

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada


Cláudio Caseiro Graça

Nº 30510

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico
e Secundário

Orientador Institucional

Professor Doutor Rui Manuel Flores Araújo

Outubro, 2023 

Graça, C. (2023). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, apresentado à Universidade da Maia.

Trabalho realizado sob a supervisão do Professor Doutor Rui Manuel Flores Araújo da Universidade da Maia e orientação da Professora Célia Cristina de Castro Ferreira do Carmo

Agradecimentos

Ao Professor Doutor Rui Araújo, pela imprescindível ajuda e pelo acompanhamento na execução deste relatório.

À Escola Secundária Eça de Queirós, pela oportunidade, por me integrarem tão bem e por me darem a conhecer as exigências de trabalhar numa escola enquanto docente.

À Professora Célia Carmo, por me todos os conhecimentos e feedbacks transmitidos ao longo do ano letivo e pela exigência demonstrada.

Ao meu núcleo da Prática de Ensino Supervisionada pela disponibilidade, ajuda nas tarefas e pelos momentos de partilha de conhecimento.

A todos os professores que fizeram parte destes dois anos de mestrado e que me transmitiram todo o conhecimento essencial para a realização da PES, bem como para o meu desenvolvimento profissional.

Quero exprimir o meu agradecimento aos meus pais, ao meu irmão, à minha namorada e ao resto da família pelo incentivo ao longo da minha formação, bem como pelo encorajamento para seguir os meus objetivos e conselhos para tomar as minhas decisões.

À Sandrine, pelo apoio e conselhos preciosos para a realização e conclusão deste relatório de estágio.

Aos meus amigos, gratifico todo o apoio e respeito demonstrado pelo meu trabalho através de inúmeras conversas.

Por fim, aos meus alunos que fizeram parte deste meu percurso e, por isso, nunca serão esquecidos.

Obrigado a todos!

Resumo

O presente relatório surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Maia e realizada numa escola secundária, no ano letivo 2022/2023. A Prática de Ensino Supervisionada foi supervisionada por um Professor Doutor da Universidade da Maia e orientada por uma professora da escola cooperante. Foi lecionada numa turma do sétimo ano de escolaridade, composta por vinte e oito alunos, fazendo parte do terceiro ciclo do ensino básico. A Prática de Ensino Supervisionada é o momento fundamental na evolução e formação dos professores, tendo a oportunidade de aplicar o que aprendemos ao longo do nosso percurso académico de forma progressiva e acompanhada. Neste documento pretendo refletir sobre a minha experiência enquanto estudante-estagiário, descrevendo todo o processo realizado, nomeadamente o enquadramento pessoal e profissional, o enquadramento institucional, o enquadramento teórico e a prática profissional, a descrição das atividades realizadas, as principais dificuldades sentidas ao longo do processo e, por fim, a reflexão do meu percurso.

Palavras-chave: Prática de Ensino Supervisionada, Educação Física, Estudante-Estagiário

Abstract

This report is part of the Supervised Teaching Practice, inserted in the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, at the University of Maia, and carried out in a secondary school in the 2022/2023 school year. The Supervised Teaching Practice was supervised by a Professor from the University of Maia and guided by a teacher from the cooperating school. The class consisted of twenty-eight students, being part of the third cycle of basic education. The Supervised Teaching Practice is a fundamental moment in the evolution and training of teachers, having the opportunity to apply what we have learned in our academic training in a progressive and monitored way. In this document I intend to reflect on my experience as a pre-service teacher, describing the entire process carried out, namely the personal and professional framework, the institutional framework, the theoretical framework and professional practice, the description of the activities that were carried out, the main difficulties felt throughout the process and, finally, the reflection of my journey.

Keywords: Supervised Teaching Practice, Physical Education, Pre-service Teacher

Índice

| | |
|--|----|
| 1. Introdução..... | 11 |
| 2. Enquadramento pessoal e profissional | 12 |
| 2.1 Uma decisão a partir de um percurso | 12 |
| 2.2 Expectativas iniciais | 13 |
| 3. Enquadramento institucional | 15 |
| 3.1 A importância da PES | 15 |
| 3.2 A PES na UMAIA..... | 16 |
| 3.3 A escola cooperante: lugar de prática..... | 17 |
| 3.4 O núcleo da PES: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional..... | 18 |
| 3.5 Caracterização da turma | 19 |
| 4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção | 21 |
| 4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem | 21 |
| 4.1.1 Conceção de ensino | 21 |
| 4.1.1.1 Modelos de Ensino..... | 22 |

| | | |
|---------|---|----|
| 4.1.2 | Planeamento..... | 23 |
| 4.1.3 | Realização..... | 26 |
| 4.1.3.1 | Dimensões da intervenção pedagógica | 26 |
| 4.1.4 | Avaliação..... | 28 |
| 5. | Enquadramento institucional | 30 |
| 5.1 | Atividades realizadas..... | 30 |
| 5.2 | Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação | 33 |
| 5.3 | Socialização profissional e institucional | 33 |
| 5.4 | A componente ético-profissional..... | 34 |
| 6. | Desenvolvimento profissional..... | 36 |
| 6.1 | Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão | 36 |
| 7. | Reflexões finais | 38 |
| 8. | Referências bibliográficas..... | 39 |

Índice de tabelas

| | |
|--|----|
| Tabela 1 - Atividades desenvolvidas pelo grupo de EF | 34 |
|--|----|

Índice de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1 - Torneio de Voleibol | 30 |
| Figura 2 - Atividade da Dança no “Escape Room” | 32 |

Lista de Abreviaturas

EF – Educação Física

EE – Estudante-Estagiário

MAC – Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MED – Modelo de Educação Desportiva

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

MID – Modelo de Instrução Direta

PES – Prática de Ensino Supervisionada

OC – Orientadora Cooperante

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

SV – Supervisor

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

UMAIA – Universidade da Maia

1. Introdução

O presente documento surge no âmbito do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Universidade da Maia (UMAIA). A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi realizada numa escola secundária na Póvoa de Varzim, durante o ano letivo 2022/2023 e contou com a orientação de uma professora e de um supervisor (SV), estabelecendo assim a conexão entre a escola e a universidade.

A PES é crucial na evolução e formação dos professores (Piéron, 1996), pois é nesta etapa que se coloca em prática, de forma gradual e orientada, os conhecimentos adquiridos (Filho, 2010). Ao longo da PES, os focos da atuação enquanto professor de Educação Física (EF) foram diferentes, proporcionando, assim, etapas de evolução. No primeiro período, foquei-me na gestão da aula, nomeadamente o controlo da turma, as transições de exercícios, a organização do funcionamento da aula e a postura do professor. Depois, o principal ponto prendeu-se com o conhecimento do conteúdo, tanto ao nível das modalidades abordadas como dos exercícios escolhidos e dos feedbacks transmitidos. Por último, tentei desenvolver a capacidade de inovação, recorrendo a modelos de ensino que rompem com o tradicional, utilizando dinâmicas diferentes. O Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES) é a etapa final do MEEFEBS e, portanto, da minha formação de professor de EF. Neste documento estão inseridas todas as reflexões dos momentos que tive oportunidade de vivenciar na PES, que levaram a que me tornasse um melhor profissional nesta área. Segundo Brito (2006), o processo de reflexão ocorre de forma lenta e tem influência na reconstrução da identidade profissional, levando a uma melhoria do saber e do fazer.

Este documento está organizado da seguinte forma: o enquadramento pessoal e profissional, no qual refiro o meu percurso desportivo e académico e as expectativas iniciais; o enquadramento institucional; a prática profissional, desde o plano da análise ao da intervenção, mencionando todo processo de ensino e aprendizagem; a envolvimento da escola e a relação com a comunidade escolar; o desenvolvimento profissional, onde exponho as dificuldades encontradas e a necessidade da formação; e, por fim, as reflexões finais.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

Nasci a vinte e quatro de março de mil novecentos e noventa e sete e resido em Esposende, mais precisamente na vila de Fão. Desde muito cedo que o desporto faz parte da minha vida e, por isso, pratiquei diversas modalidades. Comecei por praticar Karaté e Futebol, depois aventurei-me na Escalada, na Equitação e no Badminton e cheguei a realizar quatro desportos ao mesmo tempo. No entanto, com o passar dos anos e havendo maior exigência em termos escolares acabei por continuar apenas no Futebol e é aquela em que continuo ligado há dezasseis anos. A minha primeira equipa foi o Futebol Clube de Marinhas, equipa que se localiza no concelho de Esposende. Iniciei no escalão dos benjamins, com dez anos, onde fiquei até aos quinze. Nos anos seguintes passei pelo Clube de Futebol de Fão e pelo Varzim Sport Clube e acabei por regressar ao Futebol Clube de Marinhas no escalão de juniores. Durante estes anos participei em campeonatos nacionais, competição máxima em termos nacionais na modalidade do Futebol para os escalões de formação.

Sou treinador de Futebol há sete anos, onde passei por diversos escalões, como petizes, traquinas, benjamins, iniciados e juniores por diversos clubes, como o Futebol Clube de Marinhas, o Rio Ave Futebol Clube e os Gverreiros do Futebol de Fão, este último ligado ao Sporting Clube de Braga. Durante estes anos tive experiências incríveis, trabalhando com diferentes colegas e atletas e é, sem dúvida, uma área que quero continuar a seguir no meu futuro, paralelamente com a prática do ensino. Esta experiência como treinador de Futebol permitiu-me descobrir o gosto pela profissão de docente, pois, tanto o treinador como o professor focam-se em ensinar crianças e jovens, transmitindo conhecimentos e promovendo o seu desenvolvimento.

Iniciei o meu percurso escolar na Escola Primária de Fão, onde fiquei até ao quarto ano. Foi neste momento da minha vida que o Futebol se tornou a minha grande paixão devido aos diversos jogos realizados nos intervalos com os meus colegas e aos competitivos torneios organizados pela escola. No quinto ano frequentei a Escola Básica António Correia de Oliveira, instituição com boas condições para a prática desportiva, quer ao nível das instalações quer ao nível do material disponível. A escola tinha uma ótima reputação no desporto escolar e, por isso, acabei por experimentar diversos desportos e participar em competições de Badminton e Escalada. Mais tarde, mudei-me

para a Escola Secundária Henrique Medina e devido à exigência escolar acabei por praticar apenas a modalidade de Futebol. Durante todo o meu percurso académico privei com professores de EF dedicados e interessados que acabaram por marcar a minha vida e aumentar ainda mais a minha paixão pelo desporto e pelo ensino do mesmo.

Em termos académicos ingressei na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, nomeadamente na Licenciatura em Ciências do Desporto e mais tarde no Mestrado em Treino de Jovens. Nesta instituição tive uma experiência muito enriquecedora, pois convivi com pessoas apaixonadas pelo desporto e contactei com diversas modalidades, como o Atletismo, Natação, Ginástica, Voleibol, Basquetebol e Andebol. No segundo ano da licenciatura tive o convite para começar a minha atividade enquanto treinador de Futebol e no mestrado a oportunidade de lecionar atividades extracurriculares de EF, que me permitiram consolidar o gosto pelo ensino da disciplina. Esta foi, sem dúvida, uma das experiências mais importantes da minha vida, o estar em contato com crianças e ver seu progresso e desenvolvimento graças ao meu trabalho e, por isso, em 2021, decidi ingressar no MEEFEBS na UMAIA. A escolha por esta instituição recaiu na medida em que muitos colegas me transmitiram feedbacks bastantes positivos sobre a qualidade de ensino nesta universidade, preparando os seus estudantes para a prática da sua profissão.

2.2 Expectativas iniciais

No ano letivo de 2022/2023 realizei a PES, esperando desde logo que ia ser uma experiência muito exigente em termos de trabalho, quer ao nível de planeamento, realização e observação das aulas e das atividades, mas, também, da carga horária que é necessária. No entanto, sabia que ia ter a possibilidade de promover aprendizagens no contexto da EF aos alunos, o que me preenche e motiva para o todo o esforço. Seria uma experiência de grande responsabilidade, para a qual me senti bastante ansioso, apresentando algum receio de errar, todavia, sabia que iria dar o meu melhor e que nunca pretenderia desistir perante as dificuldades que poderiam surgir.

Especulava um ano de muitas experiências novas e que me permitiriam crescer e compreender o que é o dia a dia de um professor de EF. Teria de estar preparado para essas vivências, quer ao nível do conhecimento dos conteúdos, quer na capacidade de adaptação para resolver os problemas que iam surgindo. Necessitaria de realizar um estudo dos conteúdos antes da leção de uma modalidade, para me lembrar de todas

as ações envolventes, permitindo uma maior qualidade dos feedbacks e, com isso, uma melhor aprendizagem dos alunos. Esperava que o meu trabalho enquanto treinador de Futebol não afetasse a minha atuação como estudante-estagiário (EE). Sabia que este fator me iria condicionar de certa forma, no entanto, teria de ser organizado e trabalhar intensamente para atingir os objetivos pretendidos.

Tentei ser bastante exigente com a turma e, simultaneamente, tentei criar relação com os alunos, permitindo compreender as dificuldades que sentiam e que, ao mesmo tempo, estes ganhassem o gosto pelo desporto.

Em relação à Orientadora Cooperante (OC), esperava que me transmitisse todo o seu conhecimento enquanto profissional, apresentando sugestões que me permitissem refletir e melhorar com os erros para que não voltassem a acontecer.

Relativamente ao meu núcleo da PES, ansiava que todos estivessem empenhados para podermos crescer juntos enquanto professores, apresentando um bom ambiente de trabalho e que nos apoiássemos uns aos outros nos momentos mais difíceis. A partilha de experiências, das reflexões críticas e o debate com todos os elementos do núcleo seria fundamental para a eficácia do processo de formação dos EE.

Segundo Pimenta e Anastasiou (2002), a construção da identidade profissional assenta nas características individuais, na forma como cada um interpreta as diferentes situações, na forma como nos posicionamos enquanto professores, nas vivências, nos conhecimentos, nos medos. Deste modo, o objetivo primordial na minha PES baseou-se em vivenciar o maior número de experiências possíveis, ultrapassando os meus receios, no sentido de construir a minha identidade profissional.

3. Enquadramento institucional

3.1 A importância da PES

No decorrer do MEEFEBS realiza-se a PES, com a finalidade de preparar os estudantes para a profissão de docente na área da EF, havendo um vínculo entre a universidade e a escola cooperante. Por definição, a PES é um processo complexo, multidimensional e realizado por fases, que promove o desenvolvimento do EE (Seabra, Silva, & Resende, 2016). A PES assume-se como uma fase fundamental no trajeto académico dos estudantes (Albuquerque & Graça, 2005), pois corresponde à ação do professor no contexto real. Segundo Swinkles (2013) as experiências da PES preenchem as lacunas entre a teoria e a prática, levam a conceções de aprendizagem e ensino mais focadas na aprendizagem, incentivam a discussão e a reflexão e aumentam o profissionalismo e as perceções dos professores sobre si mesmos. Davies (2013) também propõem que tais experiências resultam em mudanças positivas nas identidades e práticas de sala de aula.

A PES é, no meu ponto de vista, o momento crucial na carreira de um professor, pois é dos poucos momentos que temos de experimentar novas abordagens, de testarmos diferentes métodos, pois temos o acompanhamento de um OC que nos vai orientar e fornecer feedbacks dos aspetos a manter e/ou melhorar. Esta representa, então, um momento de transição de estudante para professor, aplicando os conhecimentos teóricos em ações na prática (Cunha, 2008). Flores (2010) afirma que é nesta evolução do papel de estudante para o papel de professor que existe a construção da identidade profissional. O trabalho realizado na PES, como a pesquisa, a preparação de conteúdos, as reflexões e a adaptação aos problemas que surgem favorecem os entendimentos do que é ser professor e, com isso, a identidade profissional (Cunha, 2016).

Na fase inicial da PES senti que não estava a desempenhar corretamente a minha função enquanto professor e, por isso, tive de me moldar apresentando uma postura mais rígida e autoritária na lecionação das aulas. A minha OC teve um papel muito importante neste momento, referindo que se não alterasse a minha postura iria ser difícil ter o controlo da turma e isso iria tornar a minha atividade muito mais difícil. Com o passar das aulas, alcancei uma boa relação com os alunos, apresentando momentos de descontração e, ao mesmo tempo, havendo respeito, o que proporcionou uma maior motivação na execução dos exercícios propostos. Tentei, então, promover contextos de aprendizagem em que todos se sentissem motivados nas diferentes modalidades, ajustando as minhas aulas para

que todos os alunos fossem incluídos, percebendo os diferentes níveis de conhecimento e criando laços de respeito entre si e entre todos os alunos.

Ao longo de todo o ano letivo a minha OC concedeu-me autonomia no planeamento das aulas e na realização das mesmas. No entanto, todas as escolhas eram justificadas e refletidas em conjunto nas reuniões com o núcleo da PES, de forma a que as atitudes fossem as mais assertivas para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. A maioria das intervenções eram analisadas e refletidas por mim, bem como pelos restantes colegas do núcleo e pela OC, cada um expondo o seu ponto de vista. A OC fazia-nos debater várias questões, como o porquê, se terá sido a melhor opção, quais as opções alternativas ou o que mais poderíamos ter feito ou mencionado, de forma a refletirmos sobre a nossa intervenção. Fletcher (2012) salienta que é importante e necessário haver formação para potenciar o desenvolvimento profissional enquanto docentes de EF e refere, ainda, que é fundamental abordar os conteúdos, mas também possibilitar a reflexão dos EE sobre as suas ações nas diversas atividades realizadas. Considero que estas reuniões de grupo foram fundamentais para o meu desenvolvimento enquanto profissional do ensino, estreitando a construção da minha identidade enquanto professor.

3.2 A PES na UMAIA

No primeiro ano do mestrado abordei diferentes unidades curriculares (UC) que me permitiram ter conhecimentos dos domínios da EF, especificamente o Desporto Escolar e os Estilos de Vida Ativos; como aplicar de uma forma pedagógica e didática os conhecimentos científicos da área; como lidar com questões organizacionais e de gestão escolar; conseguir comunicar adequadamente nos diversos contextos educativos; privilegiar comportamentos de trabalho em equipa; e, por fim, a construção de uma identidade profissional reflexiva.

A PES surge no segundo ano do mestrado e tem como principal objetivo desenvolver as competências do EE, em contexto prático, mais concretamente, na escola (Cunha, 2016), a uma turma e sob a orientação do OC. A PES incorpora seis áreas distintas, obrigatórias, a concretizar pelo EE: lecionação das aulas; o papel do diretor de turma; atividades desenvolvidas pelo departamento curricular/grupo disciplinar;

apresentação de um seminário; envolvimento no desporto escolar; e criação e desenvolvimento de um evento anual. Durante o ano letivo tive três aulas observadas pelo SV da UMAIA, do qual tive um feedback que permitiu um maior desenvolvimento e aperfeiçoamento da minha prática. Ao longo da PES observei as aulas lecionadas pelos meus colegas do núcleo e pela OC, o que me permitiu conviver com alunos com diferentes características e níveis de ensino distintos. Acompanhei a OC nas diversas atividades da Direção de Turma, especificamente na articulação entre todos os professores da turma; no acompanhamento do percurso escolar dos alunos, nas suas relações interpessoais; e na tomada de decisões.

3.3 A escola cooperante: lugar de prática

A escola cooperante situa-se na cidade da Póvoa de Varzim. Esta cidade tem origens do mar, do campo, de burgueses e várias culturas. Foi fundada como vila em 1514 e, muito antes disso, era um local de passagem e trocas comerciais. A vila não parou de se desenvolver e, por isso, tornou-se o maior mercado de peixe do norte do país. No século XIX, as ligações rápidas com o Porto e com Vila do Conde fizeram com que a Póvoa de Varzim fosse reconhecida como um dos principais pontos de férias, trazendo consigo diferentes classes sociais, desde políticos, artistas, estrangeiros, pescadores e agricultores. No século XX é atribuído o estatuto de cidade e a aposta na cultura e no lazer mantém-se, com uma praia equipada com instalações modernas e atraentes, com a prática regulamentada e oficial do jogo no Casino, que é também palco de vários espetáculos artísticos, com o Varzim Sport Clube, o Clube Desportivo da Póvoa e os inúmeros locais para passeios e práticas desportivas. Por último, a importância literária, através da presença de muitos escritores, como Eça de Queirós, promove a afirmação da Póvoa como cidade cultural e criativa.

A escola cooperante fundada em 1882 como Instituto Municipal, foi o primeiro estabelecimento de ensino secundário da cidade. Mais tarde, devido à reforma do ensino secundário, passou a denominar-se como Liceu Nacional da Póvoa de Varzim. Só em 1986 e com as alterações das leis de base do Sistema Educativo, que promoveram a escolaridade obrigatória para nove anos, passou a ser escola secundária. Esta caracteriza-se como uma escola que procura uma crescente evolução do ensino, fornecendo as melhores condições aos seus alunos e colaboradores, possibilitando um ensino de qualidade.

A escola é constituída por um edifício principal, um pavilhão desportivo e um local exterior com dois campos, um de alcatrão e outro sintético, uma pista de Atletismo, espaços para conviver e jardins. No edifício principal localizam-se a direção, serviços administrativos, salas de aulas, sala dos professores, refeitório, papelaria, reprografia, sala de funcionários, bar, sala de convívio dos alunos, antigo pavilhão de EF (G1) e sala de Ginástica (G2).

No que concerne aos espaços destinados para a prática de EF, a escola detém espaços interiores e exteriores. No interior existe um pavilhão desportivo e uma sala de Ginástica. Este pavilhão está dividido em dois espaços, o P1 com dois terços do campo e P2 com um terço. Existe ainda a possibilidade de lecionar, em último recurso, no G1 e o G2. Os espaços exteriores são constituídos por um campo de alcatrão, um campo de relva sintética e uma pista de Atletismo. O *roulement* dos espaços prevê uma rotação semanal pelos diferentes espaços, havendo um total de três aulas semanais por turma, cada uma com cinquenta minutos. A escola tem disponível um amplo conjunto de material que permite o ensino de diferentes modalidades, desde Andebol, Atletismo, Badminton, Basquetebol, Dança, Futebol, Ginástica, Râguebi, Voleibol, Orientação e, ainda, a condição física.

O grupo de EF, que já trabalha junto há muitos anos e, por isso, apresenta um bom ambiente de trabalho, facilidade de comunicação e entreatuda entre todos, é constituído por dez professores e três estagiários. Reúne-se semanalmente para planear, organizar e realizar todas as atividades desportivas e, também, para discutir todas as questões referentes à lecionação das aulas ou outros assuntos considerados pertinentes. Existe ainda um documento orientador que inclui toda a informação pertinente para a prática docente em cada ano de escolaridade, tais como as áreas temáticas, aprendizagens essenciais, ações estratégicas, descritores do perfil dos alunos e as referências de avaliação.

3.4 O núcleo da PES: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional

O núcleo da PES da foi composto por uma professora da escola como OC e por três EE: eu, Cláudio Graça e mais dois colegas. Um deles é meu amigo pessoal há cerca de dez anos, residimos no mesmo concelho e jogamos no mesmo clube, apesar de nunca termos jogado na mesma equipa, pois temos idades diferentes. É uma pessoa bastante comunicativa,

com uma personalidade vincada e com uma autoestima elevada. Durante as aulas apresentou muita confiança nas suas ações e um forte sentido de improvisação e adaptação. Em contrapartida, com o outro colega tinha pouco contacto até então, uma vez que éramos de turmas diferentes na universidade. Este apresentou uma personalidade mais parecida com a minha, mais calmo e com uma atitude positiva, tendo criado uma relação empática com ele. As características mais vincadas no núcleo foi o apoio para com os colegas, a ajuda, a amizade e o bom ambiente vivido. Formamos um bom grupo de trabalho, partilhando as nossas opiniões sobre os diversos temas e indicando vários caminhos, de forma a melhorar a nossa prática pedagógica enquanto EE.

O OC é visto como alguém capaz de contribuir para o desenvolvimento do ensino, abrindo caminhos para o EE através da observação, questionamento e de críticas construtivas (Santos et al., 2013). A OC, com a sua experiência, foi uma ajuda imprescindível na minha ação enquanto docente, guiando-me e questionando-me acerca da minha prática, de forma a um melhor desenvolvimento enquanto profissional. Desde a primeira reunião que a professora se mostrou uma pessoa séria, exigente e disponível para me ajudar em todos os momentos. Acompanhou-me em todas as aulas, forneceu-me feedbacks do que correu bem e do que deveria melhorar para as futuras intervenções. Os momentos de reflexão através de pequenas reuniões do núcleo da PES foram muito importantes para o meu progresso como professor de EF.

No que concerne ao SV, a sua presença foi marcada em todos os períodos do ano letivo. O SV sempre se mostrou bastante exigente e capaz de me colocar a refletir como ninguém, devido à sua capacidade de comunicação, referindo aspetos positivos e negativos. Durante as aulas observadas pelo SV senti-me bastante nervoso e com receio em falhar, mas, no fim, sabia que todas as suas intervenções iriam ser importantes para o meu desenvolvimento profissional e pessoal.

3.5 Caracterização da turma

Antes do início do ano letivo tive uma reunião com a OC, na qual fiquei a conhecer todos os espaços da escola, os horários, as dinâmicas do departamento de EF e também me referiu o que pretendia de mim enquanto EE e a exigência que esta atividade implicava. Nesta reunião ficou definida a turma com a qual cada EE iria trabalhar, que, no meu caso, acabei por ficar com a turma do sétimo ano de escolaridade.

A caracterização da turma é um elemento útil para o docente conhecer o nível geral dos alunos da turma e, com isso, ajustar os conteúdos a abordar durante o período para que os alunos consigam ter sucesso e, ao mesmo tempo, haver aprendizagem. Segundo Zabalza (1992) devemos conhecer as características e o nível de experiência dos alunos, de forma a facilitar a sua adaptação à escola e às suas exigências. Para isso, questionei na primeira aula os alunos sobre o seu contacto com o desporto, percebendo se praticavam ou não alguma modalidade, se sim qual a modalidade e as suas maiores dificuldades nas aulas de EF.

A turma do 7ºano que me foi atribuída era composta por vinte e oito alunos, havendo igualdade no número de rapazes e de raparigas. Através do questionamento verifiquei que dezassete alunos apresentavam contacto com alguma modalidade desportiva, quer fosse federado ou não federado. As modalidades referidas foram o Voleibol, Ténis, Andebol, Futsal, Natação, Futebol, Atletismo, Basquetebol, Dança, Padel e, ainda, um aluno a praticar Crossfit. Verifiquei que as modalidades em que sentiram maiores dificuldades foi em Dança e Ginástica. Assim, verifiquei que grande parte dos alunos tinha um bom nível motor por praticarem desporto (formal ou informal), no entanto alguns alunos apresentaram défices em termos coordenativos. De forma geral, a turma apresentou bastante empenho e dedicação durante as aulas, mostrando vontade em aprender os diferentes conteúdos abordados. No entanto, revelou comportamentos inapropriados, como falta de concentração e alguns elementos desestabilizadores, o que dificultou o trabalho em equipa.

No terceiro período fui ainda lecionar aulas de EF a duas turmas do sexto ano numa escola básica, o que me permitiu vivenciar um contexto diferente daquele que estava habituado na escola secundária, apesar do ano de escolaridade ser semelhante. A dinâmica na escola básica é de duas aulas por semana, sendo uma de quarenta e cinco minutos e outra de noventa minutos, algo a que não estava habituado e, por isso, tive de me adaptar e planear de forma diferente a aula mais longa, proporcionando exercícios motivadores e desafiantes.

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

4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

Neste capítulo irei refletir sobre todo processo de ensino e aprendizagem e os desenvolvimentos mais importantes que o correram durante a PES.

4.1.1 Conceção de ensino

É na escola, onde desde cedo passam grande parte do seu dia, que os jovens recebem a sua formação e se desenvolvem enquanto seres humanos, onde enriquecem o seu conhecimento para que em adultos tenham as competências necessários para o seu dia a dia. Em relação à EF, esta é uma disciplina que pode promover o desenvolvimento dos jovens no saber estar numa sociedade, adquirindo aptidões de trabalho em equipa e optando pelas melhores decisões no momento em que são colocados em diferentes situações (Catunda & Marques, 2017). No entanto, esta também é importante na medida em que potencia a melhoria da linguagem corporal, levando os jovens a conhecerem o seu corpo e os diferentes movimentos a ele relacionados (Ayoub, 2001). Segundo Albuquerque (2013), o professor tem o importante papel de auxiliar o processo de desenvolvimento pessoal e da aprendizagem do aluno, devendo planear e realizar as suas aulas, tendo por base um modelo de ensino que promova o desenvolvimento do aluno. Posto isto, a investigação procurou melhorar a transmissão do conteúdo aos alunos, surgindo modelos de ensino centrados no aluno que rompem com o ensino tradicional, onde o professor era o elemento central e expunha todos os seus conhecimentos. Este tipo de aprendizagem era mais difícil, pois os conteúdos não despertavam diretamente o interesse dos alunos (Santos, 2011).

Os modelos mais utilizados durante a PES foram: o Modelo de Instrução Direta (MID), que tem por base colocar o professor como elemento principal no processo de ensino e aprendizagem (Mesquita & Graça, 2009); o Modelo de Educação Desportiva (MED); e o Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC). No entanto, segundo Metzler (2017), estes dois últimos modelos de ensino são mais centrados no aluno, modificando assim, o processo de ensino e aprendizagem.

4.1.1.1 Modelos de Ensino

Existem diversos modelos de ensino que podem ser utilizados pelo professor, ajudando os alunos a atingirem os objetivos (Metzler, 2017). O MID é dos mais empregues no ensino da EF (Metzler, 2011), no qual, o professor transmite todos os conhecimentos, referindo explicitamente as regras e as ações dos alunos nos exercícios, maximizando a eficácia do processo de ensino e aprendizagem (Mesquita & Graça, 2009) e assumindo o controlo total das atividades realizadas (Silva et al. 2017). Durante a minha PES, utilizei este modelo, principalmente, numa fase inicial de forma a ter maior controlo da turma e, com isso, não permitir comportamentos desestabilizadores aos alunos. Na modalidade da Dança, também utilizei este modelo, pois os alunos tinham poucos conhecimentos sobre o ritmo e o tempo da música e, desta forma, conseguia-os guiar. O MID foi utilizado também na modalidade de Voleibol na realização dos exercícios de critério, aspeto que faz parte da avaliação dos alunos, mas também no contexto de jogo, permitindo um foco maior nos diferentes gestos técnicos.

O MED foi outro modelo utilizado e este veio, então, revolucionar o ensino da EF, promovendo aprendizagens ricas para todos os alunos, aproximando-se do desporto fora do contexto escolar, criando atividades motivadoras e interessantes, tendo assim impacto positivo nos alunos (Siedentop et al., 2011). Este modelo de ensino caracteriza-se por haver a criação de equipas; por promover a socialização dos alunos, utilizando as unidades didáticas (UD) como épocas desportivas; por haver momentos de comemoração; e, por desenvolver o espírito e trabalho em equipa. Sendo assim, este modelo centra o aluno durante o processo de ensino e aprendizagem, promovendo o espírito de equipa, a autonomia, a cooperação e a inclusão (Mesquita, 2014). Neste sentido, o aluno assume diferentes papéis dentro da sua equipa, além de desempenhar a função de jogador. No entanto, o professor tem de estar atento às características dos alunos respeitando a flexibilidade e o nível de capacidade dos mesmos para a realização das tarefas (Pereira et al., 2013).

No início do ano letivo, dividiu-se a turma em quatro equipas de sete elementos, as quais preencheram um documento com a criação de um nome para cada equipa e a realização da diferenciação de papéis como a escolha do capitão, do árbitro, do secretário, e dos alunos referência para as diferentes modalidades. Este modelo foi aplicado no início da modalidade de Voleibol, no entanto, devido ao comportamento da turma e à resposta dos alunos aos exercícios, foi necessária uma alteração do modelo a utilizar numa fase inicial, pois a turma apresentava bastantes dificuldades, tendo aplicado o MED mais tarde,

em momentos que achava pertinente. A diferenciação de papéis foi importante para promover a responsabilidade e a participação dos todos alunos nas aulas de EF, o que corrobora com o estudo de Smither e Zhu (2011), que nos diz que com a aplicação deste modelo os alunos, de uma forma geral, passam a ser mais ativos. No entanto, este modelo de ensino precisa de outro tipo de modelo para se completar, conseguindo promover um melhor processo de ensino e aprendizagem, principalmente para fornecer feedbacks corretivos dos gestos técnicos, referindo e corrigindo os critérios de êxito. Segundo Hastie (2000), apesar de alguns alunos apresentarem boas capacidades para a modalidade, não são capazes de transmitir o conhecimento e de corrigir os colegas na execução dos erros. Outro aspeto que verifiquei foi que alguns alunos com níveis de capacidade superior para a modalidade ficavam frustrados quando os colegas da sua equipa falhavam as suas ações e, com isso, não conseguiam atingir a vitória, o que vai ao encontro com o estudo de Mesquita et al. (2014) que nos diz que importância do resultado para os alunos, na procura da vitória, distorceu os propósitos do modelo.

O MAC tem por base a criação de equipas equilibradas, de dois ou mais elementos, baseadas nas capacidades individuais de cada aluno, aumenta a competitividade, a motivação destes nas tarefas, a responsabilidade e a entreaajuda (Silva et al., 2017). O principal objetivo deste modelo é que os alunos se apoiem uns aos outros, promovendo a socialização e a entreaajuda, para que o grupo atinga os objetivos. O “*learning together*” foi o método utilizado e que leva a um combinar de interdependência positiva e reciprocidade dos membros do grupo, de forma a alcançar os objetivos (Johnson & Johnson, 2018). Na modalidade de Basquetebol utilizei este modelo, criando dois grupos distintos, baseando-me nas capacidades dos alunos. O MAC permitiu o desenvolvimento dos alunos, através do trabalho nos seus grupos, estando sempre ativos e motivados nas tarefas e trazendo uma dinâmica de competição muito forte, através da divisão dos grupos presentes neste modelo.

4.1.2 Planeamento

Antes da realização da prática propriamente dita, a minha preocupação centrou-se no planeamento. De facto, segundo Inácio et al. (2015) o planeamento corresponde à fase inicial do processo de ensino e aprendizagem, na qual sustentarmos a nossa prática num planeamento estruturado. Bento (2003) considera que é necessária uma

reflexão detalhada sobre o tempo e o processo de ensino para um determinado conteúdo. O planeamento permite, então, antecipar problemas, criando aulas motivadoras e desafiantes, transmitindo conhecimentos e aprendizagens e, ao mesmo tempo, organizando e supervisionando toda a dinâmica. No entanto, a minha preocupação centrou-se na análise de todos os documentos orientadores, como o Regulamento Interno e o documento realizado pelo grupo de EF. Neste documento estavam definidas as áreas temáticas, as aprendizagens essenciais, as ações estratégicas, os descritores do Perfil dos Alunos e os referenciais de avaliação em cada período para o sétimo ano de escolaridade. Através deste documento, do *roulement* das instalações, do inventário, do número de aulas e da caracterização da turma realizei a planificação anual, definindo os objetivos a atingir e as referências de avaliação.

O planeamento é imprescindível no desempenho de qualquer professor, uma vez que define os conteúdos a lecionar e os objetivos a atingir, promovendo a realização de aulas organizadas e motivadoras para os alunos, consoante o tempo e os recursos disponíveis (Quina, 2009). O planeamento foi também a tarefa que me criou ansiedade desde logo, pois não tinha conhecimento sobre qual seria o nível da turma a que iria lecionar as aulas. De facto, tal como refere Oliveira (2007), é necessário haver conhecimento sobre o que pretendemos planear, realizando um trabalho de sondagem de forma a definir os objetivos a atingir. Neste sentido, no início de cada modalidade procedi à avaliação diagnóstica dos alunos, de forma a perceber o nível geral da turma, o que me permitiu planear objetivos realistas e identificar as características dos mesmos (Simões et al., 2014).

De seguida realizei a planificação das Unidades Didáticas (UDs), que servem como um documento de orientação para o professor e devem ter em conta o contexto escolar e dos objetivos pretendidos (Andrade, 2013). Estes são instrumentos importantes na medida em que nestas estão definidas as diversas etapas do processo de ensino e aprendizagem (Bento, 2003). As UD's foram realizadas de forma a promover índices de motivação elevados aos alunos, havendo uma progressão pedagógica, proporcionando o desenvolvimento dos alunos nos diversos conteúdos, para que conseguissem atingir os objetivos para cada modalidade. Durante os três períodos escolares foram realizadas várias alterações às UD's, através da observação das ações dos alunos nas aulas, permitindo maior ou menor tempo de exercitação a um determinado conteúdo. Para uma melhor construção das UD's tive de realizar o estudo das diversas modalidades,

aprofundando o meu conhecimento, principalmente naquelas em que não me sentia tão familiarizado, como a Ginástica.

Realizei a planificação das UD's, recorrendo ao Backward Design Model que, segundo McTighe & Wiggins (2004) compreende três fases distintas. A primeira focou-se na identificação dos resultados desejados, na qual foi estabelecido o objetivo de aprendizagem para cada modalidade, consoante o que eu considerava que a turma fosse conseguir atingir e reter. O próximo passo, correspondente à determinação da evidência aceitável, foi definir as metas de aprendizagens para cada aula, definindo o caminho a seguir e a possível verificação. Mais tarde, selecionei as estratégias que seriam utilizadas e os recursos necessários, que corresponde à etapa do planeamento das experiências e instruções de aprendizagem. No final foi planeada uma avaliação sumativa para verificar se o objetivo foi atingido ou não pelos alunos. Esta forma de planeamento permitiu-me conceber com maior facilidade as diversas etapas e o tempo necessário que iria ser utilizado para atingir o objetivo final. No entanto, as UD's podem ser passíveis de alterações dependendo do nível de resposta da turma, pois segundo Quinta (2009) este plano é moldável e, por isso, pode ser modificado durante o ano letivo. No primeiro período as modalidades abordadas foram Dança e Voleibol, no segundo período Badminton e Ginástica de Solo e, no terceiro e último período, as modalidades de Basquetebol e Atletismo, mais precisamente a corrida de obstáculos e a velocidade.

O plano de aula é essencial para o professor, pois segundo Farrell (2002, p. 103) este facilita a sua ação, guiando-o. Um plano de aula tem de ser claro e objetivo, de leitura fácil, selecionando exercícios motivadores que aumentem a participação aos alunos. Este contém os objetivos gerais e específicos da aula, a ordem, organização e descrição dos exercícios, os recursos didáticos, os critérios de êxito e as palavras-chave. Para a sua realização tive de melhorar o meu conhecimento dos conteúdos, realizando um estudo aprofundado e, com isso, melhorar o processo de ensino e aprendizagem, pois, tal como refere Rios (2001), o planeamento é uma capacidade que se apoia em conhecimentos. Confesso que não foi uma tarefa fácil, visto que tive dificuldades em definir os exercícios para cada meta, apresentando receio em que estes não resultassem. Realizei sempre os planos de aula após a leitura da reflexão da aula anterior da UD, corrigindo aspetos que fossem necessários melhorar, possibilitando, desta forma, o desenvolvimento dos alunos. Durante toda a planificação, sempre que achei necessário,

não hesitei em colocar questões à OC ou consultar os meus colegas de núcleo sobre diversos assuntos, o que permitiu o meu desenvolvimento enquanto EE e uma melhor realização das aulas.

4.1.3 Realização

Neste ponto, pretendo expor e refletir sobre a minha intervenção nas aulas. Segundo Galvão (2002), o professor deve apresentar a capacidade de lecionar de uma forma clara, corrigindo os seus alunos, tendo atenção às suas ações, promovendo um bom clima de aula e, ao mesmo tempo, ter o prazer de ensinar. É estabelecida, então, uma relação pedagógica entre todos os intervenientes.

4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica

A intervenção pedagógica do professor de EF deve ter em conta as quatro dimensões: a instrução, a gestão, o clima, a disciplina. Em particular, a instrução corresponde à transmissão de informação para os alunos através da explicação, da demonstração e dos feedbacks pedagógicos (Siedentop, 2008), tendo como foco principal a transmissão do conteúdo de ensino. A explicação e demonstração dos exercícios foram efetuados no início dos mesmos, com o objetivo de os alunos perceberem o que era pretendido e de como deveriam ser realizados. Para isso, utilizei uma linguagem simples e objetiva, comunicando de forma cuidada e não expondo demasiada informação de uma só vez, facilitando a compreensão dos alunos.

No decorrer das aulas verifiquei que, por vezes, não me lembrava de mencionar alguma regra ou sistema de pontuação nos exercícios e, por essa razão, vi-me obrigado pontualmente a interromper a atividade para completar a informação, algo que não é benéfico para o aproveitamento da aula. O feedback pedagógico era realizado durante os exercícios ou no final dos mesmos, dando a conhecer aos alunos os aspetos positivos e os aspetos a melhorar, tanto em termos dos gestos técnicos como dos próprios exercícios. Segundo Ferguson (2011) os feedbacks são importantes para o processo de ensino e aprendizagem, aumentando a motivação dos alunos, o seu desenvolvimento e possibilitando a capacidade de reflexão. Estes foram transmitidos de forma individual ou coletiva, tendo em conta se a situação é mais particular a um aluno ou mais geral à turma. A minha projeção de voz era a correta, apresentando um tom audível para, assim, chegar a todos os alunos. Nos espaços exteriores utilizei um apito para conseguir

captar a atenção dos alunos. Durante a execução de um gesto de carácter técnico apresentei algum receio de falhar, uma vez que não me sentia seguro e, por isso, tentei não me colocar, numa fase inicial, nessa situação. No entanto, durante o primeiro período melhorei bastante neste aspeto. Quanto ao meu posicionamento, tentei-me colocar sempre numa posição central que me permitisse visualizar toda a turma e que lhes fosse possível marcar a minha posição.

Siedentop (2008), refere que o professor deve optar por estratégias que promovam uma boa gestão da aula, favorecendo a participação dos alunos nos exercícios, controlando melhor os comportamentos inapropriados e utilizando de forma eficaz o tempo. No início do ano letivo experienciei algumas dificuldades no controlo da turma, pois a utilização de um grande espaço leva a que os alunos estejam mais distantes do professor, o que não me permitia ter o controlo de todas as equipas no MED. Assim, logo numa fase inicial decidi alterar este aspeto. Ao longo do tempo fui permitindo maior liberdade aos alunos e, a partir de um determinado momento, as equipas já se organizavam de forma autónoma nos seus campos e dividiam-se em subequipas quando necessário. No início da aula criei uma dinâmica que consistiu na realização de exercícios que eles já conheciam, permitindo uma maior autonomia aos alunos e, de forma progressiva, introduzi variáveis tendo em conta o objetivo geral da aula. Os campos eram criados antes da aula começar reduzindo, assim, o tempo de paragem.

Na gestão dos grupos utilizei como estratégia e tendo como base o MED, compor equipas equilibradas, incluindo alunos com diferentes níveis de aptidão, possibilitando o desenvolvimento e a entejuda de todos os alunos. No entanto, nos outros modelos utilizados criei equipas consoante o seu nível de capacidade. Por estas razões, a gestão realizada pelo professor deve proporcionar um ambiente favorável para a aprendizagem, considerando as regras, o espaço, o tempo, os alunos e os conteúdos a lecionar (Souza & Anache, 2020).

Segundo Siedentop (2008), de modo a haver um ambiente favorável na aula, é essencial ter em conta as relações pedagógicas. De uma forma geral, as aulas apresentaram um bom clima, sendo estabelecida uma boa relação entre o professor e os alunos, mesmo quando entrava nas atividades ou nas brincadeiras, tornando as aulas mais motivadoras para os dois lados. Esta confiança foi-se construindo ao longo do ano letivo, embora no início não permitisse qualquer tipo de brincadeira e na qual manteve uma certa distância para com os alunos. Nas aulas lecionadas na sala de Ginástica tentei ter uma postura mais firme em determinados momentos, pois como é um local mais reduzido

qualquer barulho é um fator distrator.

4.1.4 Avaliação

A avaliação é um procedimento que acompanha os alunos ao longo das UD's, possibilitando ao professor perceber que metas já foram atingidas e quais as dificuldades sentidas pelos alunos (Ribeiro, 1999), ou seja, é passível de se perceber quais as aprendizagens já obtidas pelos alunos. Para isso, o professor deve ter conhecimentos sobre os diversos conteúdos das modalidades e ser capaz de os transmitir. Segundo Rosado & Silva (1999) existem três modalidades de avaliação: a diagnóstica, onde se obtém informações sobre o nível da turma no início da UD; a formativa, permitindo ao professor verificar as lacunas durante a UD; e a sumativa, que possibilita ao professor atribuir uma classificação ao aluno no final da UD.

Segundo Ribeiro (1999), a avaliação diagnóstica possibilita ao professor verificar o nível de capacidade dos alunos da turma na modalidade e delinear os novos conteúdos a serem abordados. Através desta avaliação, o professor é capaz de planejar com maior rigor, o que o auxilia na seleção dos conteúdos a aprofundar e na definição dos objetivos a atingir nas diversas UD's. A avaliação diagnóstica foi realizada no início de cada unidade, de forma a perceber o nível geral da turma, em contexto de situação de jogo. O registo da avaliação foi efetuado numa grelha com os nomes dos alunos, através da sua observação no exercício proposto. O registo teve em conta a dificuldade dos alunos na execução dos gestos técnicos, do conhecimento tático do jogo e das regras da modalidade. Esta medida permitiu-me verificar quais as maiores qualidades e dificuldades dos alunos, tanto ao nível dos gestos técnicos como ao nível tático. Durante as aulas de avaliação diagnóstica, tentei transmitir algum feedback pedagógico aos alunos, embora de forma mais individual. Esta abordagem permitiu aperfeiçoar o desempenho de cada aluno logo numa fase inicial, possibilitando o seu desenvolvimento, não deixando que o erro em específico se tornasse num comportamento automatizado.

A avaliação formativa é um tipo de avaliação que possibilita ao professor adquirir informações sobre o desenvolvimento de cada aluno, observando o nível de conhecimento durante a UD, percebendo se o objetivo é atingível e qual a melhor forma de ser alcançado (Araújo & Diniz, 2015). Esta avaliação foi realizada informalmente, recolhendo os dados através da observação das aulas, verificando se os alunos eram capazes ou não de realizar as tarefas e, assim, passar para a próxima etapa da progressão pedagógica. Durante as aulas verifiquei também o nível de empenho, de segurança, de responsabilidade e de

cooperação/interação dos alunos. Segundo Quina (2009) estas observações permitem aos professores realizar correções e alterações nos seus planeamentos que ajudam, no futuro, para a realização da avaliação sumativa.

A avaliação sumativa, segundo Araújo & Diniz (2015), é um método que permite ao professor verificar a consolidação das aprendizagens obtidas durante a UD. Esta avaliação foi efetuada no final de cada UD de forma a atribuir uma classificação ao aluno. Durante este momento forneci feedbacks aos alunos no sentido de os ajudar a melhorar as suas ações. Esta tarefa foi uma das mais difíceis para mim, pois tinha a responsabilidade de classificar o aluno e, por isso, não queria ser injusto na classificação. No primeiro período foi ainda mais difícil para mim, pois este momento proporciona uma recolha muita grande de informação e eu não consegui verificar todos os aspetos. A avaliação sumativa foi efetuada primeiramente através de exercícios de critério, com a finalidade de verificar os gestos técnicos e, posteriormente, avaliar em situação de jogo, verificando os seus comportamentos táticos.

5. Enquadramento institucional

5.1 Atividades realizadas

A escola tem uma reputação muito boa no desporto escolar, havendo uma grande adesão dos alunos na prática das diferentes modalidades. Durante o ano letivo participei no desporto escolar de Badminton procurando auxiliar o professor responsável nas diversas tarefas e, até mesmo, participando em jogos com os alunos. Nos treinos tentei fornecer feedbacks aos praticantes, ajudando-os na sua atividade, motivando-os para os diversos jogos e criando torneios para que os treinos fossem mais competitivos.

Em termos de torneios, ficou da nossa responsabilidade a organização e operacionalização do torneio de Voleibol. Toda a tarefa foi planeada e realizada pelo núcleo da PES, desde as regras, organização, registo dos resultados, criação dos diplomas e até mesmo na arbitragem dos jogos. Esta atividade permitiu-me ter conhecimentos sobre todo o processo de planificação e realização de um torneio escolar e todo o trabalho a ele inerente. No final senti uma satisfação enorme por ter conseguido proporcionar um momento desportivo aos alunos.



Figura 1 - Torneio de Voleibol

No primeiro período acompanhamos ainda os alunos no corta-mato do concelho, realizado no Parque da Cidade da Póvoa de Varzim, organizando-os por grupos e ficando sobre a nossa responsabilidade. Durante o dia visualizamos as provas efetuadas e toda a organização referente a um evento desta dimensão que conta com a presença de alunos em diferentes idades e de diferentes escolas.

No segundo período ajudamos o professor responsável pela modalidade do

Badminton na realização e organização do torneio da escola. Tivemos como tarefas a criação do mapa dos jogos, a montagem dos campos, a realização da chamada dos participantes e da sua organização no espaço do jogo, do registo dos resultados e a entrega das medalhas e dos diplomas.

No terceiro e último período participamos na realização dos jogos desportivos municipais, mais precisamente, na modalidade do Futsal. Eu e o meu colega estivemos presentes numa escola básica com diversas responsabilidades, como o controlo do horário dos jogos, o registo dos resultados, a escolha de árbitros responsáveis que tivessem conhecimento das regras da modalidade, o fornecimento dos lanches e das águas e o esclarecimento de dúvidas a todos os intervenientes.

Enquanto grupo de EF realizamos ainda uma formação sobre o Suporte Básico de Vida, que me permitiu recordar todas as ações e procedimentos e, ainda, da posição lateral de segurança. Mais tarde, apresentamos estes conhecimentos a uma turma do 9º ano.

Para além das atividades anteriormente referidas, ao longo do ano letivo, participamos nas reuniões do grupo de EF, o que nos possibilitou conhecer a função das mesmas e todos os assuntos nelas tratadas. Este momento permitiu-me participar em todas as discussões sobre um determinado assunto e verificar diferentes pontos de vista.

Na UC de Projeto de Intervenção II, realizamos um projeto de intervenção para a escola, que intitulamos de “A Competência Motora e a Atividade Física nos alunos do ensino básico”. A seleção do programa "Family in move" prendeu-se com o que nos deparamos na nossa comunidade escolar, pois, verificou-se, desde logo, diferenças entre os níveis dos alunos, nomeadamente alunos com boas capacidades, mas também alunos com muitas dificuldades ao nível da competência motora. O principal objetivo do projeto foi caracterizar os alunos desta escola em relação aos comportamentos da atividade física e ao nível de competência motora, verificando os resultados obtidos nos alunos que praticam ou não atividade física e as suas variações. Decorrentemente expusemos a proposta do projeto à OC e ao diretor da escola, para aceitação. Após a aprovação iniciamos a entrega dos questionários e dos consentimentos informados aos alunos e encarregados de educação. Depois procedemos à intervenção, na qual o grupo experimental foi sujeito, três vezes por semana ao longo de oito semanas nas aulas de EF, a um circuito de dez exercícios com o objetivo de estimular e desenvolver a competência motora e as habilidades motoras fundamentais. No âmbito desta intervenção verificamos que todos os alunos, independentemente da prática de exercício físico, obtiveram

melhorias significativas nos diversos fatores da competência motora (locomoção, manipulação e estabilizadora).

O seminário foi outra atividade realizada e teve como tema “A Atividade Física, a Competência Motora e o Sedentarismo nos alunos do Ensino Básico”. A opção por este tema recaiu no facto de que poderíamos aproveitar os dados retirados no projeto de intervenção e apresentá-los à comunidade escolar. Para isso, criamos uma apresentação em PowerPoint onde referimos alguns conceitos teóricos, o processo de recolha dos dados e os resultados encontrados. Para a divulgação do seminário colocámos cartazes na escola referindo o tema, o local, a data e o horário. Esta atividade promoveu um debate no final entre os professores através de diversos pontos de vista sobre os temas tratados e, por isso, penso que o objetivo foi cumprido e que colocou todos os intervenientes a refletir.

Quanto ao evento anual da PES decidimos inseri-lo no Dia do Aluno. A atividade foi a realização dos jogos “Escape Rooms Educativos” e consistiu na realização de jogos de aventura na qual um grupo de jogadores entrou numa sala temática e tentou resolver uma série de quebra-cabeças ou jogos para que conseguisse passar para o espaço seguinte no menor tempo possível. A criação do momento inserido no Dia do Aluno teve como principal objetivo a diversão e promoção do bem-estar físico e mental dos alunos, aliado ao desporto. O objetivo principal foi desenvolver conhecimento desportivo, enquanto os jogadores tentavam passar para a próxima sala ou tentavam resolver um enigma através da resolução de problemas, pensamento crítico e trabalho em equipa, de forma divertida e desafiante. Este evento decorreu como esperado, os alunos empenharam-se e sentiram-se motivados nas tarefas. O horário estava previsto para ser realizado só da parte da manhã, no entanto, devido à enorme adesão, o horário foi alargado também para a parte da tarde.



Figura 2 - Atividade da Dança no “Escape Room”

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

A grande parte da atividade do professor de EF é passada em contexto de aula e, por isso, temos de conhecer os alunos, percebendo que todos apresentam características e personalidades diferentes, lidando com eles de formas diferentes. Durante a minha atuação fui capaz de moldar o meu discurso consoante o aluno que estava perante as diferentes situações, no sentido de não promover situações de conflito e de injustiça.

As atividades extracurriculares são igualmente uma tarefa importante na atividade do professor de EF, uma vez que promovem maior contacto com os alunos, estabelecendo relações de proximidade. Por isso, as atividades realizadas possibilitaram-me criação de uma boa relação com eles, sem nunca perder o respeito e a diferenciação dos papéis que desempenhamos.

Nos intervalos ou na hora de almoço cheguei a praticar alguns jogos com os alunos, como Voleibol, Futebol e Basquetebol, o que mais uma vez realça a boa relação mantida com os alunos durante a minha PES. Estas atividades, fora do contexto de aula, tiveram uma grande importância na atuação dos alunos, uma vez que melhoraram a relação “professor-aluno” para que diariamente estes se sentissem integrados nas aulas de EF, facilitando o processo de aprendizagem e, assim, todos saíssem beneficiados. Estas experiências promoveram nos alunos uma maior capacidade de saber ouvir, comunicar e de se relacionar, características fundamentais para estabelecer relações os alunos e o professor.

5.3 Socialização profissional e institucional

Segundo Roldão (2005) o professor desenvolve-se através da interação com os alunos e na socialização com os seus colegas. A socialização profissional está em constante renovação e envolve a identidade profissional e com relações existentes entre os elementos da comunidade escolar (Moletta, 2013). Durante as reuniões do grupo de EF, ou das reuniões finais do período, tive oportunidade de comunicar com diversos professores com muita experiência e que me motivaram e ajudaram na realização da PES, moldando a minha personalidade e a identidade profissional. Os professores, principalmente os de EF, deram-me vários conselhos sobre o modo de atuar nas aulas, as estratégias utilizadas nas diversas atividades realizadas pelo grupo, aspetos que me enriqueceram enquanto docente.

Tabela 2 - Atividades desenvolvidas pelo grupo de EF

| | |
|------------|---|
| 1º Período | <ul style="list-style-type: none"> • Dia Europeu do Desporto Escolar • Corta mato concelhio • Torneio de Voleibol |
| 2º Período | <ul style="list-style-type: none"> • Corta mato distrital • Ação “Suporte Básico de Vida” – 9º/10º ano • Jogos desportivos municipais • Torneio de Badminton • Dia do aluno • Basquetebol 3x3 |
| 3º Período | <ul style="list-style-type: none"> • Dia mundial da Dança • “Escola da minha vida” • Torneio de Basquetebol • Desporto Escolar – torneios concelhios e regionais |

Apresentei uma boa relação com os funcionários da escola, quer através de conversas no bar ou de encontros informais nos corredores da escola. Estes foram, sem dúvida, uma ajuda imprescindível na PES, uma vez que me forneceram todas as condições para poder desenvolver as minhas atividades, quer em contexto das aulas ou na organização do Dia do Aluno.

As relações estabelecidas contribuíram para o meu progresso profissional e pessoal, uma vez que aprendi a conviver dentro de uma comunidade, percebendo que todos os intervenientes são importantes para essa comunidade funcionar da melhor maneira e promovendo um bom ambiente de trabalho. Segundo Dotger & Smith (2009) as interações sociais promovidas entre o professor e a comunidade escolar favorecem a construção da identidade profissional.

5.4 A componente ético-profissional

Desde o início da minha PES, adotei uma postura séria e profissional, procurando fornecer aos alunos aulas que promovessem o empenho e alegria. Sabia que iria ser um ano bastante exigente, mas que me levaria a desenvolver imenso enquanto profissional e, por isso, demonstrei um espírito aberto, capaz de ser recetivo a todos os conselhos e com vontade para aprender.

Durante as aulas utilizei o vestuário adequado para a leção das aulas, apresentando uma boa aparência, cumprindo os horários e utilizando uma linguagem correta, pois, uma das funções do professor é formar as gerações futuras, tornando-se num modelo a seguir.

Nas reuniões e através de conversas com a minha OC durante do ano letivo percebi a importância de respeitar as hierarquias, sendo uma das regras fundamentais para o funcionamento pleno de uma comunidade. Nas reuniões do grupo de EF, mesmo com as diferentes opiniões dos professores, havia sempre uma decisão tomada pela responsável do departamento.

Assim sendo, o ano da PES favoreceu-me no desenvolvimento desta componente, consciencializando-me da importância de assumirmos a nossa profissão com responsabilidade e com a postura correta, modificando assim a nossa identidade profissional.

6. Desenvolvimento profissional

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

Neste ponto, irei referir as dificuldades encontradas ao longo de toda a PES, como foram superadas ou não, de que forma é que contribuíram para o meu desenvolvimento profissional e a necessidade da formação contínua.

Este ano em que decorreu a PES, foi de constante aprendizagem, obrigando-me a sair da minha zona de conforto. Como tal, dediquei bastante tempo à planificação das UD's e dos planos de aula das modalidades em que não me sentia confiante, como é o caso da Dança, da Ginástica e do Atletismo. Por outro lado, senti-me confortável na lecionação das outras modalidades, como o Basquetebol, o Badminton e o Voleibol. No entanto, considero que ainda tenho de aprofundar o meu conhecimento nas modalidades e nas progressões pedagógicas que o ensino requer. Deste modo, tentei ultrapassar estas dificuldades, procurando uma formação contínua, mantendo-me atualizado e com isso aprofundar o meu conhecimento.

Durante o ano letivo fui capaz de alterar as UD's ou os planos de aula, analisando as etapas de aprendizagens que os alunos se encontravam, apresentando capacidade para me adaptar às suas necessidades, às condições climatéricas ou à necessidade de ajustamento face ao número de alunos.

Outra dificuldade encontrada foi a capacidade de inovar, devendo utilizar os modelos de ensino mais centrados no aluno, fugindo às formas tradicionais de ensino e, assim, romper com o tradicional. Deveria ter utilizado estratégias que possibilitassem uma maior evolução da criatividade dos alunos e do trabalho em equipa, por exemplo na modalidade da Ginástica. Ao longo do tempo fui permitindo aos alunos maior liberdade durante a aula, promovendo espaços temporais para que eles criassem as suas coreografias, trabalhando em pequenos grupos.

Atualmente, sou capaz de refletir com maior qualidade sobre a minha ação, aspeto que foi conseguido através das pequenas reuniões realizadas com o núcleo da PES e a OC, bem como com o SV quando este esteve presente. Estes momentos proporcionaram-me um olhar diferente sobre a atividade do professor, ajustando as minhas planificações e a forma de atuar, havendo, conseqüentemente, uma melhoria das aulas. A nível emocional estes momentos também foram fundamentais, pois serviram de alavanca para

aumentar a capacidade de acreditar nas minhas qualidades e valências, que, por vezes, faltaram.

No futuro, de modo a continuar a desenvolver a minha experiência, terei de participar em ações de formação para professores, conversar mais com os meus colegas e amigos professores, percebendo os seus pontos de vista. Para além disso, deverei realizar um estudo sistemático da literatura, procurando artigos e revistas atuais que me levem a aprofundar o conhecimento teórico para que, posteriormente, possa aplicá-lo no contexto escolar.

7. Reflexões finais

O ano letivo da PES foi um ano bastante exigente e trabalhoso, que me levou, em diversas situações, a duvidar das minhas capacidades, no entanto, sabia que nunca iria desistir. No final, sinto que todo o esforço foi recompensado e sei que, no futuro, irei ser um melhor professor devido a esta experiência, sendo capaz de ultrapassar os desafios que a profissão envolve.

A PES permitiu-me perceber em que consiste a atividade do docente de EF, desde todo o planeamento, a escolha das estratégias e dos modelos de ensino, a sua operacionalização, o trabalho numa comunidade escolar e as responsabilidades inerentes, que me ajudaram reconstruir a minha identidade profissional. De salientar que tudo isto só se concretizou com a colaboração dos meus colegas do núcleo da PES, da OC e do SV.

A OC, devido à sua exigência, foi fundamental para me fazer superar dia após dia, tentando retirar o máximo de cada EE. A sua experiência profissional e pessoal foi importante para me aconselhar e colocar a refletir sobre os diversos caminhos e a optar por um em detrimento de outro. Sem dúvida que irei levar todos os ensinamentos para a minha vida.

As minhas reflexões ou do núcleo da PES permitiram-me ter um olhar sobre a aula, percebendo os aspetos positivos e, mais importante, reconhecendo os aspetos a melhorar, de modo a crescermos todos juntos enquanto profissionais, apesar de em alguns casos termos opiniões diferentes, mas construtivas.

Esta escola secundária irá ser sempre um local especial para mim, pois foi o espaço onde comecei a minha atividade como professor e que me acolheu da melhor forma, com profissionais sempre disponíveis para ajudar.

A PES, dia após dia, fez-me crescer enquanto professor, tornando-me um melhor profissional, comparativamente ao que era no início. Não foi um ano fácil, mas no fim, sei que todo o esforço foi recompensado e, por isso, estou bastante grato pela experiência!

8. Referências bibliográficas

- Albuquerque, A., Graça, A., & Januário C. (2005). *A Supervisão pedagógica em educação física: A perspectiva do orientador de estágio* (Livros Hor). Lisboa.
- Albuquerque, A., Resende, R., & Costa, M. (2013). A avaliação da Prática de Ensino Supervisionada no Instituto Superior da Maia. Nós fazemos assim. E vós? *Cadernos de Educação*, (46), 119–137.
- Andrade, P. (2013). Relatório de estágio de Educação Física realizado na Escola Básica do 2º e 3º ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia. Relatório de Estágio apresentado à Universidade da Madeira.
- Araújo, F., Diniz, J. A. (2015) Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa?. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (9), 41-52.
- Ayoub, E. (2001) *Reflexões sobre a educação física na educação infantil*. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo. 4, 53-60.
- Bento. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (L. Horizonte, Ed.).
- Bonfim, B. (2011). A Prática docente mediada pelo estágio supervisionado. Atos de pesquisa em educação. 6(2), 510–520.
- Brito, A (2006). *O significado da reflexão na prática docente e na produção dos saberes profissionais do professor*. La Revista Iberoamericana de Educación
- Catunda, R., & Marques, A. (2017). *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade*. *Educação Física Escolar: Referências para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física. 53-82
- Cunha, A. (2008). *Ser professor - bases de uma sistematização teórica* (Casa do Professor). Braga.
- Cunha M. (2016). A (re)construção da identidade profissional em contexto de estágio no ensino de Educação Física: Uma análise situacional de discursos e narrativas.

- Davies, T. (2013). Incorporating creativity into teachers practice and self-concept of professional identity. *Journal of Educational Change*, 14(1), 51-71.
- Dotger, B. H., & Smith, M. J. (2009). “Where’s the Line?” - Negotiating Simulated Experiences to Define Teacher Identity. *New Educator*, 5(2), 161–180.
- Farrell, T. S. (2002). Lesson planning. *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*, 30-39.
- Ferguson, P. (2011). Student perceptions of quality feedback in teacher education. *Assessment & evaluation in higher education*, 36(1), 51-62.
- Filho, A. P. (2010). *O Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente* (Revista Partes). São Paulo.
- Fletcher, T. (2012). Experiences and identities: pre-service elementary classroom teachers being and becoming teachers of physical education. *Eur Phys Educ Rev.*, 18(3), 80-95.
- Flores, M. A. (2010). Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. *Educação*, 33(3), 182-188.
- Fonseca, A. M. (2017). Apresentação. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 2017(S1A), 13–15.
- Galvão, Z. (2002). Educação física escolar: a prática do bom professor. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 65–72
- Gomes, P. M. S. (2018). Aprender a ser professor: uma análise situacional de percursos e experiências formativas de estudantes de Educação Física, 1–223.
- Hastie, P. A. (2000) An ecological analysis of a sport education season. *Journal of Teaching in Physical Education, Champaign*, 19(3), 355-373.

- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 55–67.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2018). Cooperative Learning: The Foundation for Active Learning. *Active Learning*.
- McTighe, J., & Wiggins, G. (2004) *Understanding by design: Professional development workbook*. Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Mesquita, I. (2014). Fundar o lugar do desporto na escola através do modelo de educação desportiva. *Professor de Educação Física: fundar e dignificar a profissão*. Casa da Educação Física. 177–206.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos Instrucionais do Ensino do Desporto. *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH
- Mesquita, I., Pereira, C., Araújo, R., Farias, C., Santos, D., & Marques, R. (2014). Modelo de Educação Esportiva: da aprendizagem à aplicação. *Rev. Educ. Fís/UEM*, 25(1), 1-14.
- Metzler, M. (2011). *Instruction Models in Physical Education* (3a edição). Arizona: Holcomb Hathaway.
- Moletta, A. F. (2013). *Socialização profissional de professores de educação física do ensino superior*.
- Oliveira, D. A. (2007). *Gestão Democrática da Educação: Desafios Contemporâneos*. Petrópolis, RJ. Editora Vozes.
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 13(2), 29–43.

- Piéron, M. (1996). Formação de professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógicas. Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Pimenta, S.G., Anastasiou, L.G.C. (2002) *Docência no ensino superior*. São Paulo.
- Quina, J. do N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Série Estudos Escola Superior de Educação.
- Ribeiro, L. C. (1999). Tipos de aprendizagem. *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Rios, T. A. (2001) Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez
- Roldão, M. C. (2005). Profissionalidade docente em análise – especificidades dos ensinos superior e não superior. *Revista Nuances, UNESP*. (13),108-126.
- Rosado, A., & Silva, C. (1999). Conceitos básicos sobre a avaliação das aprendizagens.
- Santos, F., Cunha, M., Batista, P., & Gomes, J. (2013). Percepções dos estudantes estagiários acerca do processo formativo vivenciado em estágio e seu contributo para a profissão. *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física*. Coleção Educar.
- Santos, W. (2011) Organização Curricular Baseada em Competência na Educação Médica. *Revista Brasileira de Educação Médica*. Rio de Janeiro, 35, 86-92.
- 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.
- Silva, Queirós, & Mesquita. (2017). Modelos de Ensino do Desporto: O olhar dos alunos. Estudo no âmbito do Estágio Profissional em Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 107–114.
- Siedentop, D. (2008). Aprender a enseñar la educación física. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 3(8), 137–138.
- Siedentop, D., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2011). *Complete Guide to Sport Education* (2nd editio). Human Kinetics.

Simões, J., Fernando, C., Lopes, H., da Madeira, U., & Resumo, C. (2014). Avaliar em Educação Física. *A Necessidade de um Quadro Conceptual*, 17–23.

Smither, K., Zhu, X. (2011) High school students' experiences in a Sport Education unit: the importance of team autonomy and problem-solving opportunities. *European Physical Education Review*, Michigan, 17(2), 203-217

Swinkels, M. F. J., Koopman, M., & Beijaard, D. (2013). Student teachers' development of learning-focused conceptions. *Teaching and Teacher Education*, 34, 26-37.

Zabalza, M. (2002). O desenvolvimento curricular na escola. Porto: ASA.