lecionar em cada aula, baseando-me no espaço disponível e no tempo útil de aula. Paralelamente, muni-me de alternativas (planos de aula alternativos) para que caso surgisse um imprevisto nestes fatores, conseguisse lecionar uma aula organizada e proveitosa para os alunos; Investia em jogos lúdicos e de competição, especialmente nas modalidades coletivas, com o intuito de motivar os alunos e de aproveitar da melhor forma o espaço e o material

disponível; Nas modalidades individuais, apostava muito no trabalho por estações com a finalidade de manter todos os alunos em atividade e aproveitar ao máximo para trabalhar diferentes vertentes do atletismo/ginástica (dispunha de poucas aulas e pouco espaço disponível para estas modalidades); Manifestava o cuidado em variar o padrão dos exercícios e incorporava constantemente diferentes dinâmicas, a fim de retirar a ideia aos alunos que a EF era sempre a mesma coisa.

No decorrer deste ano letivo tive oportunidade de lecionar diferentes níveis de ensino, desde a Pré-Escolar até o Ensino Secundário. De uma forma mais individualizada, fiquei responsável por duas turmas durante todo o ano letivo, mais especificamente pelo 7º ano e o 12º ano.

Caracterizando peculiarmente cada uma delas, o 7º ano apresentou-se no 1º período com 22 alunos, sendo que a meio do 1º período e no 2º período entraram mais dois alunos, passando a turma para 24 alunos. Desses alunos 12 são do sexo feminino e 12 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos. Dentro da turma tinha cerca de 2-3 alunos assinalados pelo SPO, devido a crises de ansiedade, insegurança, dificuldades de perceção, problemas relacionais e perturbações auditivas ao nível do processamento central.

Durante as aulas prestava muita atenção e cuidado a um dos alunos que apresentava uma doença crónica ao nível das articulações, denominada por Artrite Idiopática Juvenil, de forma a garantir o seu bem-estar. Mais de metade dos alunos (n=14) eram fisicamente ativos fora do contexto escolar, com a prática de modalidades como o futebol, ginástica, basquetebol, hóquei em patins, ténis, andebol e ballet. A maior parte dos alunos apresentava muita competência, motivação e alegria na disciplina de EF. Desta forma, foi uma turma muito ligada à competição e apresentava características de cooperação e entajuda entre os colegas.

Manifestei muita facilidade na criação de uma relação positiva com os alunos, pelo facto de serem alunos muito queridos, disciplinados e maduros para a idade que apresentam e, também, em consequência da minha vontade em conhecê-los e estabelecer uma relação de afeto progressiva. No que toca à vertente cognitiva, os alunos manifestavam uma enorme capacidade de raciocínio e de compreensão dos exercícios apresentados e os seus objetivos. Com alunos disciplinados e abertos a novas experiências, tive a oportunidade de aplicar estratégias e metodologias diferentes ao que eles estavam habituados.

O 12º ano é constituído por 25 alunos, sendo que 9 são do sexo masculino e 16 são do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 16-18 anos. Nesta turma, apenas 2-3

alunos estavam assinalados pelo SPO por crises de ansiedade e dificuldades auditivas. A maior parte dos alunos não eram fisicamente ativos fora do contexto escolar, apenas frequentavam o ginásio de forma esporádica. Cerca de oito alunos praticavam desportos tais como: futebol, ténis, padel, andebol e voleibol.

Desenvolvi rapidamente uma relação de afeto e cordialidade com os alunos, graças à maturidade, simpatia, respeito e responsabilidade evidenciada por eles. O desenrolar das aulas e a criação de diferentes momentos para promover a interação aluno-professor, contribuíram para o estabelecimento de uma boa relação entre mim e a turma. Apesar de não serem fisicamente ativos, nas aulas apresentavam uma grande capacidade a nível motor e um enorme empenho e dedicação ao longo das aulas. No ponto de vista cognitivo, evidenciavam algumas lacunas na compreensão de dinâmicas diferentes às que estavam habituados. Foi uma turma que me surpreendeu pela positiva em virtude da sua vontade, entreaajuda e cumplicidade como turma.

Dada a complexidade e diferenças entre as turmas e as características dos alunos, há a constante necessidade de realizar adaptações no currículo, de forma atender às necessidades dos alunos.

Durante o ano letivo, tive a preocupação de promover a necessidade e a importância de trabalhar em equipa e de ajudarem os colegas com mais dificuldades através de jogos e dinâmicas de cooperação. O meu principal foco passava por todos os alunos estarem satisfeitos e participativos nas tarefas da aula. Tinha um maior cuidado com os alunos assinalados pelo SPO, com a intenção de garantir que estavam bem e envolvidos na aula em questão. Já os diferentes níveis de escolaridade entre as turmas alocadas a mim exigiam da minha parte, a adoção de uma postura diferente tanto ao nível do planeamento como na minha atuação em aula. Ou seja, o planeamento que executava para o 12º ano não poderia ser o mesmo para o 7º ano, visto que os alunos mais novos apresentavam uma maior receptividade na realização de exercícios inovadores e criativos. Ainda para mais, o número de aulas disponíveis para o 12º ano era inferior às do 7º ano, o que me obrigava a organizar muito bem todos os conteúdos a ser lecionados.

Em relação à minha atuação em aula, no 7º ano assumia uma postura mais cuidadosa e afável, em contrapartida no 12º ano numa fase inicial, tive a necessidade de adotar uma postura mais severa para garantir o respeito dos alunos.

“O espaço da escola, torna-se, dessa forma, o espaço de encontro de culturas dos alunos, dos professores e dos EE.” (Lima et al., 2014)

3.4. Caracterização do núcleo da PES

A PES transfigura-se numa sistematização das aprendizagens, tendo como particularidade a angariação e a construção do conhecimento numa perspetiva coletiva, e por isso, destaca-se como fundamental a partilha de experiências e de interações aliadas a um processo de cooperação, discussão e reflexão pessoal e em grupo (Ekiz, 2022). Assim sendo, um bom trabalho de equipa e uma boa interação entre todos os elementos do NPES é fulcral para a PES.

No presente ano letivo, o NPES era composto por mim e pela Raquel Azevedo, pela OC Professora Maria João Freitas, bem como pela SP Professora Patrícia Gomes. Desde o princípio desta caminhada que este núcleo privilegiou o trabalho em conjunto para a concretização dos objetivos inicialmente traçados, recorrendo a constantes debates, partilha de ideias e a processos reflexivos conjuntos relativamente às diferentes práticas envolvidas na PES. A partilha e a entajuda existente no NPES foi fundamental, funcionando como um mecanismo de suporte na nossa caminhada (Pacheco, Cunha & Batista, 2017).

O meu percurso académico com a Raquel cruzou-se unicamente no 1º ano de mestrado, ou seja, até ao ano em questão não tinha qualquer tipo de ligação com a minha colega. A sua dedicação, vontade, método de trabalho e empenho despertaram a minha atenção, o que levou a desenvolvermos um excelente trabalho de equipa num ponto de vista crítico e progressivo desde o 1º ano até à PES. A Raquel teve um papel crucial na minha evolução na PES, tanto em termos pessoais como profissionais, estando sempre disponível para me auxiliar perante as minhas dificuldades e os contratemplos que foram surgindo. A ligação próxima existente entre o núcleo possibilitou uma constante preparação prévia e um planeamento ponderado, existindo constantes momentos de reflexão crítica.

Durante o ano letivo, estabelecemos uma ligação muito positiva de afeto e companheirismo com a OC. A professora Maria João Freitas converteu-se na peça chave para o alcance do nosso sucesso na PES, assim como para o futuro. Mostrou-se sempre disponível em auxiliar-nos nas diversas tarefas, tal como na transmissão de estratégias e melhorias, no que diz respeito ao nosso processo enquanto EE.

A observação das aulas de cada EE e da OC possibilitou o desenvolvimento de um processo reflexivo sobre as diferentes práticas, tendo como principal finalidade a progressão e melhoria do ato de lecionar.

Em suma, a relação próxima no NPES correlacionada com a partilha de experiências e vivências assumiu-se como um ponto primordial no percurso académico do EE.

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

4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

4.1.1 Conceção de ensino

Os entendimentos sobre um bom profissional de ensino, uma boa aula e uma performance de excelência a nível pedagógico estão em constante mudança e evolução com o tempo e a sociedade, objetivando alterações progressivas no futuro. O campo do conhecimento requer uma aprendizagem constante e uma adequada compreensão e fundamentação de um conceito e/ou conteúdo. A conceção está, no meu entendimento, diretamente relacionada com o ato de compreender, perceber, desenvolver e/ou fundamentar uma ideia relativa ao ensino. Este campo interliga-se ao processo de ensino através de uma contínua formação e progressão, de forma a estabelecer uma conexão do aluno com aula num ponto de vista didático de aprendizagem e ensinamento.

Ao longo do tempo, a EF foi fundamentando os conceitos associados à *Cultura do Movimento* e à *Prática Organizada*, que de uma forma geral sintetizam o desenvolvimento de competências transversais a qualquer área, tais como: desenvolvimento pessoal e autonomia, consciência e domínio do corpo, pensamento crítico e pensamento criativo, raciocínio e resolução de problemas, entre outras. Para o desenvolvimento dessas competências, é necessário que o professor de EF não se limite ao ensino de movimentos para que os alunos consigam jogar e aprender, mas sim de forma a garantir que os mesmos compreendem e refletem sobre o processo do movimento em relação a quem os rodeia e a si próprios (Crum, 1993). Por outras palavras, “Physical education is not “learning to move” but “moving to learn” – Crum (1993, p.5).

Segundo Larsson e Karlefors (2015), a EF é importante para a formação do carácter do aluno, promovendo a cidadania e proporcionando um desenvolvimento físico, moral e cívico. Por outras palavras, os alunos são capazes de adquirir valores como a lealdade, solidariedade e disciplina em simultâneo com o desenvolvimento físico e mental.

A disciplina de EF é um espaço orientado para o processo educativo dos alunos, de forma a desenvolver e aperfeiçoar as suas competências. Inclusive, permite a formação integral do indivíduo, tanto a nível pessoal como social. A aula de EF é aberta a todos os alunos, independentemente das suas habilidades e/ou diferenças culturais, por conseguinte é primordial criar um ambiente de aprendizagem onde todos tenham a oportunidade de atingir o seu potencial máximo (Rosado & Mesquita, 2011).

Com o propósito de conseguir potencializar uma ação pedagógica estruturada, tive a necessidade de recorrer à análise de documentações referentes à EC como o Projeto Educativo, de modo a assimilar os princípios, metas e ideologias educativas e o Regulamento Interno que indicava um conjunto de normas imprescindíveis ao bom funcionamento da instituição. Ao nível da documentação nacional, foi fundamental consultar as Aprendizagens Essenciais (AE) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, com o propósito de ajustar os objetivos à realidade da escola e aos meus alunos.

Aliado a este processo inicial, e tendo a consciência que o meu pensamento iria sofrer oscilações ao longo da PES, tornou-se perentório estabelecer um processo reflexivo no que concerne às perceções de um bom professor e as suas competências profissionais.

As orientações detalhadas ao longo dos documentos estruturantes e indispensáveis ao processo de ensino da EF centralizam-se em providenciar dinâmicas educativas descendentes de uma aprendizagem contínua, dos princípios cruciais para a vida em sociedade e, também para a otimização de condutas positivas relativas ao desporto, proferindo à aprendizagem das matérias definidas. Nesse sentido, encontram-se detalhados objetivos gerais em três domínios: o motor (em que o aluno deve ser capaz de realizar e interpretar as atividades alusivas a cada modalidade, empregando o seu conhecimento a nível técnico e tático), o cognitivo (onde o aluno deve ser capaz de identificar e compreender a terminologia e as regras associadas às diferentes modalidades desportivas, assim como assimilar a importância da EF) e o sócio afetivo (em que o aluno deve ser capaz de cooperar com os colegas nas diversas situações de aprendizagem, respeitando os intervenientes envolvidos).

A disciplina de EF não é apenas importante no trabalho das competências motoras e na adoção de hábitos e estilos de vida saudáveis, mas sim no desenvolvimento de valores e competências fundamentais para a vida, tais como: o autoconhecimento, o autocontrolo, a autoestima, entre outros.

Examinando o meu trabalho ao longo da PES, reflito que a minha conceção de ensino sofreu um processo de mudanças, isto porque a EF não se remete ao seguimento de um conjunto de matérias e aplicação de uma metodologia específica. Relaciona-se com um trabalho em conjunto com todos os intervenientes inseridos na comunidade educativa, com o intuito de criar alicerces base para a vida dos alunos, que alcance os objetivos definidos em cada domínio e, para o desenvolvimento de futuros cidadãos críticos, civilizados e responsáveis.

4.1.1.1 Modelos de Ensino

Com o avançar dos anos, o ensino tem vindo a evoluir no sentido de formar jovens autónomos, responsáveis e criativos, com a intenção de conseguirem enfrentar desafios, adversidades e de criarem melhores oportunidades (Araújo, 2015). Não obstante, a disciplina de EF irá sempre sofrer pragmáticas de desvalorização por ser, muitas vezes, categorizada como um espaço de elevada impetuosidade, mas de baixo rigor (Graça, 2012).

Perante esta situação, a ação dos professores de EF e a minha, enquanto futura profissional de ensino, deve ser capaz de comprovar a importância da EF e da sua contribuição para a formação dos alunos. Tal como Ozoliš e Stolz (2013, p. 888) referem, *“Physical Education is important because: (i) it is learning about one’s body and hence oneself through some sort of physical activity or human movement; (ii) learning about an important way in which people share their lives; (iii) it has the potential to develop the whole person. Not everyone will be a sportsman or sportswoman, just as not everyone will be a writer or a mathematician. This, however, does not mean that we do not need to learn to read and write and be numerate. Similarly, we need to learn something about how our bodies work and to develop an understanding of ourselves as physical beings who mediate the world through our physical senses.”*

A instrução torna-se eficiente quando surge dentro de uma estrutura coesa (modelos instrucionais) dominada pelo professor. Os docentes devem ser capazes de compreender os princípios da instrução baseada em modelos de ensino, de forma a conseguirem selecionar o melhor modelo para alcançar os objetivos de aprendizagem, o desenvolvimento do aluno e ambientes de aula propícios à aprendizagem (Metzler, 2017).

Ao delinear o processo de instrução, considere-se vantajosa a preparação prévia de situações de jogos adaptados, que envolvessem tanto a competição como a interligação de diferentes conteúdos, como por exemplo: trabalho de técnica individual – passe, receção, etc. O foco passa por estabelecer e planear dinâmicas de aprendizagem que efetivamente potenciem no aluno a aprendizagem em contexto real e não descontextualizado. Ou seja, com isto pretendo dizer que devemos pré-estabelecer exercícios que vão ao encontro do objetivo final (ex: aprendemos o passe para aplicá-lo em jogo, por isso devemos lecionar num contexto de jogo condicionado e não analítico, dado que não é adequado à realidade do objetivo final).

Os modelos de ensino centrados no aluno atuam como forma de preencher a competência dos alunos nas aulas, tornando-os protagonistas do seu próprio processo de ensino e aprendizagem. Consequentemente a isso, surgem elevados níveis de satisfação, motivação e

participação. Para tal, há necessidade de criar um ambiente de aprendizagem promotor do desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, do pensamento criativo e da estimulação da tomada de decisão dos alunos (Dyson, Griffin & Hastie, 2004). Em contrapartida, nos modelos de ensino centrados no professor há pouca liberdade para os alunos pensarem e/ou intervirem, remetendo-se apenas a seguir aquilo que o professor tem delineado. Torna-se fundamental fornecer aos alunos uma aula como um espaço de descoberta, iniciativa, autonomia e de prazer desportivo, através do encontro de um equilíbrio ajustado entre os modelos de ensino mais centrados no professor e no aluno.

Durante a PES, recorri a diferentes analogias associadas aos modelos de ensino abordados ao longo do primeiro ano do MEEFEBS, com a finalidade de conquistar o interesse dos alunos para as aulas de EF, e, conseqüentemente, a sua motivação. A aplicação dos diferentes modelos foi unicamente realizada na turma do 7º ano e de forma esporádica, no 12º ano. Optei por não realizar a aplicação de modelos na turma do 12º ano, por ter muitas poucas aulas de EF disponíveis (apenas tinha uma aula por semana de 120 minutos – em teoria representava duas aulas). Aliado a isso, tinha muitas modalidades e conteúdos para lecionar e não conseguia ter as melhores condições para utilizar um modelo de ensino. Em função disso, recorria unicamente a pequenas características de alguns modelos (p.e. afiliação a uma equipa – Modelo de Educação Desportiva (MED)).

No início deste processo, mais concretamente no 1º período, tive a necessidade de recorrer ao Modelo de Instrução Direta, que se caracteriza pela colocação do professor no centro do processo de ensino, mais especificamente na tomada de todas as decisões e na instrução do protótipo do envolvimento e participação dos alunos nas tarefas e dinâmicas de aprendizagem (Dignath & Veenman, 2021). A aplicação deste modelo numa fase inicial foi importante para estabelecer rotinas e regras de aula para uma correta gestão dos alunos, a fim de atingir a eficácia máxima nas práticas e tarefas desenvolvidas. A criação destas rotinas contribui para o desenvolvimento de hábitos fundamentais para uma correta organização e gestão do clima da aula, assim como para o estabelecimento dos diferentes momentos de aula que implicam a concentração, atenção e respeito da parte dos alunos. O Modelo de Instrução Direta revelou ter uma enorme importância nesta fase do processo, ao permitir-me sustentar a minha instrução em características como a descrição clara dos objetivos e conteúdos e os exercícios orientados e supervisionados pelo professor. Apesar de tornar os alunos menos autónomos, propiciou a angariação de uma excelente capacidade de organização, gestão e controlo da aula.

Ainda no 1º período, após garantidas as rotinas de aula, recorri a uma das características do Modelo de Ensino por Pares na modalidade de ginástica, com o intuito de os alunos

atingirem um objetivo em comum e melhorarem o seu desempenho. O Modelo de Ensino por Pares é uma prática instrucional, onde os alunos são organizados em pares e realizam dois papéis: o de Aprendiz, que é o aluno que realiza a tarefa e o Tutor, que é o aluno que ensina, observa e dá feedbacks relacionados com a habilidade do colega. É um modelo que promove a motivação e o papel ativo dos alunos no seu processo de ensino e aprendizagem (Farias, Mesquita, Hastie & Donovan, 2018). A vergonha e dificuldade sentida pelos alunos na modalidade de ginástica levou-me a aplicar esta dinâmica a pares, com o intuito de os alunos se ajudarem mutuamente sem sentirem medo de não saber fazer e, ao mesmo tempo, terem o apoio do colega. Por outro lado, consegui estabelecer um elo para uma futura aplicação de outros modelos de ensino centrados no aluno, dado que este modelo estimula o desenvolvimento de alunos ativos e responsáveis e reforça a cooperação e o trabalho em equipa.

No que respeita ao 2º período, e tendo em conta o projeto de intervenção selecionado (“A implementação de Modelos de Ensino centrados no aluno por EE”), optei pela aplicação do MED nas modalidades de futebol e andebol. Com a aplicação deste modelo, procurei promover o desenvolvimento dos três grandes domínios que a EF envolve: o domínio motor, o cognitivo e o sócio afetivo (Siedentop, Hastie & Van der Mars, 2020).

O MED abrange três pilares essenciais: a literacia desportiva; a competência desportiva; o entusiasmo pelo desporto. Com aplicação do MED, os sinais de motivação e responsabilidade dos alunos do 7ºano foram notórios e, por isso, concentrei-me em desenvolver alunos desportivamente competentes, cultos e entusiastas (Siedentop et al., 2020). Manifestei a necessidade de recorrer a um uso parcial do MED, por não conseguir implementar todos os princípios do modelo pela escassa disponibilidade de aulas para cada UD – 8 aulas. Para isso, foi necessário executar ajustes no planeamento, com a exclusão da pré e pós época e a criação de uma época desportiva de curta duração com adaptações às orientações de Siedentop et al. (2020), incluindo apenas 5 dos 6 princípios do modelo: temporadas, **afiliação, competição formal, festividade, manutenção dos registos estatísticos** e o **evento culminante**. Para além disso, foram selecionados papéis específicos a serem utilizados em aula como árbitros, cronometristas, claques, capitães e repórter/jornalista.

O interesse, a autonomia, a motivação e o gosto pelo trabalho em equipa evidenciado pelos alunos ao longo das aulas de andebol e futebol, com a desmonstração de uma grande capacidade de organização e gestão das aulas e do próprio evento culminante, proporcionou o alargamento de competências e capacidades da parte dos alunos, como por exemplo da responsabilidade, da tomada de decisão e da entreaajuda. O desempenho de papéis como claques/jornalista/repórter e, a própria entrega de prémios proporcionaram momentos de festividade. É importante destacar

o facto de ter sido o primeiro contacto da parte dos alunos com o MED, o que lhes trouxe um efeito muito positivo, tanto no olhar sobre a EF como na própria relação com a turma. O meu papel enquanto profissional de ensino foi fundamental para que as aulas não se tornassem recreios supervisionados.

A aplicação de modelos de ensino centrados no aluno teve um resultado muito positivo no aumento do gosto pelas aulas de EF, assim sendo, mantive o uso dos mesmos nas modalidades de Atletismo e de Badminton no 3º período. Dado o prazer evidenciado pela afiliação em equipas, decidi manter essa característica associada ao MED tanto na modalidade de Atletismo como de Badminton. Mais concretamente, na modalidade de Badminton, recorri ao uso de um modelo híbrido, sustentado no MED e no Modelo de Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social, para dar resposta a diferentes objetivos.

No MED recorri ao uso de algumas características, como a afiliação, competição e registo informal de pontuações.

O Modelo de Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social foi utilizado para os alunos olharem para a atividade física como um meio para a aquisição de valores e de competências para a vida, promovendo a responsabilidade pessoal e social (Hellison, 2012). O modelo inclui cinco níveis de responsabilidade, porém os níveis não têm de seguir uma progressão por não ser linear a todos os alunos. Ou seja, pode haver a necessidade de avançar ou recuar de nível consoante as características pessoais dos alunos.

Seguindo esta linha de pensamento, os meus alunos inseriam-se no nível 3, onde se pretende que os alunos aprendam a tornar-se independentes, responsáveis e mais exigentes pela sua evolução, possibilitando oportunidades para fortalecerem os seus interesses, e reduzindo progressivamente a supervisão do professor (Baptista, Corte-Real, Regueiras, Dias, Martinek & Fonseca, 2019). A responsabilidade e autonomia evidenciada pelos meus alunos ao longo do processo, permitiu-me utilizar estratégias deste modelo, com o intuito de promover exercícios e tarefas que levassem à exigência e consciência dos alunos pela sua própria evolução num ponto de vista motor, cognitivo e social. A estimulação de momentos de interação pessoal, de promoção de oportunidades de sucesso e a própria possibilidade de os alunos terem uma voz na sua evolução, permitiu a fomentação de comportamentos criativos e de tomada de decisão.

No que confere à modalidade de Atletismo, a afiliação foi mantida ao longo da UD com o estabelecimento das mesmas equipas do início até ao fim do processo. O recurso ao Modelo de Aprendizagem Cooperativa, em que os alunos atuam como entidades principais do seu próprio processo, viabilizou-lhes a oportunidade de desenvolverem tarefas associadas ao

processo educativo, tais como explicação de objetivos de ensino, critérios, preparação de materiais, atribuição de tarefas e a própria monitorização dos comportamentos.

De forma mais específica, cada uma das equipas foi responsável por apresentar uma vertente do atletismo previamente definida e, enquanto grupo teriam de desenvolver um exercício sobre a temática em conjunto para ser posteriormente apresentado e explicado à turma, quer o objetivo do exercício quer o objetivo e definição da modalidade do atletismo atribuída. Todos os grupos foram responsáveis por ensinar e aprender e, ao mesmo tempo, por desenvolver um trabalho em conjunto na procura dos conteúdos a serem apresentados e na organização e gestão das funções de cada aluno, para a manutenção de um clima de aula adequado à aprendizagem. O Modelo de Aprendizagem Cooperativa assume uma enorme importância no desenvolvimento cognitivo dos alunos através das interações entre o grupo de trabalho. Rematando, as cinco componentes fulcrais para a existência de aprendizagem cooperativa são: as interações; o trabalho em grupo; a responsabilidade pessoal; a interdependência positiva e as práticas colaborativas (Casey & Goodyear, 2015).

Resumindo, não existe nenhum modelo perfeito a ser aplicado por isso, a compilação de diferentes características dos modelos de ensino vai permitir um melhor ajuste à realidade.

4.1.2. Planeamento

A ação de planear é imprescindível para a prática docente, especialmente dos EE, que estão no começo do seu processo e apresentam alguma inexperiência. O significado do ato de planear sustenta-se no delineamento de estratégias para atingir objetivos previamente definidos. No que toca ao ensino da EF, os objetivos referidos remetem para a construção e evolução das capacidades e competências dos alunos. O planeamento apresenta-se como um indicador principal para o desenvolvimento de uma aprendizagem cuidadosa e eficiente (Seabra et al., 2016).

A preparação e delineação deste processo, teve início com a consulta do Planeamento Anual da EC, já delineado pelo grupo de EF e, conseqüentemente, com a respetiva análise das AE e do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Com a consulta do Planeamento Anual percebemos quais eram as modalidades a serem lecionadas em cada um dos períodos e quantas aulas tínhamos disponíveis para cada uma delas.

O grupo de EF argumenta que devem ser lecionadas várias modalidades por período, com a finalidade de os alunos experienciarem diferentes modalidades e, ao mesmo tempo, adquirirem um amplo conhecimento motor, cognitivo e social de cada uma das respetivas

matérias. Para isso, houve a necessidade de atribuir um número reduzido de aulas para cada modalidade (modalidades individuais não ultrapassavam as 5 aulas e as coletivas as 8 aulas).

A organização foi feita através do modelo alternado, ou seja, as modalidades são lecionadas de forma intercalada e não de forma contínua (p.e 1º aula – futebol; 2º aula – andebol; 3º aula – futebol), consoante o espaço desportivo disponível. No exemplo apresentado, a semelhança de competências existentes entre as respetivas modalidades permite um maior tempo de exercitação dos conteúdos transversais às modalidades indicadas (p.e criação de linhas de passe). Todavia, esta estruturação também era delineada com modalidades individuais intercaladas (p.e 1º aula – ginástica; 2º aula – voleibol; 3º aula – ginástica) o que não permitia aos alunos terem uma exercitação contínua. Esta organização era uniforme tanto para o ensino básico como para o ensino secundário.

Numa perspetiva pessoal e, atendendo às finalidades distintas da EF nesses ciclos, considero que até ao 3º ciclo faria sentido os alunos terem a oportunidade de experienciar diversas modalidades. Todavia, o número reduzido de aulas para se conseguir lecionar todas as modalidades evidencia a dificuldade de os alunos conseguirem evoluir em determinadas modalidades. Em função disso, reputo que no ensino secundário não se devia de seguir a mesma linha de pensamento, com o objetivo de ser possível aprofundar determinadas modalidades.

A preparação prévia de todas as situações passíveis de suceder é fundamental e torna-se a chave para estabelecer estratégias no combate às dificuldades vivenciadas em termos práticos. E, por isso, considero que há necessidade de planejar e organizar o ensino com antecedência, tendo sempre a fundamentação teórica como base do processo de planejar, com a finalidade de potenciar o desenvolvimento dos alunos. Paralelamente a isso, a correta elaboração das UD, a preparação das aulas, o conhecimento do conteúdo, a definição de objetivos de aprendizagem etc., são elementos fundamentais no processo de planejar.

A estruturação e planificação das UD suportaram-se no planeamento *Backward Design* (Tannehill, Van der Mars & MacPhail, 2015) e na elaboração do conceito do “*Big Picture Goal*”. Esta conceção permite delinear o principal objetivo que os alunos devem atingir, incorporando as estratégias de ensino necessárias e os instrumentos de avaliação. Este modelo de planeamento é focado no aluno e, por isso, permitiu-me delinear o processo de ensino e aprendizagem tendo em consideração, o nível e as necessidades dos alunos. Dessa forma, consegui delinear o processo de ensino e aprendizagem ajustado à realidade. Por outro lado, este modelo contribuiu de forma muito positiva para a minha atuação, isto porque num ponto de vista da preparação, permitia-me formular metas de aprendizagem, definir os conteúdos,

delinear práticas de aprendizagem e instrumentos de avaliação, entre outros. Por outras palavras, este modelo facilitava e melhorava as minhas práticas.

A elaboração e preparação da aula surge como o item de finalização de todo este processo de planeamento do ensino. O Plano de Aula (PA) deve estabelecer uma correlação com todas as etapas de planeamento, de forma a ser desenvolvido um planeamento estruturado. A estruturação de uma aula deve ser o mais cuidada e rigorosa possível, tendo em vista um conjunto de informações: os ajustes; a formação de grupos; a diferenciação pedagógica; a instrução; os feedbacks; o aproveitamento do tempo letivo; o envolvimento dos alunos; etc.

A construção do PA deve incluir toda a informação fundamental para que um docente possa lecionar. Ou seja, deve conter os objetivos da aula, duração, material, espaço, situações de aprendizagem, palavras-chave e um tempo estimado para as transições e durações de cada exercício (Metzler, 2017). Paralelamente a isso, devem ser definidos os objetivos de aprendizagem para cada domínio (Motor, Cognitivo e Sócio Afetivo), os objetivos para cada exercício, a descrição e o esquema da situação de aprendizagem, os critérios de êxito e a respetiva modalidade a ser lecionada.

O PA assume uma enorme relevância e importância, porém a sua utilidade é unicamente orientada para o professor e pode tornar-se um objeto de improviso e adaptação perante possíveis constrangimentos que possam suceder.

Durante a PES, vários foram os momentos em que não consegui executar o que estava previamente estipulado por diversas razões, como por exemplo a alteração dos espaços em cima da hora, ou pelo surgimento de atividades escolares que não estavam definidas antecipadamente:

“Confesso que a imprevisibilidade de atividades a serem executadas pela escola dificulta o meu processo de planeamento e de aplicação prática daquilo que prevejo realizar com alguma brevidade.”

(Reflexão N° 23, dia 2 de dezembro de 2022)

A capacidade de adaptação foi uma das grandes competências desenvolvidas ao longo da PES e, tendo isso em conta, considero que um bom profissional de ensino deve ser capaz de se adaptar perante as situações que possam surgir.

4.1.3. Realização

4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica

O momento da realização prática em contexto real, provoca nos EE sentimentos e dificuldades relacionadas com a correta gestão de todos os domínios que envolvem o ato de lecionar (p.e gestão do tempo, instrução, postura etc.). Tal como Gomes, Queirós e Batista (2019, p.6) referem, “*É no contexto real de ensino que os estudantes se deparam com conflitos entre o que conhecem e o que encontram, sendo pela interação com o outro e com o meio que acedem a um conjunto de significados que influenciam as suas funções internas.*”

É quando estamos diretamente envolvidos na prática que sentimos fragilidades associadas à procura de estratégias para potenciar o crescimento e evolução dos alunos, no sentido de melhorar as suas debilidades e intensificar as suas qualidades. Paralelamente a isso, torna-se fundamental desenvolver adaptações práticas que permitam corresponder a todo o tipo de alunos, tendo em conta o seu nível e capacidade física. É crucial implementar rotinas que promovam o bom funcionamento da aula e que, essencialmente, sejam aceites pelos alunos de forma motivacional.

Tendo em conta o referido acima, a realização da prática profissional é a oportunidade de promover o ato de ensinar como algo autêntico e real, com o auxílio das quatro dimensões da intervenção pedagógica, sendo elas a **Instrução**, a **Gestão**, o **Clima** e a **Disciplina** (Siedentop, 2011).

A dimensão da instrução pormenoriza ações com o grande propósito de os alunos conseguirem dominar o currículo escolar. Para isso, esta componente envolve comportamentos verbais e/ou não verbais (p.e., explicação, feedback, demonstração) que estão interligados com os objetivos de aprendizagem. O conceito de instrução é a principal dimensão do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que inclui todos os comportamentos e meios relacionados com a intervenção pedagógica, incluindo a conduta associada à comunicação da matéria e aos *feedbacks* emitidos para que os objetivos de aprendizagem sejam atingidos com sucesso (Januário, Anacleto & Henrique, 2015).

A comunicação é fulcral no ato de ensinar e, ao longo da PES, tive a necessidade de a adaptar, com o intuito de ser o mais sucinta e clara possível. O recurso a uma linguagem simples e clara permitiu-me desenvolver uma boa liderança perante a turma, aproveitando ao máximo o tempo de aula. Durante todo o processo tentei estabelecer uma comunicação que potenciase a eficácia na aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Neste processo, foi fundamental adotar algumas estratégias para auxiliar a aprimorar a concentração e a comunicação entre professora-alunos: direcionar o aluno para a finalidade da tarefa; apresentar a informação num

encadeamento lógico; expor paradigmas positivos e negativos; reforçar dinâmicas complexas; utilizar vivências pessoais dos alunos; recorrer ao questionamento; demonstrar a tarefa.

Os momentos de instrução durante as aulas eram baseados e concebidos de acordo com uma sequência lógica: precedentemente à prática, o enquadramento, a exposição e a demonstração das situações de aprendizagem; no decurso da prática, a emissão de *feedbacks*, e posteriormente à prática, a reflexão e análise sobre a tarefa desempenhada.

No começo desta caminhada, o meu foco passava pela manutenção de uma boa organização e dinâmica da aula, não dando muita ênfase ao processo de emissão de *feedback*. Não obstante, no desenrolar da prática e, em duplo trabalho com a OC e a minha colega EE, comecei a dar mais importância ao ciclo do *feedback* por ser de enorme utilidade para a melhoria do desempenho dos alunos e, conseqüentemente, para o seu processo de ensino. O recurso ao *feedback* tem como suporte a observação e análise das tarefas motoras realizadas pelos alunos durante as aulas. O *feedback* pedagógico surge como uma mais-valia para o docente num ponto de vista de interação pedagógica, sendo definido como uma reação do professor à resposta motora de um aluno. O seu foco passa por remodelar essa resposta através da aquisição ou realização de uma habilidade (Ramalho, Rocha & Lopes, 2020).

Nesse sentido, recorri ao uso de diferentes estratégias instrucionais para potenciar as aprendizagens, tais como a demonstração, o uso de palavras-chave e o questionamento. A demonstração, em cooperação com o *feedback*, assumiu uma enorme relevância pelo facto de captar a atenção dos alunos e proporcionar uma imagem visual sobre as cinesias a serem executadas:

“Na instrução do 1º exercício, elegi uma aluna para explicar a tarefa, uma vez que era um exercício que os alunos já tinham executado em aulas anteriores. Considero que com a utilização deste método, consegui captar a atenção dos alunos, dado que poderiam ser escolhidos para desenvolver a explicação do exercício.”

(Reflexão Nº 12, dia 21 de outubro de 2022)

O uso do questionamento foi uma das estratégias mais utilizadas por mim ao longo da PES, pelo facto de possuir alunos bastantes participativos e envolvidos nas tarefas da aula. Por outro lado, funcionava como um mecanismo chave para garantir a compreensão dos alunos e para potenciar uma maior interação entre professora-alunos:

“Mais uma vez, fui obrigada a parar e a intervir, recorrendo ao uso da demonstração e do questionamento, para alertar os alunos do erro que estavam a executar. Reflito que os alunos compreenderem e, rapidamente no momento a seguir, consegui verificar melhorias recorrendo logo à transmissão de um feedback positivo.”

(Reflexão N° 35, dia 27 de janeiro de 2023)

A gestão surge como uma dimensão organizacional de extrema importância no processo de ensino e aprendizagem. É uma dimensão que pretende melhorar a produtividade e qualidade da aula com a junção de diferentes condicionantes, tais como a gestão do tempo, do espaço, dos materiais e a disposição dos grupos de trabalho (Guevera & Valdés, 2020). Para conseguir atingir esta gestão eficazmente foi necessário adotar algumas estratégias relacionadas com os grupos de trabalho e as próprias condições e dinâmicas de prática. No que toca aos grupos de trabalho, procurava formar equipas heterógenas, com a intenção de os alunos com mais facilidades apoiarem e integrarem os colegas com mais fragilidades. Aliado a isso, os grupos permaneciam sempre os mesmos até o final da aula (na aplicação do MED, eram os mesmos durante toda a UD) para evitar perdas de tempo. Relativamente às condições de prática, tinha o cuidado de manter as rotinas, a estrutura e dinâmicas de aula delineadas tanto para as modalidades coletivas como individuais. Como resultado da familiarização dos alunos com as minhas dinâmicas de aula, o tempo útil de aula era aproveitado ao máximo.

No meu ponto de vista, a gestão de toda a aula está diretamente relacionada com uma boa planificação da sessão, isto porque a execução de uma aula com tarefas e atividades interessantes e motivadoras para os alunos contribui para a promoção de um bom ambiente de aprendizagem. Tendo isso em conta, durante as aulas lecionadas a organização, disciplina e ordem foram fatores muito positivos, ao longo das aulas, desencadeando um ambiente de aprendizagem muito produtivo e interativo. A inclusão de regras e rotinas para evitar perdas de tempo e uma boa rentabilização do processo de ensino e aprendizagem foi perentório para a promoção de uma gestão positiva dos parâmetros envolvidos:

“Sinto que já ultrapassei a primeira etapa de ser professora de educação física e já consigo de forma clara controlar uma turma e manter as rotinas essenciais de uma aula.”

(Reflexão N° 17, 11 de novembro de 2022)

No que confere à dimensão da Disciplina, a mesma destaca-se pela postura imparcial e afirmante que o profissional de ensino deve adotar para conseguir um controlo sobre os seus alunos. No decorrer da PES, não existiram graves problemas de indisciplina com necessidade de destaque, não obstante surgiram situações de desentendimento entre os alunos e momentos inoportunos de conversas paralelas e desatenções. Estas situações foram bem ultrapassadas da minha parte enquanto EE, isto porque tive a capacidade de assumir uma postura severa e estabelecer com clareza as regras da aula. Ademais, a potencialização de comportamentos adequados pelo meio de interações positivas, como o reforço positivo, permitiu o ganho de uma maior disciplina por parte dos alunos.

A aplicação de modelos de ensino centrados no aluno, mais especificamente o MED, manifestou-se como uma excelente estratégia para os alunos melhorarem o seu desempenho motor e estarem mais concentrados nas tarefas e funções que teriam de realizar. A falta de motivação dos alunos ao sentirem que as aulas de EF eram sempre a mesma coisa, levava a existirem muitos momentos de distração propícios ao fraco controlo e disciplina da turma. Com a incrementação da competição através do MED, verificou-se um aumento da concentração dos alunos e da própria motivação para a aula, tornando-se aulas mais rentáveis e com um ambiente benéfico à aprendizagem. Para além disso, os alunos evidenciaram muita maturidade e autonomia no desempenho das tarefas. A utilização deste modelo influenciou diretamente a dimensão associada ao clima da aula.

É primordial estabelecer um clima de aula positivo para que prevaleça uma boa camaradagem entre os alunos e o prazer pela própria aula e o conteúdo a ser lecionado. Por conseguinte, esforcei-me ao máximo para afinar e inovar as dinâmicas de aula, com o intuito de atingir níveis de empenho e prestação superiores da parte dos alunos, especialmente com aqueles que evidenciavam maior dificuldades e, ao mesmo tempo, para motivá-los para a prática. A pontuação das aulas associada à competição assumiu-se como um dos fatores de maior motivação para os alunos:

“Com a atribuição de pontuação a dobrar aos pontos que fossem efetuados após a recuperação de bola através de defesa individual, notei que os alunos se encontravam motivados, empenhados e determinados em concretizar este tipo de pontuação, indo ao encontro do objetivo principal da aula.”

(Reflexão N° 36, 31 de janeiro de 2023)

Com tudo o que foi em cima mencionado, sinto que ao longo do ano letivo consegui estabelecer uma relação pedagógica professor-aluno muito positiva, com um limiar de progressão bastante elevado. Esta é definida como “*uma relação educativa que se constrói e se desenvolve no âmbito de um contexto educativo formal*” (Trindade, 2009, p. 41). Esta relação pedagógica permite que o aluno desempenhe um papel ativo na edificação do seu conhecimento e que a própria escola, atue como uma entidade encorajadora da recriação-criação do saber (Estrela, 2002). Segundo Estrela (2002, p. 47-48), é possível identificar cinco características da relação pedagógica: (i) trata-se de uma relação próxima entre o saber e o poder; (ii) é uma relação assimétrica; (iii) existe uma intencionalidade do ato pedagógico que lhe confere um carácter interessado; (iv) são desenvolvidas situações para potenciar a aprendizagem do aluno; e (v) o ato de lecionar ocorre em espaços e tempos prescritos. Simplificando, a relação pedagógica não se resume só a relação professor-aluno, mas engloba também os objetivos educacionais (Oliveira, 2016).

Neste processo, o maior foco da minha PES passou por promover aprendizagens aos alunos, melhorar o seu conhecimento e o gosto pela disciplina de EF e pelo desporto, não esquecendo a necessidade de potenciar o seu desenvolvimento pessoal.

4.1.4. Avaliação

A avaliação é uma componente de muita importância no processo de ensino e aprendizagem do aluno, dado que no meu ponto de vista, o mais importante passa pelo aluno adquirir a aprendizagem no sentido de saber “como fazer” e o “porquê de o executar”. Considero que os alunos não devem apenas de adquirir os conhecimentos técnicos e táticos, unicamente no sentido de executar na avaliação final, pelo contrário devem efetivamente existir uma aprendizagem e não mecanização. Segundo Rink (2014), o objetivo da avaliação passa pelas seguintes componentes: Proporcionar aos a alunos informações sobre a sua progressão e o seu estado atual dos conhecimentos; Observar e verificar a eficácia das metodologias de ensino; Possibilitar que o professor possa verificar o estado atual dos seus alunos em relação aos objetivos; Colocar os alunos no grupo ideal conforme as suas competências; Fornecer ao professor informações objetivas acerca do nível dos alunos.

Em conformidade com o contexto e cultura da EC e com os critérios de avaliação já delineados, apliquei um método de avaliação simples, claro e objetivo. Ou seja, executei uma

Avaliação Diagnóstica (AD), uma Avaliação Formativa (AF) e uma Avaliação Sumativa (AS) em todas as matérias lecionadas (Santos & Varela, 2007).

Cada UD começava com a execução da AD, com a finalidade de apurar o nível dos alunos da respetiva modalidade, enquanto encadeava os objetivos e conteúdos iniciais. Para avaliar este conhecimento inicial desenvolvia situações de jogos reduzidos com o intuito de assimilar a técnica individual, o conhecimento tático e teórico.

Nas modalidades individuais, elaborava estações de aprendizagem com diferentes vertentes da modalidade em questão, de forma a verificar o conhecimento e prática dos alunos. Com esta informação, executava um pequeno registo de carácter informal e qualitativo com o nível apresentado pelos alunos e as principais dificuldades e potencialidades, de forma a conseguir delinear a UD tendo em conta o perfil motor e cognitivo dos alunos.

Na AD, recorri à utilização de uma escala de apreciação com critérios definidos para o desempenho dos alunos (“+”, “+/-”; “-/+” e “-”) relativamente à técnica individual e ao comportamento em situações de jogo (permitia-me também perceber o desempenho cognitivo do aluno): se o aluno dominasse a técnica/comportamento em situação de jogo colocava um “+”; se o aluno apresenta-se pequenas dificuldades registava um “+/-”; se o aluno manifestasse bastantes dificuldades apontava um “-/+” e, por fim, se o aluno efetivamente demonstrasse pouca habilidade registava um “-”. Nas modalidades individuais, utilizava a mesma escalada, porém adaptava para a qualidade da técnica a ser executada. Esta informação era muito importante para conseguir delinear grupos de trabalho heterogéneos, perceber o que era perentório trabalhar, definir objetivos ajustados à necessidade dos alunos e para preparar exercícios que potenciasses a sua evolução.

A AF exerce uma função de extrema importância no processo de ensino e aprendizagem porque permite perceber se os alunos estão a evoluir, tendo em conta os objetivos estabelecidos. Por outras palavras, permite ao aluno e ao professor compreender o resultado da aprendizagem, durante o decorrer das tarefas de aula (Araújo & Diniz, 2017). Enquanto docente, dá-me a possibilidade de reformular o processo de ensino e aprendizagem para garantir o alcance dos objetivos por parte dos alunos. Aos alunos dá-lhes a oportunidade de conseguirem assimilar aquilo que precisam de melhorar para atingir as metas previamente definidas.

Esta avaliação (AF) foi desenvolvida de forma contínua ao longo de todas as aulas de cada modalidade, tendo como principal foco a condução do processo de ensino e aprendizagem, através do uso do instrumento de observação dos alunos nos diferentes domínios da EF (motor, cognitivo e sócio afetivo). Com o intuito de auxiliar neste processo, elaborei rúbricas de avaliação em algumas UD, com o propósito de registar informalmente numa escala de 0-3 os

comportamentos a atingir pelos alunos nos diferentes domínios. (0 – não realiza; 1 – realiza com dificuldade; 2 – realiza de forma satisfatória; 3 – realiza corretamente e sem dificuldades).

A AF é uma ferramenta que contribui para os ajustes necessários a serem realizados no processo de ensino e aprendizagem, concedendo informações relevantes para a edificação ou adequação das ações pedagógicas, tal como atua como potenciador de transmissão de feedbacks ao aluno por parte do docente para aumentar a sua aprendizagem (Araújo & Diniz, 2017). Com a execução desta avaliação, ao longo do ano letivo demonstrei a capacidade de adaptar e reajustar o processo de ensino previamente delineado para os alunos, assim como para aprimorar a minha capacidade de avaliar através do aumento progressivo da minha capacidade de observação e análise.

No que concerne à AS, considera-se que a sua base é sustentada na análise das competências dos alunos, guiada por critérios de avaliação uniformes a todos, com a finalidade de equacionar um balanço relativo ao aproveitamento dos alunos, qualificando o seu desempenho (Araújo & Diniz, 2017). É importante realçar que os alunos não apresentavam o mesmo ponto de partida e, por isso, tornou-se perentório adaptar os critérios de avaliação estipulados à evolução e crescimento dos alunos ao longo das aulas. O mais importante para mim era que os alunos evoluíssem, especialmente os alunos com mais dificuldades, por conseguinte a minha avaliação tinha de ser baseada no progresso dos mesmos. As últimas aulas de cada UD eram dedicadas à AS com o preenchimento das grelhas de avaliação com vista à atribuição de uma classificação. É importante referir que os critérios de avaliação, sofreram muitas alterações ao longo dos períodos num ponto de vista percentual, sendo que no último período as percentagens de cada domínio apresentaram-se da seguinte forma: Atitudes e Valores (15%) e Conhecimentos e Capacidades (85%) – Modalidades (55%), Aptidão Física (15%) e Conhecimentos (15%).

No que diz respeito ao parâmetro dos Conhecimentos e Capacidades, num ponto de vista motor os alunos foram avaliados através de exercícios delineados para um objetivo específico, assim como em contexto de jogo propriamente dito de forma a identificar os aspetos táticos dos alunos. Paralelamente a isso, o uso do questionamento e a própria participação dos alunos nos momentos de interação contribui para a avaliação do parâmetro dos conhecimentos, tal como a correta aplicação das regras das modalidades em jogo por parte dos alunos (com a aplicação do MED foi possível os alunos obterem um maior conhecimento no que toca à arbitragem e regras do jogo). A componente da aptidão física foi avaliada com a realização dos testes do FitEscola, em que os alunos deveriam atingir a zona saudável. No que remete às atitudes e valores, os alunos eram avaliados consoante a sua responsabilidade, o respeito pelas regras da aula e os

colegas, a capacidade de iniciativa, a perseverança, a assiduidade e pontualidade, o empenho e a cooperação com os colegas.

A autoavaliação é também indispensável no processo avaliativo, por permitir ao professor compreender se o aluno apresenta a capacidade de se avaliar a si próprio, tendo em consideração tudo o que lhe é pedido (Rosado & Colaço, 2002). Na última aula de cada período, disponibilizava um link online para os alunos preencherem a sua autoavaliação relativamente à disciplina. A grande maioria dos alunos demonstrou uma perceção positiva relativamente ao seu desempenho e prestação ao longo das aulas, não obstante existiram algumas exceções onde houve a necessidade de explicar o porquê da classificação atribuída.

É importante destacar que o processo de avaliar foi uma das minhas fragilidades, visto ser um parâmetro que não tinha muita experiência e, por isso senti a necessidade de atribuir classificações aos alunos tendo em conta, a avaliação com referência à norma (Gonçalves, Albuquerque & Aranha, 2016). Recorri a esta referência o facto de me sentir mais confortável a atribuir classificações aos alunos colocando-os dentro de níveis diferentes na turma. Ou seja, para um aluno de excelência definia um perfil que todos os alunos detentores dessa nota deveriam apresentar, com o intuito de conseguir ser o mais justa possível e confiante sobre a minha classificação atribuída. Essencialmente, tinha o cuidado de me colocar tanto do lado do professor como do aluno no momento de atribuir uma nota, garantindo que era o mais correta possível.

Por fim, destaco que o processo de observação e avaliação, estão constantemente interligados e devem ser uma parte integrante da prática docente, de forma a funcionarem como potenciadores da aprendizagem dos alunos. O processo de observação é um instrumento afinado ao ambiente ecológico da ação, permitindo detetar informações que posteriormente são recolhidas, organizadas, compreendidas e relatadas com o objetivo de melhorar a avaliação (Mendes, Clemente, Rocha & Damásio, 2012).

Em suma, realço que a avaliação contínua contribui para o melhoramento do meu processo avaliativo.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

No decorrer da PES, o principal foco passava por tornar as aulas de EF num espaço motivacional e propício para os alunos, com a finalidade de induzir a vida dos estudantes de forma positiva, através de incentivos para a prática de exercício física fora do contexto educativo. Paralelamente a isso, o NPES colaborou com o grupo de EF para a promoção e elaboração de atividades desportivas, assim como com os restantes departamentos da instituição para potenciar e auxiliar nas atividades e visitas de estudo delineadas para os alunos.

5.1. Atividades realizadas

As atividades executadas fora do espaço de aula são extremamente relevantes para o crescimento e evolução de um Professor, visto que o mesmo não pode remeter-se exclusivamente a ação de lecionar. A inserção e a participação ativa e dinâmica na organização das atividades escolares permitem ao Professor alcançar um envolvimento mais eficiente e superior com a comunidade escolar.

A EC propõe-se, desde o início do ano letivo, a fornecer um conjunto de diversas atividades aos alunos, com o intuito de lhes permitir vivenciar um leque de experiências inesquecíveis para a sua aprendizagem e vida pessoal. Estas atividades eram importantes para proporcionar momentos de descontração aos alunos e, ao mesmo tempo, de aprendizagem através da estimulação de valores fundamentais para o seu futuro.

Dentro das experiências fornecidas pela instituição, o NPES teve a possibilidade de participar no desenvolvimento e na organização das atividades realizadas ao longo do ano letivo, nomeadamente: Receção da Pré e do 1º Ciclo: “Vi(ver) o Mundo” – O espaço; Visita de estudo de 7º ano de autocarro pelo Porto; Atividade Green Sports; Semana da Saúde; Halloween (Night Party e Dance Party); Visita de estudo de 12º ano a Mafra; Evento Anual; Férias de Natal; Ribatalk Tarantini; Desfile de Carnaval; Ida à praia com o 7º ano; Torneio de Voleibol Ribadouro; Semana da Sustentabilidade; Torneio de Voleibol da Trofa; Ribabootcamp; Ribatalk Oliveirense; Seminário; Torneio de Futebol Ensino Secundário; Torneio de Futebol de Básico e 10º ano e AEC (Patinagem) - DE.

Receção da Pré e do 1º Ciclo: “Vi(ver) o Mundo” – O espaço

No dia 5 de setembro de 2022, os alunos do pré-escolar e do 1º Ciclo deram início à sua caminhada no ano letivo 2022/2023. Para a receção dos respetivos alunos, foi executada uma temática geral sobre “Vi(ver) o Mundo”, sendo que o tema específico da disciplina de EF era o

Espaço. Foi-nos solicitado a execução de uma pequena atividade lúdica relacionada com o espaço, posto isto com o auxílio de um dos docentes de EF (o professor associado a estes anos de escolaridade) e da OC realizamos um pequeno percurso de estafetas a pares caracterizando o material utilizado como planetas. Ou seja, a atividade consistia numa competição de estafetas a pares entre duas equipas através da utilização de bastões (não podiam utilizar as mãos) para recolher os diferentes planetas (bolas) de um determinado espaço delimitado, e pousar nos espaços correspondentes a cada planeta que estavam desenhados no chão de forma aleatória. Dependendo do conhecimento e da capacidade dos alunos, tendo em conta a idade, foram inseridas algumas variantes.

A atividade decorreu com muito sucesso e foi possível observar uma felicidade e alegria notória no rosto dos alunos.

Visita de Estudo de 7º ano de autocarro pelo Porto

No dia 26 de setembro de 2022, eu e a minha colega EE fomos requisitadas para acompanhar as turmas do 7º ano numa viagem turística de autocarro pelo Porto. O objetivo passou por supervisionar os alunos, no sentido de verificar as faltas e as presenças, contar os alunos e garantir que ninguém ficava esquecido. Foi uma experiência importante em virtude de ter sido a primeira vez que saíamos com os alunos fora do contexto escolar. Com esta vivência, conseguimos captar os procedimentos e as metodologias essenciais para garantir a segurança dos alunos fora da instituição.

Atividade Green Sports

No dia 30 de setembro de 2022, comemorou-se o Dia Europeu do Desporto na Escola e, por isso, a pedido do grupo de EF, o NPES delineou um conjunto de atividades passíveis de serem executadas nesse dia. Dentro das sete atividades idealizadas, apenas duas foram validadas pela direção pedagógica e o grupo de EF.

Esta ação foi destinada para as turmas que tinham aulas à sexta-feira à tarde, mais especificamente o 1º ciclo, o 2º ciclo (5º e 6º ano) e 3º ciclo (7º, 8º e 9º ano)

A atividade consistia na execução de quatro estações constituídas por jogos lúdicos diferenciados. Cada estação correspondia a um espaço desportivo que incluía dois professores de EF responsáveis pela dinamização da tarefa. Na estação 1, o objetivo passava por apanhar o maior nº de bolas de uma determinada cor espalhadas pelo espaço, com a finalidade de agrupar cada cor no respetivo cilindro. A estação 2, foi dedicada para a execução do Jogo dos Castelos, em que os alunos assumem funções específicas (atacantes, defesas e construtores). A estação

3, englobava uma corrida de sacos encadeada com o handebol. Por último, a estação 4 foi destinada para uma corrida de estafetas com transporte de material desportivo através de dois bastões.

Cada uma das EE ficou responsável por uma estação, mais concretamente na preparação, instrução e gestão da tarefa propriamente dita. A participação do NPES foi fulcral para a pré-realização, a realização e o pós-atividade.

Semana da Saúde

Entre os dias 10 e 14 de outubro de 2022, solenizou-se a Semana da Saúde com o desenvolvimento de diferentes atividades associadas a temáticas como a nutrição, alimentação, doenças (p.e Cancro) entre outras interligadas com o conceito de Saúde. As dinâmicas colocadas em prática foram destinadas para todos os anos de escolaridade, através da esquematização de diferentes tarefas para cada uma das disciplinas. Em cada dia da semana, foram organizadas diferentes atividades para serem executadas nos tempos letivos de cada disciplina envolvida.

No que toca à disciplina de EF, com o auxílio do grupo de EF, delineamos e preparamos diferentes atividades para cada ano de escolaridade. Para o pré-escolar, elaboramos uma dinâmica designada por “Puzzle em Movimento” – Desafio para a família, que consistia na procura e montagem de peças de diferentes puzzles. Os alunos deviam descobrir a atividade desportiva representada no puzzle e, seguidamente, o desafio passava por realizar a tarefa com a família durante a semana e registar através de uma fotografia ou vídeo.

Para o 1º ciclo, idealizamos uma atividade denominada por “Vamos às Compras?” – Roda dos Alimentos, em que os alunos deviam colocar os alimentos espalhados pelo pavilhão, no respetivo setor da roda dos alimentos construída com arcos. Após isso, deviam preparar um almoço/jantar o mais saudável possível.

Para o 3º ciclo, estipulou-se a realização do “Quem quer ser Mil e um Saudável?” através da execução de um *Kahoot* sobre alimentação saudável, sendo que cada resposta falhada correspondia a uma penalização de esforço (p.e burpees, flexões, abdominais etc.). Os alunos do 2º ciclo, 3º ciclo e ensino secundário tiveram a oportunidade de frequentar o Workshop de Tag/Bitoque Rugby dinamizado pelo Sport Club do Porto.

O ensino secundário teve também a possibilidade de participar noutras tarefas tais como: “Sou (h)ábil”, onde os alunos teriam de executar um salto vertical, colocando uma marca com giz para definir a altura e, seguidamente um post-it com o nome do aluno correspondente; uma palestra sobre a Nutrição no Desporto e uma aula de Pilates.

Foi uma semana rica em novas experiências e aprendizagens para todos os alunos.

Halloween (Night Party e Dance Party)

No dia 28 de outubro, realizou-se no período da noite uma atividade destinada para o 5º,6º e 7º ano, que eram responsáveis por trazer disfarces de Halloween, tal como os docentes e não docentes. Cada departamento do colégio era responsável por decorar e aterrorizar o seu espaço de aula com adereços e pequenas dinâmicas de Halloween que provocassem sustos nos alunos. Os alunos foram organizados por grupos com um professor responsável, em que o objetivo passava por executarem os diferentes postos delineados no mapa que lhes foi entregue, para conseguirem angariar as cartas de cada estação. A decoração do ginásio e a estruturação das dinâmicas assustadoras foram promovidas pelo NPES e o grupo de EF, com a finalidade de tornar o ambiente o mais aterrorizador possível para os alunos.

No dia 31 de outubro, executamos uma pequena *dance party* para o pré-escolar no horário estipulado da aula de EF. O objetivo passou pelos alunos cobrirem-se de papel higiénico e dançarem como múmias ao som de músicas características do Halloween.

Visita de Estudo de 12º ano a Mafra

No dia 9 de dezembro, realizou-se uma visita de estudo ao Convento de Mafra para o 12ºano em correlação com a disciplina de Português. A pedido do grupo de português e juntamente com a OC e dois docentes de EF e Português, acompanhei e supervisionei duas turmas de 12ºano tanto no autocarro como na visita guiada ao convento (incluindo o teatro).

Foi uma experiência enriquecedora para o meu percurso enquanto EE.

Evento Anual

O Evento Anual administrado pelo NPES no ano letivo 2022/2023 baseou-se na elaboração de um Torneio de Basquetebol direcionado para os ensinos básico e secundário do Grupo de Colégios Ribadouro. O respetivo Evento Anual organizou-se em dois momentos diferentes: no dia 14 de dezembro de 2022 para o ensino secundário (nas instalações do académico) e no dia 25 de janeiro de 2023 para o ensino básico (nas instalações do polo de santa catarina). Assumimos a autonomia total na organização, preparação e execução do evento.

No que concerne à estruturação e planificação do evento, assumimos a responsabilidade total de todas as tarefas envolvidas para a idealização dos dois Torneios tais como: inscrições, cartaz, regulamento, quadro competitivo, lista de presenças, organização das funções do Staff, medalhas, diplomas, água, comida entre outras tarefas. Para garantir a presença das equipas

inscritas, manifestamos o cuidado em enviar e-mails de confirmação próximo da data do respetivo torneio. Por outro lado, realizamos o registo das presenças dos alunos e, seguidamente, organizamos tudo por ordem de turma, ano e escola para que os docentes pudessem justificar as faltas dos alunos presentes na atividade.

O apoio dos docentes de EF e dos EE do Colégio da Trofa e do Camões foi crucial tanto para o desempenho de funções (p.e árbitro e mesas de jogo) no torneio como para qualquer situação que surgisse. Paralelamente a isso, contamos com o apoio de treinadores do clube do académico (cerca de 3/4 em cada um dos torneios).

Na realização do evento evidenciamos um pouco de nervosismo por ambicionarmos que o torneio corresse bem e fosse organizado. Paralelamente a isso, pretendíamos que os alunos, o grupo de EF e a instituição gostassem do mesmo. Foi o nosso primeiro torneio na escola que envolvia não só a nossa, mas também outras duas escolas, o que exigia de nós uma grande responsabilidade e rigor no cumprimento de todas as tarefas previamente delineadas.

Apesar de alguns pequenos contratemplos, sinto que estivemos à altura do desafio na realização dos respetivos torneios tanto no cumprimento das tarefas estipuladas como na satisfação e alegria evidenciada pelos alunos e docentes.

Férias de Natal

Nos dias 22 e 29 de dezembro de 2022, fiquei encarregue de desempenhar uma atividade desportiva de 60 minutos para os alunos que estavam na escola nas férias de Natal do 1º e 2º ciclo. Para esse período, delineei diferentes atividades relacionadas com jogos lúdicos, estafetas, diversas modalidades e dinâmicas relacionadas com o período natalício.

De uma forma geral, a realização destas atividades no período natalício permitiu-me desenvolver uma ligação mais próxima com os alunos do 1º e 2º ciclo.

Ribataalk Tarantini

No dia 10 de fevereiro de 2023, realizou-se um Ribataalk com o ex-jogador de futebol profissional e atual autor/orador/investigador Tarantini, destinado para o 2º (5º e 6º ano) e 3º ciclo (7º ano).

A conversa com o convidado foi idealizada por docentes de EF e a parte prática da atividade, foi elaborada pelo NPES. A parte prática sustentou-se na criação de pequenos percursos e exercícios relacionados com o Futebol. A nossa contribuição foi crucial para o desenvolvimento com sucesso da atividade prática que foi previamente preparada e apresentada ao convidado pelos EE.

Como prémio de reconhecimento pelo esforço e pela capacidade de consolidar a vida de atleta com a de estudante, a EC atribuiu três medalhas: a medalha de bronze a um aluno campeão de hóquei em patins; a medalha de prata a mim enquanto EE e atleta federada pela modalidade de futebol e, por fim, a medalha de ouro para o Doutor Tarantini.

Desfile de Carnaval

No dia 17 de fevereiro de 2023, realizou-se um desfile de Carnaval no período da manhã, destinado para o pré-escolar e o 1º ciclo. A pedido da educadora da turma do pré-escolar (5 anos), ajudei os alunos a vestirem as máscaras recicláveis e a executar o desfile num local previamente decorado pela escola.

Esta foi uma boa experiência significativa para o envolvimento com a comunidade educativa.

Ida à Praia com o 7º ano

No dia 10 de março de 2023, as turmas do 7º ano realizaram uma visita à praia de Lavadores em correlação com a disciplina de Ciências. O objetivo passava pelos alunos recolherem materiais (água, areia etc.) para executarem um trabalho para a disciplina.

O NPES foi crucial para acompanhar os alunos nesta tarefa, fortalecendo a relação professor-aluno fora do contexto escolar.

Torneio de Voleibol Ribadouro

No dia 24 de março de 2023 (08:30-14h), executou-se o Torneio de Voleibol de 4x4 destinado para o ensino secundário. O evento foi desenvolvido pelo grupo de EF juntamente com o NPES. As tarefas foram divididas por todos, sendo que ficamos responsáveis pelo cartaz, inscrições, listas de presença e arbitragem dos jogos. Este torneio teve uma enorme aderência dos alunos, com cerca de 40 equipas inscritas.

A nossa colaboração foi de extrema relevância para a realização do torneio, que acabou por se alargar relativamente ao horário pré-estabelecido.

Semana da Sustentabilidade

Entre os dias 27 a 31 de março de 2023, celebrou-se a Semana da Sustentabilidade através da dinamização de diversas atividades interligadas com a temática da sustentabilidade em diferentes contextos: ambiente, economia, arte e comunicação. Foram delineadas diferentes atividades para todos os anos de escolaridade, desde o pré-escolar ao ensino secundário.

A nível desportivo, o NPES preparou um conjunto de atividades possíveis para se realizar, porém, não foram aceites pela DP pelo elevado nº de dinâmicas existentes. Assim sendo, relacionado com o desporto sustentável foram executados dois Workshops: Ribatalk com Hugo Viseu (UEFA), Teresa Santos (FCP), Luís Estrela (Coordenador da Fundação – Liga Portugal) e uma atividade promovida pela DECATHLON, com o intuito de os alunos experimentarem material desportivo (patins, skates, bicicletas etc.).

Torneio de Voleibol da Trofa

No dia 31 de março de 2023, realizou-se o Torneio de Voleibol da Trofa que incluiu equipas dos três colégios envolvidos no Grupo Ribadouro. Ficamos responsáveis pelas equipas da EC que se deslocaram até o Colégio da Trofa, tanto no autocarro como no próprio torneio.

O torneio correspondia ao Evento Anual dos EE da Trofa e, por isso, auxiliámos os mesmos através da arbitragem de jogos e organização das equipas participantes.

Foi um momento importante para conhecer outras realidades do Grupo Ribadouro.

RibabootCamp

Na semana de 3 a 7 de abril de 2023, fomos convidadas a ingressar na equipa de professores para dinamizar atividades e supervisionar os alunos numa semana inesquecível nas Casas do Telhado em Penafiel. A atividade foi destinada para os alunos de 10º ano inscritos no CR e da Trofa.

O objetivo da atividade passou por preparar os alunos para a realidade futura (as tarefas domésticas, horários, etc.) e promover experiências inesquecíveis para os alunos através de convidados especiais para workshops sobre diferentes temáticas (cozinha, psicologia, yoga, oxigénio financeiro etc.) e *Team Buildings* desportivos.

No que toca aos *Team Buildings*, o NPES contribuiu para a dinamização destas atividades através de diferentes competições entre as equipas definidas para a semana.

Foi uma atividade extremamente enriquecedora num ponto de vista pessoal, pelo facto de me ter permitido criar ligações positivas com os docentes e alunos da Trofa e solidificar as relações existentes com os docentes e alunos do colégio.

Ribatalk Oliveirense

No dia 24 de abril de 2023, realizou-se um Ribatalk com a equipa do Oliveirense destinado para o 3º Ciclo (7º, 8º e 9º ano). O objetivo passava pelos alunos realizarem questões

aos jogadores e à equipa técnica, e seguidamente, executarem uma atividade prática com os mesmos.

O NPES teve um papel substancial na organização de todas as perguntas feitas pelos alunos, selecionado as mais indicadas. E, por outro lado, foi fundamental para o desenvolvimento da atividade prática.

Como prémio de reconhecimento, foi entregue uma camisola do colégio assinada pelos alunos e docentes à equipa do Oliveirense.

Seminário

No dia 29 de maio de 2023, executamos o Seminário denominado por “A importância da Educação Física no Controlo da Ansiedade em Contexto Escolar”, que teve lugar no auditório I do Pólo do Bonjardim entre as 11h e as 13h. A sessão foi destinada para as turmas que estávamos a lecionar do 12º e para uma turma do 11º ano alocada à nossa OC enquanto diretora de turma. Este evento ficou marcado pela informalidade e a prática que colocamos com a inserção de diferentes atividades para captar o entusiasmo dos alunos. Confesso que senti que chegamos aos alunos e conseguimos captar a atenção deles num tema que é tão debatido e sentido pelos mesmos.

Nunca pensei que o seminário fosse ter tanto impacto positivo junto da comunidade educativa e, por isso, fiquei muito feliz com o sucesso alcançado após tanto esforço e trabalho.

Em suma, sinto-me muito capacitada para organizar, preparar, elaborar e apresentar este tipo de eventos.

Torneio de Futebol Ensino Secundário

No dia 2 de junho de 2023, executou-se o Torneio de Futebol de 5x5 destinado para o ensino secundário. O evento foi concebido pelo grupo de EF juntamente com o NPES e teve lugar no académico. As tarefas foram divididas por todos, sendo que ficamos responsáveis pelo cartaz, inscrições, listas de presença e arbitragem dos jogos. Este torneio ficou marcado por ser o último para os alunos do ensino secundário e, por isso, teve uma enorme aderência de participantes e de público.

Torneio de Futebol Ensino Básico e 10º Ano

No dia 2 de junho de 2023, executou-se dois Torneios de Futebol de 5x5 destinado para o ensino básico e 10º ano. O evento foi monitorizado pelo grupo de EF juntamente com o NPES

e teve lugar no académico. O torneio do ensino básico ficou à total responsabilidade do NPES, ou seja, delineamos todas as tarefas necessárias para a realização do torneio. O torneio do 10º ano ficou à responsabilidade de dois docentes de EF.

O torneio desenvolvido por nós correu dentro do esperado, sendo que houve a necessidade de realizar diversas funções ao mesmo tempo como: arbitrar, organizar equipas, apontar resultados, etc. Os feedbacks dos alunos e dos docentes envolvidos foram muito positivos e reconfortantes.

AEC Patinagem

O Desporto Escolar na EC apresentava algumas particularidades por funcionar como uma AEC. Eu e a minha colega Raquel Azevedo juntamente com a OC, ficamos responsáveis pela AEC destinada à patinagem que decorria uma vez por semana (quinta-feira) e era destinada para o 1º e 2º ciclo. Atendendo que não havia equipa de Desporto Escolar de patinagem, o colégio autorizava os alunos de 5º e 6º anos a participarem nestas sessões.

Assumimos a responsabilidade de planear, organizar e orientar o tempo letivo destinado à modalidade. Sinto que esta foi uma experiência desafiante e enriquecedora, por ter sido uma modalidade onde tinha pouca experiência e por me possibilitar uma interação e um acompanhamento diferente com os alunos.

Reuniões e Direção de Turma

A integração e a participação nas reuniões de Conselho de Turma (CT) representaram um mecanismo crucial e significativo para o conhecimento dos meus alunos. Ou seja, com estas reuniões consegui compreender o comportamento dos alunos, a personalidade e os contextos pessoais dos alunos através da partilha de informações da OC e professores que já lecionaram os respetivos alunos. Com estas reuniões, conseguia perceber que muitas perceções que eu tinha dos alunos estavam em concordância com a perceção de outros docentes nas suas aulas. As minhas duas turmas, sempre manifestaram um bom comportamento existindo apenas momentos excecionais de comportamentos inadequados.

O envolvimento nestas reuniões permitiu-nos assimilar a dinâmica das reuniões, compreendendo a ordem de trabalhos e a construção e elaboração de uma ATA. Para além disso, foi possível captar a informação que devemos organizar e preparar para apresentar nas respetivas reuniões.

O acompanhamento com a OC no papel de Diretora de Turma permitiu-me compreender, em termos práticos, as tarefas a serem realizadas. Tal como Boavista e Sousa

(2013, p. 80) referem: “*O Diretor de Turma é um professor posicionado numa estrutura pedagógica de gestão intermédia da escola, particularmente centrado nos alunos e na gestão dos mesmos, especializado na organização de um trabalho cooperativo entre os diferentes professores da turma que dirige, em benefício do desenvolvimento intelectual e pessoal destes discentes.*” É, portanto da responsabilidade do Diretor de Turma assegurar um conjunto de tarefas, tais como: iniciar a construção do projeto curricular da turma, preparar as reuniões de CT, reuniões de pais, reuniões de alunos, registar e justificar as faltas dos alunos, conversas particulares com os encarregados de educação e ser o principal meio de comunicação entre alunos e professores das diferentes disciplinas (Pacheco, Cunha & Batista, 2018).

Esta função assume-se como muito complexa e burocrática, não obstante é caracterizada por ser uma responsabilidade de extrema importância no contexto educativo e, com a qual a maioria dos docentes se encontra um dia na sua vida profissional. A OC tinha 2 direções de turma, o que me permitiu explorar e conhecer esta função associada ao profissional de ensino.

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

O docente de EF possui várias tarefas no contexto educativo, e o ato de lecionar, não é a sua única responsabilidade. Um profissional de ensino deve assumir um diversificado painel de funções na sua instituição, seja no cumprimento dos seus deveres gerais enquanto docente, seja na participação, dinamização e envolvimento nas atividades e tarefas escolares a serem executadas.

Ao longo de todo o ano letivo, enquanto profissional de ensino foi primordial assumir uma postura dinâmica e eficiente na relação com a comunidade educativa através das atividades e reuniões realizadas, que coadjuvaram de forma significativa para o meu próprio desenvolvimento pessoal e profissional. À medida que as atividades foram concretizadas, o sentimento de responsabilidade, de autonomia e de envolvimento com a comunidade ficou cada vez mais aprimorado, o que levou ao ganho de uma maior autoconfiança nos procedimentos associados à instituição.

A ligação próxima existente entre os docentes e os alunos, levou a que o nosso compromisso social aumentasse pela atenção manifestada pelos alunos em relação aos nossos comportamentos e ações do dia a dia. A imagem do professor funciona como um exemplo para os alunos, por isso tornou-se perentório assumir condutas exemplares perante os educandos. Posto isto, uma das minhas principais finalidades passou por aliciar os alunos sobre a importância da EF, no sentido de aprenderem a enfrentar os seus sentimentos de apreensão e de

ansiedade (especialmente por ser uma problemática na instituição), ajudando-os aprender a obter o controle das suas próprias emoções. Paralelamente a isto, procurei inculcar valores fundamentais para a vida dos alunos tais como: o respeito, o fair-play, o trabalho em equipa, o saber perder e o saber ganhar, o não ter medo de errar e acima de tudo, a capacidade de nunca desistir mesmo quando falhamos.

Durante todo o meu trajeto enquanto EE e, sem colocar em causa a minha função como docente de EF, tive o cuidado de funcionar como uma figura amiga junto dos meus alunos, com o intuito de os auxiliar a ultrapassar e a digerir situações menos positivas no seu quotidiano. Com esta presença, junto dos meus alunos consegui estabelecer uma ligação muito coesa e amistosa de professora-alunos.

Em síntese, considero que toda a minha participação e envolvimento nas atividades realizadas da instituição ao longo do ano letivo 2022/2023, permitiram-me enquanto EE deixar a minha própria marca junto da direção pedagógica, dos docentes e não docentes e dos alunos. A disponibilidade e a envolvimento ativa evidenciada, potenciou um reconhecimento muito positivo por parte de toda a comunidade educativa.

5.3. Socialização profissional e institucional

A formação inicial dos docentes, mais especificamente centrada nas vivências da PES, exercem uma função crucial no processo de socialização profissional dos docentes de EF (Cardoso, Batista & Graça, 2016). O processo de reflexão sobre o modelo de profissional que pretendo ser, é um mecanismo de extrema relevância no meu crescimento enquanto futura profissional de ensino. É fundamental para a minha evolução enquanto profissional de educação e para desenvolver um alicerce entre a professora que estou a ser e o tipo de perfil que pretendo atingir.

No meu entendimento, a socialização profissional surge como um processo global em constante construção e evolução e que interliga permanentemente recursos, tarefas a realizar, perspetivas a seguir e relações com outros e consigo próprio. Este processo tornou-se o suporte da minha integração no contexto educativo, pela possibilidade de estabelecer e fortalecer ligações que me proporcionaram uma melhoria na minha prática enquanto EE. Posto isto, tive a capacidade transferir e adquirir ideias, conceitos e princípios, mas, essencialmente, a possibilidade de obter uma conceção real das vivências dos diferentes professores de EF, que consecutivamente tiveram uma enorme importância no desenvolvimento da minha conceção do ensino. Por outro lado, este processo levou-me a tomar decisões próprias e a estabelecer

ligações que contribuíram tanto para o meu desenvolvimento profissional como para o construto da minha IP.

Neste contexto de socialização, subsiste uma construção de relações relevantes com a direção pedagógica, os docentes dos diferentes departamentos, os alunos e o NPES. Ao longo do ano letivo, a inter-relação com a comunidade educativa ampliou, por consequência da melhoria da relação com a OC, Professora Maria João Freitas, que manifestou o cuidado de nos envolver no meio, permitindo que comparecêssemos às reuniões do grupo disciplinar, às reuniões de pais e aos CT. Além da socialização positiva existente entre os docentes quer de EF quer de outras disciplinas, a relação e comunicação com a direção pedagógica e os não-docentes foi extremamente relevante e benéfica para a nossa envolvência. Toda a comunidade escolar envolvida sempre evidenciou total disponibilidade para nos ajudar em tudo o que fosse preciso.

Para finalizar, saliento o bom trabalho em equipa e dinamismo evidenciado pelo NPES, que procurou atingir um clima favorável à evolução e desenvolvimento dos vários constituintes. Reforço ainda, a excelente integração e companheirismo promovido pelo grupo de EF, que nos acolheu e nos tratou com muito respeito e consideração.

5.4. A Componente ético-profissional

O desenvolvimento e construção da IP do professor caracteriza-se por ser um processo complexo a nível social e não só individual, tal como um crescimento contínuo num ponto de vista pessoal e profissional, consequência da angariação de conhecimentos e experiências na comunidade escolar (Graça, 2014, p.44). Posto isto, a edificação da IP do docente de EF é marcada por um começo antecipado, no qual o EE demonstra unicamente o seu gosto pelo desporto e a sua respetiva interferência na seleção da sua atividade profissional. Não obstante, a prática não é a componente do processo mais importante, isto porque o docente deve evidenciar durante as suas práticas dentro e fora das aulas, a capacidade de atuar segundo um conjunto de princípios e crenças individualizadas. Ou seja, é esperado que o docente utilize uma estratégia, potencie um esquema e usufrua de mecanismos para providenciar uma formação ética nos alunos.

O profissional de ensino deve comprometer-se a seguir as responsabilidades e deveres descritos no código deontológico da educação. Segundo Monteiro (2008, p. 48) no código deontológico estão expostos *“a proclamação dos valores fundamentais da profissão e na formulação de princípios de responsabilidade profissional consequentes; na sua*

operacionalização através da tradução dos princípios em deveres para com todas as partes envolvidas no seu exercício; e na afirmação dos direitos correspondentes” (p. 48). Esta dimensão espelha os comportamentos a serem adotados pela comunidade docente, que de algum modo também caracteriza uma IP coletiva e minha própria IP.

Mantendo a linha de pensamento, a formação inicial do docente não se deve basear apenas na angariação de competências e conhecimentos, mas sim, em metamorfoses associadas à individualidade pessoal, ao docente e àquilo que o mesmo é capacitado para realizar. Consequentemente, a EC procura potenciar uma formação cívica e ética nos alunos, de forma a garantir uma correta integração dos mesmos na sociedade atual. Para isto, o ato de lecionar ultrapassa as quatro paredes de uma sala de aula, levando os estudantes a realizar transfigurações que os potencie a adquirir comportamentos e ideais de carácter ético. Tal como Mesquita e Bento (2014) referem, as demandas éticas assumem um papel amplificado nas profissões que se envolvem diretamente com indivíduos.

A forte ligação entre os docentes e alunos incitou a adoção de uma conduta eficiente da minha parte na formação dos alunos, não apenas em termos académicos, mas também enquanto sujeitos de uma sociedade.

De forma sucinta, a IP é o fruto de uma ligação entre os conhecimentos específicos de uma profissão, das vivências pessoais dos docentes e da conjuntura social e organizacional, em que o constituinte ético-profissional é imprescindível.

6. Desenvolvimento profissional

Um bom docente de EF deve procurar ser melhor todos os dias para atingir o sucesso e, para isso, é necessário acompanhar a evolução e inovação do mercado. Não obstante, nem tudo vai correr bem e as fragilidades que forem surgindo vão ser cruciais para a melhoria da capacidade do docente se adaptar e reagir rapidamente às adversidades.

O desenvolvimento profissional é um processo ativo na carreira do docente e de interferência com a sua IP. Deste modo, a PES marca o começo desta grande caminhada.

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

A carreira de professor não pode ser vista como uma qualquer, apesar de englobar profissionais de diferentes níveis (excelentes, muito bons, bons, razoáveis etc.). Esta função deve ser assumida com a maior das responsabilidades e rigor, por estar diretamente correlacionada com o percurso escolar dos alunos. O EE deve compreender a necessidade de renovar o seu conhecimento e, até mesmo, angariar mais conhecimento para conseguir acompanhar a evolução da profissão e da sociedade. Os conhecimentos e aprendizagens adquiridas ao longo da formação académica são apenas princípios base para a edificação do saber prático em contexto real. Isto porque, a formação do professor deve ser um processo contínuo de aperfeiçoamento infundável, no sentido em que cada momento de prática diária representa um período de constante aprendizagem, de permuta de sabedorias entre os colegas de carreira e os próprios alunos. Antes de sermos profissionais, somos seres humanos em constante formação e evolução diária (Pereira, Rolim, Michelline & Nogueira, 2021).

Seguindo esta linha de pensamento, ao longo da PES tornou-se perentório frequentar formações direcionadas para professores de EF e não só, promovidas por diferentes entidades tais como: CR, UMAIA, Instituto CRIAP e a Federação Portuguesa de Futebol. De forma mais detalhada, tive a oportunidade de assistir à formação do Projeto MAIA dinamizado pelo Dr. Eusébio André Machado, destinado para a abordagem da “Avaliação Pedagógica: dos princípios às práticas”, tornando-se um momento de partilha e aprendizagem muito importante sobre a avaliação; de participar no Workshop Skills4Genius: “Criatividade em Movimento”, onde tive a possibilidade de aprimorar diferentes metodologias para aplicar em contexto real, através da partilha de conhecimentos com a presença da professora doutora Sara Santos, uma docente envolvida na investigação em EF; e de marcar presença num *Webinário online* sobre o tema “Impacto das Novas Tecnologias no desenvolvimento da criança”, dinamizado pelo

orador especialista Professor Carlos Netos, que é uma figura imensamente importante para todos os implicados na área de EF. Por fim, destaco a comparência no Congresso Internacional “Desporto para Crianças” dinamizado na Cidade do Futebol, que permitiu-me assistir a diferentes testemunhos de intervenientes ligados à EF, tais como professor Carlos Neto, professora Susana Vale, professora Maria João Lagoa, professora Rita Cordovil, professor Rui Marcelino e professora Sara Santos; e a participação 5º Seminário Internacional do Ensino da Educação Física “De onde viemos, como estamos e para onde vamos?”, que contou com diferentes intervenientes ligados ao ensino da EF como o Doutor Amândio Graça, a professora Doutora Paula Batista, entre outros. Nesta iniciativa tive a oportunidade de apresentar o projeto de intervenção aplicado na EC, denominado por “A implementação de Modelos de Ensino centrados no aluno por Estudantes Estagiárias”. Todas estas iniciativas contribuíram de forma positiva para a necessidade de partilha das diferentes experiências dos profissionais de EF, de forma a tornar a disciplina cada vez mais única e forte.

A PES pode ser entendida como um processo evolutivo para o futuro profissional de ensino, o qual se torna ciente da complexidade do processo de ensinar, nomeadamente ao nível dos constrangimentos de planificação, espaço ou até mesmo, das características pessoais dos alunos. Neste sentido, o EE revela um crescimento sustentado baseado na capacidade de adaptação às condições experienciadas na componente prática, que são potenciadas pelo processo reflexivo e crítico que é aprimorado ao longo da PES. Este sentido crítico é sem dúvida o ponto de partida para o enriquecimento pessoal e profissional do EE.

O desenvolvimento e aplicação do projeto de investigação permitiu-me também conhecer e experienciar a dimensão do professor investigador. O respetivo projeto teve um enorme impacto nas minhas práticas, isto porque me permitiu adquirir um maior conhecimento tanto ao nível da formação profissional, enquanto docente de EF, como na implementação e aplicação do MED. Para além disso, verificou-se um aumento da motivação e satisfação dos alunos, assim como, um maior reconhecimento da disciplina por parte da comunidade escolar, mais especificamente por parte dos encarregados de educação e dos respetivos educandos.

Em suma, enquanto profissional de ensino tenho a consciência que terei sempre coisas para aprender e melhorar, através da participação em formações e momentos de partilha com experientes na área. O desenvolvimento profissional estará continuamente associado a um processo contínuo e evolutivo conforme o ganho de experiência do docente.

7. Reflexões finais

O ano letivo 2022/23 explanou o culminar de toda a minha formação académica, com o alcance de um patamar alto no meu percurso universitário. Várias foram as emoções e os sentimentos vividos ao longo deste percurso, porém saliento as sensações de dever cumprido, satisfação e felicidade com o cumprimento dos propósitos pessoais pré-estabelecidos por mim.

A PES apresentou-se como um local de evolução, realização, atuação e angariação de diversas competências, conhecimentos, capacidades e experiências resultantes do choque com a prática docente. Todo este processo caracteriza-se pela importância de aprender a lecionar e todas as exigências e habilidades que isso implica nesta profissão.

Manifestei um enorme prazer e regalia em estar inserida e envolvida numa comunidade educativa tão prestável e eficiente como a da EC. Durante todo o ano letivo senti muita liberdade e autonomia providenciada pela instituição, o que me proporcionou uma experiência muito significativa. Foram diversas as situações de aprendizagem diária tanto com a OC, com o grupo de EF, com reuniões pedagógicas ou de CT, com as atividades e, especialmente, junto dos meus alunos. Todos os intervenientes envolvidos foram cruciais no meu trajeto, contudo dadas as suas desigualdades fui obrigada a assumir uma postura exigente e rigorosa no que toca à minha IP.

No que concerne à minha prática, manifestei o cuidado de modernizar e idealizar novas situações de aprendizagem para os alunos, com a finalidade de os mesmos sentirem na própria pele a importância das suas práticas. Por outro lado, para garantir a satisfação e motivação dos alunos na aula de EF procurei levar para as aulas diversificadas estratégias e dinâmicas, nomeadamente, resultantes da aplicação do MED.

Não poderia deixar de reforçar e enfatizar a importância do papel do NPES tanto a nível pessoal como profissional, que funcionou como uma fonte de inspiração e motivação para não desistir e alcançar os objetivos previamente estabelecidos. O NPES permitiu-me a troca constante de ideias e de críticas construtivas, de forma a estar à altura de todos os desafios que foram surgindo. A união do NPES era sustentada em valores como o companheirismo, a cooperação, a comunicação, o trabalho em equipa e substancialmente a lealdade, que se tornou primordial para o finalizar deste ciclo. Por outro lado, todo o trabalho de formação realizado na UMAIA desde 2018, funcionou como um alicerce teórico para a construção e melhoria das competências profissionais.

Finalizo, ressaltando que a PES foi um ano repleto de grandes experiências, emoções e de criação de laços afetivos. Assumi a consciência de que ser profissional de ensino não é uma

tarefa fácil, todavia é uma profissão muito gratificante e enriquecedora por sermos um exemplo a seguir pelos nossos alunos. Para o futuro, prevejo ter a possibilidade de usufruir das competências e habilidades adquiridas e, ao mesmo tempo, dedicar-me a ser cada vez mais uma melhor profissional. Quero ser um verdadeiro exemplo!

8. Referências bibliográficas

Ananias, E. V., de Souza Neto, S., & Benites, L. C. (2022). The training of physical education teachers in Portugal, the USA, and Brazil from the perspective of professionalization of teaching during the practicum. *Education Policy Analysis Archives*, 30, (21). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6654>.

Araújo, R. (2015). Long-term Implementation of Sport Education and Step Game Approach: The Development of Students' Volleyball Competence and Student-Coaches' Instructional Skills. Dissertação de Doutorado em Ciência do Desporto apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Araújo, F., & Diniz, J. A. (2017). Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa? *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 0(39), 41-52. <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/271>.

Baptista, Céu., Corte-Real, N., Regueiras, L., Dias, C., Martinek, T., & Fonseca, A. (2019). Estratégias para o Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social. In Currículo, cultura e educação em Timor-Leste: Conflitos e Fronteiras entre o local e o global. UNICAMP.

Boavista, C., & Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*. 23, 77-93.

Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A identidade do professor de Educação Física: um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento*, 22(2), pp. 523-538.

Casey, A., & Goodyear, V. (2015). Can Cooperative Learning Achieve the Four Learning Outcomes of Physical Education? *A Review of Literature*. *Quest* 67(1): 56-72. <http://dx.doi.org/10.1080/00336297.2014.984733>.

Crum, B. (1993). Conventional Thought and Practice in Physical Education: Problems of Teaching and Implications for Change. *National Association for Physical Education in Higher Education*. *Quest*, 45(3): 339-356. <https://doi.org/10.1080/00336297.1993.104840>.

Cornelissen, J., & Van Wky, A. (2007) Professional Socialisation: An Influence on Professional Development and Role Definition. *South African Journal of Higher Education*, v. 21, n. 7, p. 826-841.

Dignath, C., & Veenman, M. V. J. (2021). The Role of Direct Strategy Instruction and Indirect Activation of Self-Regulated Learning – Evidence from Classroom Observation Studies. *Educational Psychology Review*, 33(2), 489-533. <https://doi.org/10.1007/s10648020-09534-0>.

Dyson, B., Griffin, L., & Hastie, P. (2004). Sport education, tactical games, and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations. *Quest* 56: 226–240.

Ekiz, M. A. (2022). Evaluation of Teaching Practice Course According to The Opinions of Teaching Staff, Practice Teachers and Pre-Service Teachers. *Education Quarterly Reviews*, 5(2), 544-556.

Estrela, M. (2002). *Relação pedagógica disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.

Farias, C., Mesquita I., Hastie, P., & Donovan, T. (2018). Mediating Peer Teaching for Learning Games: An Action Research Intervention Across Three Consecutive Sport Education Seasons. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 89:1. <https://doi.org/10.1080/02701367.2017.1402114>.

Flores, P., Caraçato, Y., Anversa, A., Solera, B., Costa, L., Oliveira, A., & Souza, V. (2019). Formação inicial de professores de educação física: um olhar para o estágio curricular supervisionado. *Physical Education and Sport Journal*, 17(1), 61-68.

Flores, M. A., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 219-232.

Graça, A. (2012). Sobre as questões do quê ensinar e aprender em educação física. In *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 93-113). FADEUP.

Graça, A. (2014). A construção da identidade profissional em tempos de incerteza. In Batista, P. Queirós & A. Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 43-62). Porto: FADEUP

Gomes, P. M. S., Queirós, P. M. L., & Batista, P. M. F. (2019). Aprender a ser professor em contexto de estágio: um estudo com recurso a timelines em entrevistas de natureza biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, 24.

Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2016). Avaliação: um caminho para o sucesso de ensino e aprendizagem. Maia: Edições ISMAI.

Guevara, L., & Valdés, L. (2020). *Revista Online de Política e Gestão Educacional*. ISSN: 1519-9029. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras. RPGE – Revista online de Política e Gestão Educacional, 24, 1035-1053.

Hellison, D. (2012). Teaching responsibility through physical activity. *Ágora para la EF y el Deporte*, 1(14), 1-4.

Januário, C., Anacleto, F., & Henrique, J. (2015). Formação do Professor de Educação Física: Rotinas de Planeamento e de Ensino. Em *Formação e Saberes em Desporto, Educação Física e Lazer* (pp. 401-420). Lisboa.

Larsson, H., & Karlefors, I. (2015). Physical education cultures in Sweden: Fitness, sports, dancing... learning? *Sport, Education and Society*, 20(5), 573–587. <https://doi.org/10.1080/13573322.2014.979143>.

Lima, R., Castro, J., Cardoso, S., & Resende, R. (2014). A Prática de Ensino Supervisionada: as dificuldades dos estudantes estagiários. *Revista Da Sociedade Científica de Pedagogia Do Desporto*, 5, 68–74.

Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em educação física (Observation as an instrument in the evaluation process in physical education). *Exedra*, 6, 57-70.

Metzler, M. (2017). *Instructional Models for Physical Education*. 3rd Edition. *Routledge*.

Mesquita, I., & Bento, J. (2014). Profissionalidade Docente: Importância das Questões Deontológicas na Formação Inicial de Profissionais (de Educação Física). In *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 55-73). FADEUP.

Mommers, J., Schellings, G. & Beijaard, D. (2021). Professional Identity Assignments to Support Beginning Teachers' Growth into the Profession. *Journal of Teacher Education and Educators*, 10 (2), 157-178. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/jtee/issue/64710/897904>.

Monteiro, A. R. (2008). *Qualidade, Profissionalidade e Deontologia na Educação*. Porto: Porto Editora.

Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1106–1133. <https://doi.org/10.1590/198053144843>.

Oliveira, B. (2016). *A construção da relação pedagógica em Educação Física: Um estudo de caso*. Dissertação de Doutoramento em Ciências do Desporto apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Ozoliņš, J. T., & Stolz, S. A. (2013). The Place of Physical Education and Sport in Education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(9), 887-891.

Pacheco, A., Cunha, M., & Batista, P. (2017). A construção da identidade profissional em contexto de estágio profissional: Reflexões de uma estudante-estagiária de Educação Física. In Correia, L., Leão, R., & Poças, S., *O tempo dos professores*. (pp. 319-331). Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Centro de Investigação e Intervenção Educativa.

Pacheco, A., Cunha, M., & Batista, P. (2018). O papel do diretor de turma na dinâmica relacional entre a escola e a família. In Leite, C., Fernandes, P., Figueiredo, C., Sousa-Pereira, F., & Pinto, M. (Eds.), *Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias Educativas (CAFTe): Contributos teóricos e práticos* (pp. 15 - 29). Porto: CIIE - Centro de Investigação e Intervenção Educativas / Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Pereira, S., Rolim, D. P., Michelline, B., & Nogueira, S. (2021). Construção dos saberes docentes: o estágio supervisionado espaço de formação. *Ensino em Perspetivas*, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-12. <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/>.

- Ramalho, H., Rocha, J., & Lopes, A. (2020). Interações aluno-professor: percepções sobre o feedback pedagógico. *Revista Psicologia Em Pesquisa*, 14(1), 76-95. <https://doi.org/10.34019/1982-1247.2020.v14.29010>.
- Rink, J. (2014). *Teaching physical education for learning* (7.a ed.). New York: McGraw Hill.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- Santos, M. & Varela, S. (2007). A Avaliação como um Instrumento Diagnostico da Construção do Conhecimento nas Séries Inicias do Ensino Fundamental. *Revista Eletrónica de Educação*.
- 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.
- Sfard, A. (1998). On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. *Educational Researcher*, 27(2), 4–13. <https://doi.org/10.2307/1176193>.
- Siedentop, D. (2011). *Development teaching skills in Physical Education* (4a ed.). Nova Iorque: McGraw- Hill.
- Siedentop D, Hastie P., & Van der Mars, H. (2020). *Complete Guide to Sport Education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Tannehill, D., Van der Mars, H., & MacPhail, A. (2015). *Building Effective Physical Education Programs*. Burlington: *Jones and Bartlett Publishers*.
- Trindade, R. (2009). *Escola, poder e saber: a relação pedagógica em debate*. Porto: Livpsic.
- Virta, J., Hökkä, P., Eteläpelto, A., & Rasku-Puttonen, H. (2022). Informal learning contexts in the construction of physical education student teacher's professional identity: *European Physical Education Review*, 1356336X2211052. <https://doi.org/10.1177/1356336x22110>.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511803932>.