

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Adriano Jorge da Silva Pereira

Mestrado do Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Professor Doutor Rui Resende

Professor Jacinto Oliveira



Adriano Jorge da Silva Pereira

N.º 33125

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, nos termos do Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei nº63/2016, de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a supervisão do Professor Doutor Rui Resende da Universidade da Maia e sob a orientação do Professor Jacinto Oliveira do Colégio Camões

Junho, 2023

FICHA DE CATALOGAÇÃO

Pereira, A. (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; educação física; necessidade de adaptação; processo de ensino-aprendizagem

Agradecimentos

Para começar, gostaria de ressaltar que todos os agradecimentos abaixo descritos, refletem um percurso longo, trabalhoso e que senão fosse a contribuição de todos, não iria conseguir chegar a este ponto tão bem como estou no momento.

Ao meu supervisor de estágio Rui Resende, por se demonstrar disponível, sempre que necessário para ajudar.

Ao meu orientador de estágio Jacinto Oliveira, pela partilha de conhecimento, pelos ensinamentos transmitidos enquanto professor. Ainda também, pela procura constante de me tornar um melhor profissional, através de dicas, conselhos e apoio.

À Universidade da Maia, por me acolher num longo percurso de seis anos de muita resiliência, trabalho e dedicação.

Ao Colégio Camões, por me ter dado todo o apoio necessário para uma rápida e excelente integração no seu ambiente escolar.

Ao meu núcleo de estágio, Gonçalo Martins e Gonçalo Costa, pelos diferentes ensinamentos que me foram dando ao longo do ano letivo, pela constante partilha de ideias, pela entajuda demonstrada, pelo companheirismo e espírito de equipa.

Aos alunos das turmas 9ºA e 11ºA3B, por tornarem este primeiro contato com o ambiente escolar algo único. Não esquecendo de agradecer também a todas as turmas com que tive direta ou indiretamente contato ao longo do ano letivo.

Agradecer com especial atenção **aos meus Pais António e Laura**, por tudo fazerem para que eu tivesse um percurso com um apoio constante da parte deles, pela força, persistência, por fazerem os possíveis e os impossíveis para me auxiliar ao longo desta etapa e, principalmente, por todo o carinho dado.

Ao meu irmão António, pela disponibilidade constante que demonstrou em me apoiar durante toda o meu percurso académico.

À minha namorada Raquel, que me acompanhou de forma incondicional nesta caminhada, onde sofreu com as minhas frustrações e desesperos ao longo do percurso. Pelo carinho com palavras de incentivo e pela paciência demonstrada.

À minha segunda família Sport Clube de Rio Tinto, em especial ao escalão de sub10, atletas e encarregados de educação por me darem alegrias, por me apoiarem na minha caminhada, por estarem disponíveis para mim e por me arrancarem gargalhadas mesmo nos momentos mais frustrantes.

Resumo

Este relatório tem como objetivo apresentar, com espaço para análises críticas e reflexivas, todo o meu percurso ao longo deste ano letivo. O presente documento dá-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada do 2º ano do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, um ano que vem para findar um extenso percurso académico. Esta prática supervisionada foi realizada no Colégio Camões, pertencente ao grupo Ribadouro, sobre a orientação do Professor Jacinto Oliveira com a supervisão do Professor Doutor Rui Resende da Universidade da Maia. O relatório está organizado, como iremos poder ver mais abaixo, por sete partes: (1) Introdução, na qual irei apresentar uma breve contextualização e enquadramento teórico do presente documento; (2) Enquadramento pessoal e profissional, onde faço uma primeira reflexão sobre a decisão de tomar o percurso de ensino assim como as expectativas que coloquei ao longo dos momentos anteriores; (3) Enquadramento institucional, onde falo da importância da prática de ensino supervisionada, com referências à instituição e a escola que me acolheram e ainda sobre o núcleo da mesma; (4) Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção, onde refiro, mais do que demonstrar conhecimento, a minha experiência ao longo do ano, com as adaptações que foi necessário fazer a nível de ensino, seja na conceção, no planeamento, na realização e na avaliação; (5) Participação na escola e relação com a comunidade, em que abordo o envolvimento na instituição educacional e a interação com a comunidade escolar em que se insere. São detalhadas as diferentes atividades realizadas no plano anual de atividades, a integração profissional e organizacional, e a dimensão ético-profissional; (6) Desenvolvimento profissional. Neste item é abordada uma necessidade de formação contínua, para combater a constante evolução e mudanças constantes no ensino; (7) Reflexões finais, nesta fase apresento uma análise crítica aprofundada de todo o percurso em si, assim como todo o processo de ensino e aprendizagem, tendo por base as minhas expectativas iniciais e as ilações que retiro do final deste ano.

PALAVRAS-CHAVE: prática de ensino supervisionada; educação física; necessidade de adaptação; processo de ensino-aprendizagem.

Abstract

This report aims to present, with room for critical and reflective analysis, all my journey throughout this school year. This document is written in the scope of the Supervised Teaching Practice of the 2nd year of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Schools, a year that comes to end an extensive academic path. This supervised practice was carried out in Colégio Camões, belonging to the Ribadouro group, under the supervision of Professor Jacinto Oliveira and Professor Rui Resende from the University of Maia. The report is organized, as we will see below, into seven parts: (1) Introduction, in which I will present a brief contextualization and theoretical framework of this document; (2) Personal and professional framework, where I make a first reflection on the decision to take the path of teaching as well as the expectations that I placed throughout the previous moments; (3) Institutional framework, where I talk about the importance of the supervised teaching practice, with references to the institution and school that welcomed me and also about its core; (4) Professional practice: From the analysis to the intervention plan, where I refer, rather than demonstrate knowledge, to my experience throughout the year, with the adaptations that it was necessary to make at the teaching level, whether in the design, planning, realization, and evaluation; (5) Participation in the school and relationship with the community, in which I address the involvement in the educational institution and the interaction with the school community in which it is inserted. The different activities carried out in the annual plan of activities, professional and organizational integration, and the ethical-professional dimension are detailed; (6) Professional development. In this item a need for continuous training is addressed, to combat the constant evolution and constant changes in teaching; (7) Final reflections, at this stage I present an in-depth critical analysis of the whole journey itself, as well as the entire teaching and learning process, based on my initial expectations and the lessons I draw from the end of this year.

KEY WORDS: supervised teaching practice; physical education; need for adaptation; teaching-learning process.

Índice geral

| | |
|--|------|
| Agradecimentos..... | IV |
| Resumo..... | V |
| Abstract | VI |
| Índice geral..... | VII |
| Índice de figuras..... | VIII |
| Índice de anexos..... | IX |
| Lista de Abreviaturas | X |
| 1. Introdução | 1 |
| 2. Enquadramento pessoal e profissional..... | 2 |
| 2.1. Uma decisão a partir de um percurso | 2 |
| 2.2. Expectativas iniciais | 3 |
| 3. Enquadramento institucional | 4 |
| 3.1. A importância da PES | 4 |
| 3.2. A PES no ISMAI | 5 |
| 3.3. A escola cooperante: lugar de prática..... | 5 |
| 3.4. Caracterização do núcleo da PES | 7 |
| 4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção | 8 |
| 4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem..... | 8 |
| 4.1.1. Conceção de ensino..... | 8 |
| 4.1.1.1. Modelos de Ensino..... | 8 |
| 4.1.2. Planeamento | 11 |
| 4.1.3. Realização | 12 |
| 4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica | 12 |
| 4.1.4. Avaliação | 16 |
| 5. Participação na escola e relação com a comunidade | 18 |
| 5.1. Atividades realizadas | 18 |
| 5.2. Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação | 22 |
| 5.3. Socialização profissional e institucional | 23 |
| 5.4. A Componente ético-profissional..... | 24 |
| 6. Desenvolvimento profissional | 25 |
| 6.1. Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão | 25 |
| 7. Reflexões finais..... | 26 |
| 8. Referências..... | 27 |
| Decretos de lei | 29 |
| Webgrafia | 29 |
| 9. ANEXOS | 30 |

Índice de figuras

Figura 1 - Modelo de ensino dos jogos para a compreensão (TGfU, Bunker e Thorpe, 1982)10

Índice de anexos

| | |
|--|----|
| Anexo 1 - Decreto-lei nº79/2014 de 14 de maio | 31 |
| Anexo 2 - Template Plano de Aula..... | 32 |
| Anexo 3 - Roulement | 33 |
| Anexo 4 - Decreto-Lei nº 49/2005, de 30 de agosto..... | 34 |
| Anexo 5 - Horário de estágio dedicado ao NE Camões | 35 |

Lista de Abreviaturas

MID – Modelo de Instrução Direta

MED – Modelo de Educação Desportiva

UMAIA – Universidade da Maia

OC – Orientador Cooperante

EC – Escola Cooperante

SE – Supervisor de Estágio

TGfU – Teaching Games for Understanding

UD – Unidade Didática

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

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

AF – Atividade Física

CC – Colégio Camões

DE – Desporto Escolar

NE – Núcleo de Estágio

1. Introdução

A EF desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral dos indivíduos, promovendo a aquisição de habilidades motoras, o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo, além de contribuir para a promoção da saúde e da qualidade de vida. No contexto escolar, a disciplina de EF desempenha um papel relevante na formação dos estudantes, proporcionando experiências significativas e diversificadas no âmbito do movimento, do jogo, do desporto, da dança e da ginástica.

O Relatório de Prática de Ensino Supervisionada (RPES) é uma etapa fundamental para a formação e qualificação de futuros professores. Neste documento, apresentarei uma reflexão sobre a minha experiência como estudante estagiário do 2º ano do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, explorando as diferentes vertentes da minha atuação pedagógica, os modelos e as estratégias de ensino utilizadas, bem como os desafios e conquistas encontrados ao longo de todo o processo de estágio.

O estágio é uma atividade que proporciona um ambiente propício para a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos durante a formação inicial, licenciatura, permitindo-nos vivenciar a dinâmica num ambiente escolar real, interagir com os alunos, experimentar diferentes abordagens pedagógicas e refletir sobre a nossa prática docente. Durante este período, tive a oportunidade de planejar e conduzir aulas, elaborar unidades didáticas, avaliar o desempenho dos alunos e participar em atividades extracurriculares.

Ao longo deste relatório, abordarei diferentes aspetos relacionados com o ensino da EF, como os objetivos e conteúdos da disciplina, a importância da avaliação formativa, os modelos de ensino aplicados, a relação professor-aluno, as estratégias para lidar com a diversidade de habilidades e interesses dos estudantes, entre outros.

Nesse sentido, o RPES surge como uma oportunidade para refletir a fundo sobre a minha atuação ao longo do ano letivo, permitindo-me realçar e analisar tanto os meus pontos fortes como aqueles em que preciso de melhorar efetivamente, com o intuito de me tornar um profissional docente, mais preparado e comprometido.

Para finalizar, ao longo deste relatório, apresentarei alguns desafios que foram aparecendo, partilhando de forma algo detalhada da minha vivência ao longo deste ano.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1. Uma decisão a partir de um percurso

O processo da escolha profissional, portanto, encontra-se sobreposto a uma complexa rede de fatores que comporta tanto uma dimensão individual quanto social, envolvendo influências do meio familiar, dos grupos de pares, da formação educacional, do mundo do trabalho e mais amplamente do contexto social, político, econômico e cultural.
Almeida e Melo-Silva (2011, p. 75)

Começo de uma maneira muito específica, por me apresentar, referindo que tenho 25 anos, nasci no Porto e vivo em Valongo. De explicitar, que o desporto em si, e a essência do mesmo sempre esteve em mim desde tenra idade. Desde cedo entrei no mundo do desporto como atleta, onde tive um percurso que foi desde o hóquei em patins, à natação, ao futsal até ao futebol. Todas elas foram experiências únicas, com vivências e ensinamentos diferentes, tive o contacto com diferentes metodologias de ensino e de treino, algo que sempre me fascinou, onde procurei sempre tentar perceber ao máximo não apenas como fazer, mas sim também o porquê de se fazer de uma certa forma.

O meu percurso académico deu-se primeiramente, desde a primária na antiga Escola da Cegonha, na qual me transmitiram valores e responsabilidade, à passagem pela Escola EB2,3 de Valongo, agora Escola Básica Vallis Longus, à Escola Secundária de Valongo até ao Colégio D. Duarte que pôs fim ao meu ensino básico e secundário. Antes de fazer a ponte de ligação para a instituição universitária que me acolheu, referir, que devido à interação com diversos professores, primariamente de EF, o gosto pela prática da atividade física e pelo desporto em si, em conjunto pela prática constante de alguma modalidade, sempre teve um peso grande na minha personalidade e na minha escolha para entrar na licenciatura do curso EF e Desporto.

Quando a Universidade da Maia, antigo Instituto Superior da Maia, me acolheu, não sabia na verdade o que esperar ao certo, estava a começar uma nova etapa, uma fase da minha vida na qual podia ou não ditar o meu futuro. Foi sem dúvida um percurso que me deu muitos conhecimentos a todos os níveis, sejam eles pessoais ou profissionais. A decisão que finda este percurso, a decisão de fazer um mestrado na área de Ensino tem por base as minhas experiências como treinador de futebol. Esta não foi uma decisão fácil, pois na outra face da moeda tinha o mestrado de treino. Mas foi uma decisão tomada com base na minha necessidade de procura de novos saberes a nível de transmissão de conhecimentos, diferentes metodologias, formas de gestão e entre outras. Não posso, contudo, dizer que este é o meu plano A. Como expressei anteriormente ao longo da minha licenciatura como também ao longo do 1º ano de mestrado, o meu sonho, a minha

essência, está verdadeiramente no nível de treino desportivo.

2.2. Expectativas iniciais

As minhas expectativas quanto à Prática de Ensino Supervisionado para o ano letivo de 2022/2023 basearam-se principalmente em ideias que foram adquiridas boca a boca de outros colegas e outros tantos ex. professores estagiários. Focava-se numa ideia com imensas lacunas, as quais se devem ao facto de todas as experiências ouvidas serem consideravelmente diferentes, o que faz sentido se tiver em atenção que todas as escolas cooperantes, assim como os seus orientadores, professores e alunos, partem de realidades diferentes, com organizações distintas e entre outros.

O meu principal receio prendia-se muito pela gestão de tempo, ou seja, como iria conseguir conciliar a PES juntamente com treinos de diversos escalões, com família e amigos. De certa forma a grande pergunta regia-se pela minha capacidade de saber organizar todo o processo de ensino e aprendizagem.

O que vale ter em atenção é que este ano não só se iria demonstrar marcante para o meu percurso profissional, mas também para o meu desenvolvimento pessoal. A verdade é que no fundo iria estar a reinventar a minha maneira de lidar com jovens, algo que apenas estava habituado em contexto de treino. Ser responsável por uma ou mais turmas é uma ideia que na verdade me deixa algo receoso pelo confronto que poderei vir a ter com diversas situações em que terei de estar a altura para formar menores da melhor maneira possível.

Foi ao longo de quatro anos de licenciatura e um primeiro ano de mestrado, que me foram sendo transmitidos conhecimentos teóricos e práticos, do bom e do menos bom a ser aplicado em prática de ensino supervisionado. No fundo sabia que eram, nada mais nada menos, que bases que poderiam ter algum desfasamento em relação à realidade que iria encontrar no contexto escolar.

A prática de ensino de forma simulada que foi posta em prática o ano passado foi sem margem para dúvida o ponto de partida para um ano escolar que se avizinhava longo, e como tal, logo na primeira reunião com o OC tentei identificar fatores externos, tais como o número de espaços desportivos (interiores ou exteriores), o material existente (se estaria algum em falta ou não), a relação dos alunos com o contexto escolar em que estão inseridos, entre outros, que no fundo me poderiam complementar e de certa forma precaver para qualquer situação que se poderia dar no futuro.

Ainda relacionado com a EC, o CC foi a minha primeira opção tendo em atenção a fatores pensados de forma ponderada sobre a qualidade do contexto escolar da mesma, o

tipo de instalações e também a localização, sendo que o núcleo de estágio não foi tomado em consideração. Acabo por sair surpreendido quando soube quem ficaria comigo neste ano letivo.

3. Enquadramento institucional

3.1. A importância da PES

Albuquerque et al. (2005), fazem referência que a Prática de Ensino Supervisionada (PES) desempenha um papel crucial na formação de profissionais de EF, passando a representar o ponto alto de todo o percurso de formação, marcando a transição do estudante para o profissional docente. Nesta etapa de contato inicial e da prática em contexto real, é proporcionada ao estudante a oportunidade de se confrontar com a realidade que irá enfrentar no seu futuro, passando a ter diversas responsabilidades acrescidas no ambiente escolar como interveniente fulcral.

É uma componente curricular que dá a oportunidade, aos EE de aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos em sala de aula num ambiente prático e real de ensino.

A PES na EF tem várias importâncias, entre as quais podemos destacar a integração entre teoria e prática, como referido anteriormente, onde os estudantes estagiários podem experimentar na prática as diferentes estratégias de ensino e metodologias, o desenvolvimento de competências pedagógicas, como o planeamento de aulas, a criação de objetivos educacionais, a seleção de atividades adequadas tendo em atenção a caracterização do meio escolar e das características dos alunos da turma, que representa a adaptação às necessidades dos alunos.

Por fim temos a capacidade de avaliação do processo de ensino-aprendizagem, onde à medida que decorre a prática, vai melhorando, a perceção dos pontos fortes e fracos de cada um, cada vez se torna mais perceptível.

Sendo a PES uma fase do percurso académico dos futuros professores, através da supervisão, estes conseguem receber *feedback* de quem está do lado de fora, ou seja, permitem uma reflexão essencial sobre o seu próprio desempenho prático, identificando pontos fortes e as áreas que precisam ser aperfeiçoadas. Essa análise crítica contribui para o desenvolvimento profissional contínuo, permitindo a que os EE de EF melhorem a sua intervenção prática e ofereçam experiências de aprendizagem cada vez mais significativas para os alunos.

Em resumo, a prática de ensino supervisionada desempenha um papel fundamental

na formação de profissionais de EF, permitindo a integração entre a teoria e prática, o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, o conhecimento do contexto educacional e a reflexão sobre a prática profissional. Essa experiência enriquecedora contribui para a preparação dos futuros professores, capacitando-os a enfrentar os desafios da educação e a oferecer uma experiência de qualidade aos alunos.

3.2. A PES no ISMAI

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) na UMAIA, faz parte do 2º ano de estudo do Mestrado em Ensino de EF e Desporto nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), onde os estudantes da instituição, têm a oportunidade de vivenciar um ano letivo completo num ambiente escolar real com turmas supervisionadas. No final desse período, os estudantes realizam o Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES), que é apresentado e discutido diante de um júri da instituição.

A PES envolve, portanto, diversos intervenientes fulcrais para a realização da mesma, incluindo o UMAIA (como instituição formadora), a Escola Cooperante (EC), os estudantes estagiários (EE) e os seus respetivos Núcleos da PES, o Supervisor de Estágio (SE) e o Orientador Cooperante (OC).

Para que os estudantes possam obter o grau de Mestre é necessário que todos os elementos mencionados estejam em conformidade com as normas estabelecidas no Decreto-lei nº79/2014 de 14 de maio como referido no Anexo 1. A EC deve ter protocolo com a instituição e o orientador deve ser uma pessoa da área do ensino, já com experiência e com capacidades de orientação e apoio ao núcleo de estágio.

3.3. A escola cooperante: lugar de prática

“O conhecimento do contexto adquire carácter específico e fundamental na formação dos futuros professores, à medida que emergem do contato direto com o ambiente de aula, dos papéis e das responsabilidades assumidas em todos os setores da escola.”
(Marcon et al., 2016)

A Instituição de ensino onde realizei a PES, o EF, encontra-se situado no concelho de Gondomar, mais propriamente em Rio Tinto. Sendo que vivo não muito longe, tenho grande facilidade de acesso ao CC, assim como os alunos visto que estão disponíveis quase de forma constante autocarros e comboios que passam ao lado.

O papel do professor de EF, aborda-se como sendo alguém que vai além das tarefas de ensino, que se envolve ativamente nas atividades desenvolvidas pela

comunidade escolar e promove uma relação saudável com os alunos, colegas e funcionários da escola. Cunha et al., (2014) destaca ainda o domínio da afinidade, visto que a lealdade e a integração com os outros desempenham um papel fundamental na criação de uma atmosfera positiva e na realização de funções complementares ao ensino.

O CC, caracteriza-se não só por ser uma instituição inclusiva, mas que promove uma grande diversidade de atividades, sejam elas dentro da escola, como pequenos torneios, feira de ciência e até seminários, como também promove atividade fora da mesma, tais como as visitas de estudo e os torneios intraescolas.

“O Colégio Camões impulsiona a criatividade, a autonomia e a curiosidade intelectual através de uma comunidade que vibra com a formação da pessoa do Aluno para o mundo que se encontra além das suas fronteiras.”

(Colégio Camões - Grupo Ribadouro, s.d.)

O CC possui uma oferta educativa diversificada, que vai desde o pré-escolar até ao ensino secundário. A EC apresenta boas e más condições para a prática de EF. As boas porque a nível de recursos materiais a escola dispõe de diversos materiais para dar resposta à quantidade de aulas ao mesmo tempo que se tem no espaço desportivo e as más porque as instalações disponíveis para a prática da EF são demasiado pequenas para dar a tal resposta à quantidade de turmas que têm aulas ao mesmo tempo.

Em relação às turmas que me foram atribuídas pelo meu OC, numa reunião em conjunto com os meus colegas de estágio, duas turmas com características muito diferentes. A primeira, uma turma de 3º ciclo do ensino básico, a turma do 9ºA. Esta é constituída por 21 alunos, seis raparigas e 15 rapazes e, logo desde o início, demonstrou ser uma turma com algumas capacidades, mas também dificuldades. A hiperatividade demonstrada logo desde o início, deixou-me algo receoso, mas também algo desafiado, visto que iria ter de aplicar aqui diferentes estratégias de gestão para alcançar o sucesso.

Para melhor compreensão dos horários das turmas que me foram concedidas, assim como as dos meus colegas, juntamente com o desporto escolar, de forma a não me alongar muito na explicitação, o horário completo pode ser revisto no Anexo 5.

Caracterizo a turma em questão, como apresentando desafios relacionados à disciplina e com alguns problemas comportamentais evidentes. No entanto, é importante destacar que os alunos demonstram habilidades motoras significativas e níveis cognitivos relativamente próximos entre si.

As dificuldades disciplinares exigem constantemente uma atenção especial onde procuro estratégias que promovam a disciplina e o respeito mútuo dentro do ambiente de aula. É importante estabelecer regras claras e coerentes, incentivando a participação ativa

dos alunos na construção de um ambiente propício à aprendizagem, algo que desde o início tentei implementar.

Por outro lado, as capacidades motoras dos alunos mostram-se bastante promissoras. Isto indica assim que há potencial para explorar e desenvolver as habilidades físicas, visando atividades práticas e desafiadoras.

Relativamente à minha segunda turma de 11º ano, o 11º A3B, referir que esta é uma turma que junta duas diferentes, que diferem entre as disciplinas que têm, ou seja, o curso que frequentam. É composta por, 27 alunos, dos quais 17 são do gênero masculino e 10 são do gênero feminino. Em relação ao nível motor, é uma turma com uma alta taxa de falta de coordenação motora, onde 12 dos 27 alunos são praticantes ativos de desporto.

Comparativamente à turma de 9º ano, esta possuía também um comportamento que deixou bastante a desejar. Foi uma turma bastante desafiante, devido à idade ser mais avançada e em que alguns alunos apresentavam grandes dificuldades nas execuções dos exercícios das diferentes modalidades.

3.4. Caracterização do núcleo da PES

O professor cooperante, o supervisor, os diferentes professores de EF, os professores de outras disciplinas, e os alunos com quem convivi direta ou indiretamente são os elementos humanos que mais valorização têm para os EE, seja na experiência de formação, seja na prática pedagógica em ambiente escolar (Cunha et al., 2014).

O núcleo de estágio em que me insiro, é composto por três elementos, eu, Adriano Pereira, Gonçalo Costa e Gonçalo Martins. Todos com os seus pontos fortes e fracos, mas que de certa forma conseguimos unificar a experiência de todos com o conhecimento que temos.

Caracterizo-me por ser uma pessoa com momentos introvertidos e extrovertidos, com uma grande proficiência digital, com grande conhecimento nas modalidades de futsal, ginástica, badminton e patinagem. Demonstro ainda uma grande capacidade criativa.

Por sua vez o Gonçalo Costa, maioritariamente extrovertido e com grande capacidade de comunicação e de socialização, caracteriza-se por ter grande conhecimento de basquetebol e andebol.

Quanto ao Gonçalo Martins, foi sem dúvida um pilar bem assente no grupo, que de uma maneira ou de outra nos ia mantendo atualizados dos prazos dos documentos a ser entregues e entre outros. Caracteriza-se por ser um pouco mais introvertido, e com grande

conhecimento sobre as modalidades de futsal e voleibol.

Ainda a refletir sobre o núcleo de estágio, é importante falar sobre o maior pilar que tive a meu lado, e ao lado do núcleo obviamente, o professor Jacinto, que não só me fez evoluir enquanto pessoa e profissional, mas também partilhou todo o seu conhecimento ao longo do ano letivo, deu-me estratégias de ensino e de gestão de alunos/turmas fez-me descomplicar o que facilmente complicava por diversas vezes.

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

4.1.1.1. Modelos de Ensino

A EF desempenha um papel fundamental no desenvolvimento físico, cognitivo e sócio emocional dos alunos. Ao longo do tempo, diferentes modelos de ensino foram propostos para melhorar a eficácia do processo de ensino e aprendizagem nas diferentes modalidades da disciplina. Assim, pretendo falar primeiro de um modo mais geral dos modelos de ensino e após isso, comparar os mesmos com os que fui tentando aplicar ao longo do ano letivo. Tenho assim como objetivo, fornecer uma visão geral dos principais modelos da EF utilizados atualmente.

O MID é um dos modelos de ensino utilizados na EF. Esse modelo é caracterizado por uma abordagem mais tradicional, em que o professor assume o papel central na transmissão de conhecimentos e habilidades aos alunos. Neste modelo, temos como características fulcrais:

- ✓ foco nas habilidades técnicas: no MID, o ensino concentra-se principalmente no desenvolvimento de habilidades motoras específicas, como lançar, chutar, saltar, entre outros. O professor fornece instruções claras e demonstra os movimentos corretos, incentivando os alunos a praticarem repetidamente até que dominem as habilidades desejadas.
- ✓ organização hierárquica: as aulas são geralmente organizadas em estruturas hierárquicas, em que o professor define objetivos e sequências de aprendizagem progressivas. Os alunos seguem uma progressão de exercícios, avançando de exercícios básicos para atividades mais complexas à medida que adquirem a proficiência desejada.

Dentro das vantagens do MID, é apresentado o desenvolvimento de habilidades técnicas, o desenvolvimento de habilidades motoras específicas, permitindo que os alunos

adquiram competência em atividades físicas específicas, uma estrutura clara de aprendizagem, com objetivos definidos e sequências progressivas. Isto ajuda os alunos a progredirem gradualmente e a alcançarem metas específicas e por último temos o *feedback* direcionado, onde o professor tem a oportunidade de fornecer um *feedback* específico e imediato aos alunos, corrigindo erros e incentivando melhorias na execução das habilidades.

No entanto, como tudo nem é perfeito, na outra face da moeda temos as limitações a que este modelo se rege, por exemplo, o dar uma ênfase excessiva às habilidades técnicas, ou seja, vamos estar a colocar esse tipo de ênfase excessiva às habilidades técnicas em detrimento de outros aspetos importantes da EF, como o desenvolvimento sócio emocional, a aptidão física e a compreensão dos princípios de saúde e bem-estar. Outro dos aspetos é o pouco destaque que se tem na tomada de decisões e estratégias. O MID pode limitar as oportunidades dos alunos de tomar decisões e desenvolver habilidades cognitivas, como pensamento estratégico e resolução de problemas durante as atividades físicas. Por fim, reforçar a falta de inclusão existente neste tipo de modelo. Sendo assim, pode não ser adequado para atender às necessidades de alunos com necessidades educativas especiais, uma vez que se concentra principalmente em habilidades individuais e não considera a diversidade dos alunos.

O MID é uma abordagem tradicional no ensino da EF, focada no desenvolvimento de habilidades técnicas próprias. Embora ofereça benefícios claros no desenvolvimento dessas habilidades, é importante considerar a integração de outros modelos de ensino que promovam uma abordagem mais abrangente, inclusiva e que estimulem o pensamento crítico, a tomada de decisões e a compreensão dos aspetos sociais e emocionais da EF.

Quanto ao *Teaching Games for Understanding*, começar por referir que devemos colocar o aluno exatamente onde ele consiga ser o próprio construtor da sua própria aprendizagem, valorizando sempre os processos cognitivos, de perceção, tomada de decisão e compreensão como demonstrado na fig. 1. O jogo deixaria de ser visto como um espaço para aplicar técnicas, mas sim como um momento para resolver problemas inerentes ao contexto em que os alunos se inserem, ou seja, isso funciona adaptando os jogos com base em quatro princípios pedagógicos descritos por Graça e Mesquita (2007, p. 402), segundo o modelo de Thorpe et al, são esses:

[...] a seleção do tipo de jogo (*game sampling*); a modificação do jogo por representação (formas de jogo reduzidas representativas das formas adultas de jogo); a modificação por exagero (manipulação das regras de jogo, do espaço e do tempo de modo a canalizar a atenção dos jogadores para o confronto com determinados problemas táticos); o ajustamento da complexidade tática (o repertório motor que os alunos já possuem deve permitir-lhes enfrentar os problemas táticos ao nível mais adequado para desafiar a sua capacidade de compreender e atuar no jogo) (p. 402).

Figura 1 - Modelo de ensino dos jogos para a compreensão (TGfU, Bunker e Thorpe, 1982)



Por sua vez o MED, visa transportar os alunos para um mundo de experiências desportivas autênticas através de diferentes objetivos chave. Segundo Siedentop (1994), o MED define-se como “um currículo e um modelo instrucional concebido para proporcionar autenticidade, experiências desportivas educadamente ricas em educação para raparigas e rapazes no contexto da física escolar educação” (p. 3), baseia-se num vasto currículo desportivo, que procura oferecer oportunidades únicas ao aluno tendo como propósitos formar jovens desportivamente competentes cultos e entusiastas.

Dentro do MED, os alunos participam de forma ativa, aprendendo diferentes funções, incluindo árbitro, capitão, marcador, estatístico ou treinador.

Um dos principais objetivos é que os estudantes se tornem indivíduos competentes em atividades específicas. Siedentop (1994), definiu os estudantes com "competências suficientes para participar em jogos de forma satisfatória e ser capaz de compreender e executar estratégias adequadas à complexidade do jogo que está a ser jogado" (p. 4).

Em 1998, Siedentop, sugere ainda que para promover uma correta aprendizagem destas funções, deverão ser usadas diferentes “combinações de estratégias instrucionais, são exemplo dessas a instrução direta, o trabalho cooperativo em pequenos grupos, o ensino entre pares e mecanismos de resolução de conflitos" (p. 19).

Segundo Hastie (1998), a implementação do MED traz benefícios tanto para os professores como para os alunos, uma vez que aumenta os seus níveis de responsabilidade e estabelece um ambiente que encoraja comportamentos interpessoais específicos. Este modelo também promove ainda o aumento das interações positivas, entre os alunos, e reduz as positivas (Hastie & Sharpe, 1999).

4.1.2. Planeamento

Planear aulas é um dos fundamentos de base a ter em atenção para a correta conceção da sessão, para isso um correto conhecimento sobre como se deve planear demonstra-se como fator crucial no processo de ensino e aprendizagem.

Todas as atividades que se idealizam que sejam realizadas devem ser previamente planeadas tendo sempre em atenção a diferentes pontos chave. Como primeiro ponto temos os objetivos de aprendizagem, estes têm de ser concretos, que nos direcionem para os três domínios de aprendizagem e se baseia no que os alunos devem atingir do final da unidade lecionada. São esses:

- a. motor;
- b. cognitivo;
- c. socio afetivo;

O planeamento é um ponto de partida que ajuda o professor na organização de todo o processo, seja ele na realização das unidades didáticas, planos de aula, entre outros. Para isto, uma leitura e análise prévia do programa curricular do colégio foi necessária para se realizar os diferentes planeamentos acima referidos.

Nos diferentes pontos abaixo complementados com referência a alguns anexos é possível identificar o referido acima.

Como planeamento mais “longo” temos a planificação anual, por outras palavras, o macrociclo no qual são apresentadas todas as modalidades que vão ser lecionadas, assim como o número de aulas previstas para cada uma em específico

Ainda relativamente ao planeamento anual e por períodos, posso ainda referir o *roulement* presente no colégio (Anexo 3). Este não só funciona como um apoio sobre os horários de cada professor, mas também sobre o número de turmas que estarão a realizar a aula ao mesmo tempo.

Posteriormente temos o planeamento “médio”, por outras palavras o mesociclo, onde são definidos os objetivos do ciclo com base no plano atual. É realizada uma planificação detalhada de toda a matéria para as diferentes aulas de cada unidade didática. É feito, assim uma UD com os objetivos de aprendizagem, os processos de ensino e aprendizagem, entre outros.

A terceira fase do planeamento é aquela que implica ao professor ser bastante ativo no que diz respeito ao seguimento das aulas. É um planeamento a curto prazo, ou seja, um microciclo ou um plano de aula (Anexo 2). Tem por base a determinação dos objetivos da aula com base nos objetivos das UD's e nas reflexões e análises do ensino.

Para finalizar, a fase de planeamento é necessário entender que esta é mutável, no

entanto, é importante referir que este momento não é de improviso, mas sim de reflexão tal como irei citar abaixo Edson Inforsato e Robson Santos:

“A preparação da aula, aqui entendida como todo o momento que propicie aprendizagem, é o grande trunfo para que os alunos possam aproveitá-la ao máximo, mantendo uma relação eficaz com os conteúdos para poder apreender aquilo que o professor propôs como objetivos de ensino. Por isso, evidentemente, não se pode aceitar que a aula seja um momento de improviso, no qual o professor aja livremente sem fazer conexões e articulações com assuntos já desenvolvidos, com os conhecimentos prévios dos alunos, sem estrutura de sucessões de atividades que não cumpram propósitos de aprendizagens definidos.”
(Inforsato, & Santos, 2011, p. 86).

Durante o processo de planeamento, é necessária a definição de um ou mais modelos de ensino que podem ser adaptados consoante as diferentes condicionantes que podem aparecer, como por exemplo o contexto da turma. Para os jogos desportivos coletivos, e segundo Graça e Mesquita (2007), estão presentes dois modelos de ensino relevantes para o desenvolvimento de uma correta forma de lecionar, são eles o TGfU e o MED, modelos esses apresentados no capítulo acima descrito.

4.1.3. Realização

4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica

Após todo o planeamento concluído, dá-se a fase da realização propriamente dita. É nesta fase que tudo que foi pensado vai ser colocado em prática e constantemente modificado ou ajustado, tendo em atenção que tudo que é dito do planeamento é algo mutável. Pode sofrer alterações consoante as diferentes sessões postas em prática.

Sendo eu apenas um EE, o nervosismo, a ansiedade e o receio de errar, foram sentimentos normais que me incomodavam bastante desde o primeiro contacto com o ambiente escolar. De forma a controlar todas essas emoções, de estar a entrar numa nova fase da minha vida, embora estivessem à flor da pele, tentei transparecer para fora toda a tranquilidade que fosse possível, não só para não afetar a minha relação com os alunos, mas também para não afetar o ensino dos mesmos.

Consoante o meu à-vontade ia aumentando posso dizer que, agora acabando, sinto-me mais capacitado para realizar cada aula de forma mais dinâmica possível, sem influenciar de forma negativa a motivação dos alunos. Com as unidades didáticas praticamente concluídas posso agora fazer uma reflexão geral do que se deu durante o decorrer das mesmas, e para isso irei ter como base cinco pontos fulcrais, são esses:

- a. Instrução;
- b. Gestão;

- c. Disciplina;
- d. Clima;
- e. Ajustamentos;

No que diz respeito à instrução referir desde já que como “iniciante”, a minha forma de instruir os alunos era muito focado no MID, algo que começou a mudar passado umas semanas. Os discursos para com os alunos começaram a fluir e os *feedbacks* começaram a ser cada vez mais corretivos, motivadores e muitas vezes individualizados, visto que com o passar do tempo a capacidade de percepção de erros individuais e a facilidade de correção aumenta.

Quanto à gestão de aula, a preocupação dominante tanto no planeamento como na realização foi sem dúvida a diferenciação por níveis para alguns alunos. Para isso, principalmente para a minha turma de 11º ano, sendo que tenho alunos que praticam diferentes modalidades e com características completamente diferentes tive de aplicar dois níveis de capacidade motora de forma a potenciar a aprendizagem de todos e, mais uma vez, de forma a retirar a possibilidade de prejudicar o processo de ensino e aprendizagem. Já a turma de 9ºano, sendo uma turma mais homogênea, a aplicação desses níveis não foi necessária. No entanto, em ambas as turmas, a criação de equipas diferentes em cada aula foi algo necessário, visto que durante as revisões dos conteúdos dos anos anteriores e as primeiras aulas identifiquei algum comodismo em diversos grupos com pouca ligação da turma entre si.

Durante a Prática de Ensino Supervisionado (PES), foi cada vez mais evidente que as eficácias dos diferentes processos de gestão de aula requerem uma implementação constante de rotinas e estratégias de organização. Além disso, também é necessário o uso de diferentes mecanismos complementares à apresentação das propostas de aprendizagem, a fim de evitar, embora não eliminar, imprevistos.

Esses mecanismos complementares, servem assim como adaptações fixas, como a imposição de regras e estratégias, ou móveis, como adaptações momentâneas. Dentro disso temos exemplo da adoção de rotinas simples, como iniciar as aulas no horário estabelecido, reduzir os tempos de transição entre as tarefas, utilizar métodos para reunir os alunos economizando tempo e ter os materiais prontos durante as instruções (Siedentop, 2002), trouxeram consequências inquestionavelmente benéficas uma vez que se tornaram rotineiras. Essas práticas permitiram otimizar as aulas, controlar a disciplina e potencializar o tempo útil de ensino.

No que diz respeito à disciplina sempre me demonstrei muito pouco fechado aos alunos, sempre dei bastante liberdade para serem autónomos e com alguma brincadeira à

mistura caso fosse o caso, no entanto, procurei controlar sempre de forma igual todos. A aplicação de regras de aula é algo que, estando eu a chegar ao fim do ano letivo, consigo identificar que não foi compreendido a 100%, por isso mesmo, uma procura constante de estratégias de controlo de aula e correção de comportamentos desviantes através da observação das aulas de outros professores tem de ser um dos pontos a melhorar.

Na turma do 9ºA, devido à energia abusiva que os rapazes, maioritariamente demonstravam, precisei de adotar uma postura um pouco mais rígida, onde me vi forçado várias vezes a excluí-los dos exercícios que iam sendo realizados. Foi uma estratégia que por vezes se mostrava eficaz, por outras só ia trazer confusão e desmotivação, algo que tentei ao máximo que não acontecesse.

Sempre me incomodou a existência de uma relação adversa entre professor e aluno ao longo da minha vida académica. Acredito assim que existem características e atitudes que devem ser incorporadas no dia a dia de um professor, como ser encorajador, paciente, preocupado e tolerante até um certo ponto, entre outras.

Fechando os quatro primeiros pontos com o clima da aula, importante referir que procurei a criação constante de um ambiente agradável para todos, onde houvesse respeito, trabalho de equipa e proatividade.

Para finalizar faço uma análise dos ajustamentos que me vi forçado, de forma positiva, a fazer consoante as sessões decorriam. Esses devem-se a diferentes fatores que fui identificando conforme o planeamento micro e meso que ia realizando. Ora fosse devido à elevada fluência de turmas num espaço pequeno como a *Box*, ora fosse as condições climatéricas, enquanto professor tinha de adaptar a aula para o melhor ambiente possível. Para isso, dialogava previamente com o professor que estaria na *Box* ao mesmo tempo, de forma a agilizarmos a utilização do espaço e potenciarmos o processo de ensino. Enquanto realizo meia hora de aula no espaço exterior, aproveito para não só realizar um alongamento mais longo com alguma condição física, mas também para limar arestas consoante o conhecimento dos alunos através de situações mais analíticas, onde identifico com mais facilidade possíveis erros que se dão e que devo recapitular numa posterior sessão. Ainda relativamente ao espaço exterior, aproveito para realizar os testes Fitescola.

Em relação às modalidades lecionadas, cabe-me referir os modelos de ensino por mim utilizados nos últimos meses, algo que, por mais que procure e leia artigos diferentes, apenas a prática contínua poderá fazer com que consiga aplicar os modelos de acordo com a essência de cada um.

Visto que as modalidades que foram realizadas no decorrer do 1º período foram

maioritariamente de jogos desportivos coletivos faz sentido mencionar os modelos descritos previamente no capítulo do planeamento, são esses o *Teaching Games for Understanding* e o MID. Tanto em basquetebol (2º período), futsal e andebol, o modelo de ensino dos jogos para a compreensão foi de certa forma combinado com o MID, permitindo a que os alunos desenvolvam habilidades técnicas e táticas, bem como a compreensão do jogo numa situação real do mesmo. O ensino dos jogos para a compreensão baseia a aprendizagem por via da experiência de jogos formais, incentivando os alunos a tomarem decisões táticas e a resolverem problemas dentro do jogo. Ao mesmo tempo, o MID pode ser usado para aperfeiçoar as habilidades técnicas específicas necessárias nessas modalidades, como passes, remates, lançamentos e entre outros.

Quanto ao badminton, o modelo que apliquei foi o modelo de abordagem progressiva ao jogo. Foi um modelo que se demonstrou bastante útil, não só para mim enquanto professor, mas também para os alunos enquanto praticantes da modalidade. Este modelo é assim adequado, pois enfatiza a aprendizagem por meio de jogos modificados e situações reais de jogo. Nesta modalidade, é importante que os alunos desenvolvam habilidades técnicas, estratégias de jogo e tomadas de decisões rápidas. A abordagem progressiva ao jogo permite que os alunos experimentem diferentes variações do jogo, adaptando gradualmente as regras e as condições do mesmo para desafiar as suas habilidades. Exemplo disso foi o seguimento das aulas onde, para além de exercícios de sustentação, ao colocar a própria sustentação num jogo quase real, numa situação de 2x2 por exemplo, com competição contra outras equipas, já lhes dava a competitividade necessária, para dentro do próprio jogo conseguirem identificar como devem ou não fazer certos batimentos no volante.

Para o atletismo, o modelo a ser aplicado, devido às poucas aulas de realização propriamente ditas e aos critérios de avaliação previamente definidos, foi o MID. Nesta modalidade, por mais que quisesse aplicar outras vertentes de ensino, limitei-me a explicar as diferentes provas da modalidade em questão, assim como, a demonstração dos gestos mais técnicos e princípios biomecânicos dos movimentos das mesmas. Foi um modelo, que embora esteja aquém do desejado, acabou por ser benéfico, permitindo aos alunos praticarem repetidamente até alcançarem a proficiência desejada.

A dança por sua vez, beneficiou do MED, isto porque, este modelo para além de abranger a aprendizagem e o conhecimento sobre os diferentes estilos de dança também procura e obriga à compreensão dos princípios dos diferentes movimentos. Além disso, o MED também pode enfatizar a criatividade, a expressão e a apreciação artística na dança.

Algo muito importante é fornecer aos alunos oportunidades de terem diferentes experiências e de criação, incentivando a expressão individual e grupal, como também a compreensão cultural da dança.

No voleibol a abordagem usada por mim foi majoritariamente o ensino dos jogos para a compreensão. O uso desse modelo ajudou-me a criar estratégias para fomentar a evolução nos alunos através das diferentes situações de jogo formal e com as devidas adaptações a nível de jogo propriamente dito.

O ensino através do MID, valoriza sobre “como fazer”, ou seja, baseia-se na execução da técnica, no entanto, no TGfU, a ideia passa já por um caminho em que se ensina “o que” e o “quando” fazer no jogo, para que todo o ensino seja mais proveitoso (Sarruge et al., 2020).

Passando agora por fim, para a disciplina da ginástica e das suas subcategorias, referir a utilização primária do MED na ginástica acrobática. Esta beneficiou de toda uma experiência que culminou num dito “evento culminante” onde cada grupo de trabalho apresentou as diferentes posições de equilíbrio de pares e trios. No início da unidade didática em questão, referir a estranheza dos alunos perante este novo modelo, no entanto, tentei mostrar-lhes os benefícios sobre o mesmo e sobre o que de bom poderiam retirar no fim da modalidade.

Em suma, cada modalidade pode beneficiar de diferentes modelos de ensino na EF. A escolha dos modelos deve, por isso, levar em consideração os objetivos de aprendizagem, as características da modalidade desportiva, o nível de habilidade dos alunos e a promoção de uma abordagem holística que integre aspetos técnicos, táticos, cognitivos e sócio afetivos.

4.1.4. Avaliação

“A avaliação das aprendizagens tem de constituir, sobretudo, uma prática realizada para promover as aprendizagens nos alunos.”
Ferreira (2018)

De acordo com Ferreira (2018), a avaliação contínua é direcionada para a formação de juízos avaliativos que visam identificar as aprendizagens realizadas pelos alunos, suas dificuldades e os fatores que as influenciaram.

Atualmente, estamos afastados da conceção de avaliação da aprendizagem como uma prática externa ao processo de ensino e aprendizagem, cujo único objetivo é medir os resultados alcançados pelos alunos (Ferreira, 2018).

De acordo com Santos (2016), a avaliação desempenha duas funções fundamentais: auxiliar no processo de aprendizagem e sintetizar as aprendizagens realizadas. No primeiro caso, a avaliação tem um caráter mais formativo, enquanto no segundo caso, possui uma abordagem sumativa.

No que diz assim respeito à avaliação, sempre que iniciei uma modalidade, procurei identificar as capacidades de cada um através de uma revisão dos conteúdos dos anos anteriores em situação de jogo, para tal defini juntamente com o meu núcleo de estágio, alguns critérios que poderíamos seguir para termos uma melhor percepção das turmas de cada um.

Durante essas mesmas modalidades, fui baseando a minha observação dos alunos numa análise formativa contínua. Essa abordagem é abrangente e desempenhou um papel fundamental ao ajudar-me a ajustar as aulas e os exercícios de acordo com as necessidades dos alunos. Através da avaliação formativa, pude assim elaborar estratégias adaptadas às dificuldades encontradas nos alunos, possibilitando a adaptação do processo de ensino e aprendizagem em contexto de aula. Isso permitiu-me lidar de forma eficiente com as diversas adversidades que foram surgindo ao longo do processo de ensino e aprendizagem onde a avaliação formativa não se limitava a medir resultados, mas sim a fornecer *feedback* e orientações para o progresso contínuo dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais significativa e efetiva.

No final da unidade didática de ambas as modalidades já lecionadas realizei a avaliação sumativa, com critérios previamente definidos. Nesta avaliação foram utilizadas duas aulas, a primeira foi realizada com exercícios analíticos de passe, condução de bola, entre outros, devido a estar a usar o espaço exterior e este ser curto. Consegui manter os alunos ativos com diferentes estações e na segunda aula já avaliei em situação de jogo formal para identificar e corrigir algumas notas dadas no primeiro momento da avaliação propriamente dita.

Segundo Mendes (2012) e Aranha (2007), a observação é um ponto fulcral durante todo o processo avaliativo, sendo mesmo essencial para a análise e reflexão do desempenho dos alunos assim como do professor. A observação desempenha funções essenciais relacionadas à identificação de desempenhos menos eficientes, permitindo que o professor forneça informações de retorno sobre a performance ou os resultados ao aluno, ou seja, *feedback* pedagógico, o que contribui para o aprimoramento do desempenho e, conseqüentemente, tem efeitos positivos no processo de aprendizagem.

Dentro da observação podemos enunciar três pontos chave na avaliação em EF:

1. pré-observação;

- a pré-observação tem por base o planeamento seguido da observação propriamente dita, onde previamente são determinados os pontos que devem ser observados e os momentos da sua aplicação.
2. observação;
 - no momento da observação é possível verificar dois tipos distintos, “observação direta ou indireta quando resultante de um registo de vídeo ou similar. Como principal e crucial momento para registar e consequentemente avaliar em função dos dados recolhidos, deverão ser respeitados três princípios: a) objetividade; b) fidelidade e; c) validade” (Mendes et al., 2012, p. 8).
 3. pós-observação.
 - na pós-observação por sua vez, é essencial reforçar a importância da análise sobre todos os momentos de observação recolhidos.

5. Participação na escola e relação com a comunidade

5.1. Atividades realizadas

Com o 3º período da PES quase a acabar, posso afirmar como proferido por mim no documento do PFIE “com certeza que o CC é uma instituição com elevada fluência de atividades para todas as idades.” Logo no início do meu percurso, juntamente com o meu NE e o meu OC, realizei uma atividade do 1º ciclo que consistia num percurso de agilidade com algo tão simples como um copo de água. Seja na estação de tiro ao arco, seja no equilíbrio ou na destreza, o sorriso e a euforia com que os alunos saíram da atividade foi sem dúvida algo que me encheu o coração.

A participação em atividades extracurriculares é essencial para a vida profissional do docente de EF. Essas atividades não só fortalecem as relações com a comunidade escolar, mas também proporcionam uma maior integração com o ambiente educativo como um todo. É importante ressaltar que um professor não deve se limitar apenas ao ensino em sala de aula, mas sim de se envolver de forma ativa em todas as atividades da escola.

Na semana de Halloween, deu-se a atividade “*Escape School - No Way Out*”. Foi uma atividade noturna em que juntamos diferentes departamentos do colégio, e foi uma noite que todas as equipas das turmas de 5º e 6º ano poderão dizer que foi inesquecível.

Como apoio na atividade, tivemos ainda a ajuda de diversos alunos do 12º ano que se demonstraram bem dentro da tarefa e que foram uma grande colaboração.

Para além dessas atividades, o núcleo da PES presente no colégio está envolvido de forma bastante ativa com o DE do 1º e do 2º ciclo assim como temos também em andamento o projeto de *Skills4Genius* em que aplicamos ao 4º ano.

Ainda no 1º período, foi realizada uma atividade para a pré e o 1º ciclo de ensino para festejar a chegada do Natal, denominada de “Aldeia Encantada dos Gnomos”. Em núcleo juntamente com o OC, criamos jogos/atividades que permitissem um excelente ambiente para as crianças que certamente saíram da atividade irradiadas de felicidade.

Juntamente com o Colégio Ribadouro, fizemos parte do torneio de basquetebol para 3º ciclo e secundário criado pelo NE do mesmo. No final, o CC, acabou por ser bem representado por parte dos alunos visto a terem saído do torneio vitoriosos.

Já no decorrer de 2º período, deu-se a realização a uma visita de estudo a Lisboa, onde os alunos passariam não só pelo Museu de Arte, Arquitetura e Tecnologia (MAAT) mas também pelo parlamento.

Em cooperação com as disciplinas de Educação Visual e Físico-Química, o NE do CC ficou responsável pela afixação e exposição de todos os trabalhos realizados pelos alunos no projeto denominado por Projeto COPA, cooperar para aprender.

Neste projeto, os alunos elaboraram a representação gráfica de diferentes moléculas, utilizando a técnica de desenho a lápis grafite, procurando explorar a capacidade plástica da luz e sombra do objeto representado e realizaram uma pesquisa de carácter científico, com uma comunicação oral e escrita dos resultados obtidos. O balanço da atividade foi bastante positivo, permitindo a exploração e o aprofundamento de conteúdos desenvolvidos em físico-química contribuindo para o saber científico e tecnológico e para a capacidade de perceção visual do mundo envolvente.

Em coordenação com o Colégio da Trofa, diferentes equipas do colégio fizeram parte dos representantes ativos do colégio para o torneio de voleibol. Infelizmente, não tivemos grande aderência, tendo causado uma eliminação precoce do torneio.

Quanto ao evento anual escolhido, optamos, como NE, realizar a chamada JuniorNBA visto que era algo que já tinha sido aplicado no ambiente escolar em que nos inserimos, assim como, é uma modalidade que tem uma procura constante no colégio.

Transcrevendo o documento já enviado numa fase mais atrasada da PES:
A Jr. NBA é o programa global da liga para rapazes e raparigas e ensina as competências básicas do basquetebol, para além dos valores da modalidade (trabalho de equipa, liderança e um modo de vida saudável) num esforço de aumentar e melhorar a ligação de jogadores, treinadores e pais com o desporto. A Jr.

NBA Portugal é um projeto conjunto da National Basketball Association (NBA) e da Federação Portuguesa de Basquetebol (FPB), em parceria com o Desporto Escolar, que consiste na criação de uma competição escolar dirigida a raparigas e rapazes de 11 e 12 anos de idade.

O seminário que realizei juntamente com o meu NE, que teve a presença dos alunos de 2º, 3º e 4º ano, incluindo o meu OC juntamente com outros membros essenciais da PES, baseou-se no projeto realizado ao longo do ano letivo. Projeto esse que tem de seu nome, *Skills4Genius*.

Inicialmente, senti um certo nervosismo diante da perspectiva de apresentar o seminário à frente de uma plateia, mesmo sendo crianças. No entanto, à medida que o momento da apresentação desenrolava, consegui soltar-me e abordar o tema em estudo de forma coerente e precisa. A apresentação foi conduzida de maneira organizada e estruturada, permitindo aos participantes compreenderem os objetivos e resultados do projeto em si.

O seminário desempenhou um papel fundamental na PES. Este proporcionou uma oportunidade valiosa para partilhar resultados com fundamentos teóricos obtidos ao longo do projeto com os alunos e demais membros da comunidade educativa. Além disso, permitiu uma troca de ideias e experiências entre os participantes, enriquecendo o conhecimento e fortalecendo os laços entre os envolvidos.

Este seminário serviu ainda como um momento de preparação para o "grande seminário" que ocorrerá na UMAIA. Esta etapa preliminar permitiu que o grupo se familiarizasse com o processo de apresentação, identificasse pontos fortes e áreas de melhoria, e ganhasse confiança para enfrentar o desafio de apresentar num ambiente maior e com um público diversificado. O seminário no CC foi, portanto, uma etapa importante no aperfeiçoamento das competências de comunicação e na consolidação do conhecimento adquirido ao longo do projeto.

Muito sucintamente, o projeto do *Skills4Genius*, foi criado para fomentar a criatividade entre crianças e jovens.

O professor de EF desempenha um papel crucial no desenvolvimento dos alunos, onde vai além do planeamento, da orientação e do ensino propriamente dito. Ele desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades motoras essenciais, que são fundamentais para o bom desenvolvimento motor dos alunos. O domínio dessas habilidades é essencial, pois elas acompanharão as crianças ao longo das suas vidas e, quando adequadamente desenvolvidas, se tornarão habilidades motoras

especializadas que serão aplicadas no seu quotidiano (Akbari et al., 2009; Eather et al., 2018).

O objetivo do programa é estimular o pensamento criativo, a adaptabilidade e a capacidade de resolver problemas em jovens e crianças por via da prática desportiva. Para alcançar esse objetivo, utiliza-se uma abordagem que combina a prática desportiva com técnicas de pensamento criativo, como o *Creative Problem Solving*, baseado no modelo teórico "*Creativity Developmental Framework*". Além disso, são utilizadas abordagens de ensino ativas, materiais autoconstruídos, *LEGO Serious Play e storytelling* (Santos et al, 2016).

Os modelos instrucionais adotados nesta abordagem são centrados no aluno, onde se procura promover a autonomia, o pensamento crítico, a adaptabilidade e as habilidades de resolução de problemas (Santos et al, 2021). Esta perspetiva pedagógica valoriza a participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem, estimulando a sua criatividade e desenvolvendo habilidades fundamentais para enfrentar os desafios da vida.

A abordagem integrada entre a prática desportiva, o pensamento criativo e as técnicas de ensino ativas, visam desenvolver nos jovens e crianças competências além das habilidades físicas, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Ao combinar a prática desportiva com a estimulação do pensamento criativo e o desenvolvimento de habilidades de resolução de problemas, procurara-se promover uma formação integral, preparando-os para serem cidadãos mais adaptáveis, criativos e capazes de enfrentar os desafios do século XXI.

O DE por sua vez, foi algo que foi sendo realizado ao longo do ano letivo todo para o 1º ciclo e para o ensino básico.

Inicialmente as inscrições para o DE apenas tinham sido abertas para os alunos do 2º e 3º ciclo (5º ao 9º ano), no entanto, visto a demanda ser grande, foram estendidas ao 1º ciclo, com atividades num dia da semana apenas (quinta-feira).

Em relação à intervenção, enquanto participante direto juntamente com o meu NE, abordamos uma abordagem que envolveu diversas formas de jogo propriamente dito, tanto em meio-campo, como em campo inteiro sempre que disponível, além de alguns exercícios critério. Optamos por essa abordagem porque percebemos que os alunos necessitavam de bastante prática em situações de jogo e essa era uma forma que os motivava. O grupo era bastante heterogéneo, visto que incluía alunos de diferentes ciclos escolares. Durante os jogos, variamos as equipas de acordo com o nível de aprendizagem, ou seja, em algumas situações, formamos equipas com alunos do mesmo nível e, em outras, misturamos alunos com diferentes níveis de habilidade.

No caso do 1º ciclo, o foco foi a familiarização com as diferentes modalidades desportivas coletivas e o desenvolvimento das relações entre o aluno, a bola e os colegas. Semanalmente, variamos as modalidades, proporcionando aos alunos um maior contato e diversidade de experiências.

Ainda sobre o DE, de referir que após a escolha do evento anual, já referido previamente, muitas dessas “aulas” passaram a ser quase como treinos de basquetebol para quem teria sido convocado ao evento.

As atividades visavam promover a participação ativa dos alunos, proporcionar experiências desportivas diversificadas e estimular o desenvolvimento das habilidades motoras e sociais dos alunos. Além disso, a participação em torneios e competições contribui para o espírito de equipa, a competitividade saudável e a integração dos alunos com outras escolas.

Para finalizar, ainda sobre as atividades realizadas, tive, em conjunto com o meu NE, grande intervenção na realização dos diferentes torneios ao longo do ano como já fui referindo, o último foi o de futsal do ensino básico e posteriormente dar-se-á do ensino secundário. Nos 2º e 3º ciclos, é importante referir a grande aderência a nível de equipas, nove, e o sucesso que foi.

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

Neste meu primeiro ano, eu sabia que poderia vir a ter de resolver diversas situações de alunos que me pudessem chegar às mãos. Posto isto, enquanto estudante estagiário, visto por muitos alunos como professor, tinha de ser um exemplo para a vida deles.

Durante o período de atuação como EE, procurei ir além do papel tradicional de transmitir conhecimentos. O meu objetivo foi, não apenas ensinar aos alunos a importância da prática regular de atividade física, mas também transmitir valores fundamentais para o desenvolvimento de cidadãos responsáveis, solidários e capazes de promover transformações positivas e significantes ao longo da sua vida e na sociedade em geral.

Além de fornecer conhecimentos sobre as práticas adequadas de AF, dediquei-me a transmitir valores que são essenciais para uma convivência harmoniosa em sociedade. Durante as aulas, promovi discussões e reflexões sobre a importância da responsabilidade, solidariedade, respeito mútuo e trabalho em equipa. Acredito piamente que todos estes

valores são fundamentais para a formação integral dos alunos e para que se tornem cidadãos conscientes e comprometidos.

Reconheci que, como professor, é fundamental estabelecer uma relação de proximidade com os alunos, que vai além do contexto da sala de aula. Por diversas vezes tive várias conversas pessoais com os alunos, dedicando tempo para ouvi-los, ajudá-los a resolver adversidades e oferecer soluções. Essas conversas visavam não apenas a resolução de problemas individuais, mas também a orientação para que os alunos se tornassem capazes de enfrentar desafios e serem exemplos na sociedade.

Ao longo do ano letivo, pude observar resultados positivos na formação dos alunos. Muitos deles, demonstraram maior consciência em relação aos valores transmitidos, adotando comportamentos responsáveis e respeitosos não apenas durante as aulas de EF, mas também noutras áreas das suas vidas.

Esta experiência proporcionou-me reflexões importantes sobre o papel do professor na formação de cidadãos futuros. Compreendi que ir além do ensino técnico e teórico, procurando desenvolver valores e habilidades sociais, é fundamental para contribuir com a construção de uma sociedade mais justa e consciente.

5.3. Socialização profissional e institucional

Desde o momento em que entrei na instituição cooperante em que me vi colocado, o CC, que me senti seja de que forma fosse, bem recebido. Senti-me algo acarinhado com o sentido que estava lá com um bom propósito. A integração na comunidade escolar foi sem dúvida facilitada pela recetividade e a colaboração de todos os intervenientes fulcrais na escola, seriam eles, docentes, funcionários, alunos e entre outros.

Tendo em atenção a grande importância da socialização para uma boa integração, desde o início, sendo eu por vezes algo introvertido, fiquei, nos primeiros dias, sempre pouco recetivo à socialização com o ambiente escolar.

“O processo de socialização envolve distintas fases e a inicial é a mais desafiadora. Nela o sujeito vai se construindo na confluência das suas características e história pessoal e de formação com a realidade do mundo do trabalho docente, que é atravessado por fatores e aspetos profissionais, estruturais, organizacionais e culturais.” (Almeida et al., 2019, p. 191).

No entanto, essa falta de recetividade, rapidamente se foi dissipando e agora, passados quase 10 meses do meu contacto inicial, destaco de bom grado, a excelente relação que, tanto eu, como o meu NE, teve com todo o pessoal docente e não docente, e com os alunos que nos auxiliaram a sentirmo-nos confortáveis e integrados no seu

contexto escolar.

O meu contacto direto dava-se essencialmente com os professores de EF, visto que era com eles que partilhava a maior parte do tempo dentro dos espaços desportivos, no entanto, é importante não esquecer, todas as atividades em que me senti inserido noutros departamentos.

À medida que os meses passavam fui conhecendo cada vez mais da história do colégio, qual é a sua essência, a sua missão e os seus valores. Agora, numa etapa que vem por fim a mais uma fase do meu percurso académico, agradeço mais uma vez a toda a comunidade por me deixar fazer parte de uma grande instituição onde me senti de certa forma pertencente a uma segunda família.

5.4. A Componente ético-profissional

A ética profissional trata-se como sendo um conjunto de princípios e valores morais que norteiam o comportamento e as ações de um profissional. Sendo este um relatório direcionado à educação, a ética profissional do professor é essencial para o estabelecimento de relações de confiança, respeito e responsabilidade para com os alunos, os colegas de trabalho e a comunidade escolar.

Enquanto professor, devemos tratar todos os alunos com igualdade, dignidade e respeito, reconhecendo as suas individualidades, características e necessidades específicas. Isso implica criar um ambiente inclusivo e acolhedor, onde todos os estudantes se sintam valorizados e seguros. Muito disto, passa por tudo que já tenho vindo a referir ao longo deste relatório, o professor não é um mero transmissor de conhecimentos, mas sim também com grandes responsabilidades sociais, sendo um interveniente crucial da formação social das crianças e jovens.

Como referido por Caetano e Silva (2009), através da leitura de diferentes estudos desenvolvidos ao longo dos anos, refere-se que a profissão docente é uma atividade com deveres éticos, transcrevendo:

[...]definem a sua profissão como uma actividade constitutivamente ética: ética porque o professor deve agir na observância de um conjunto de princípios de natureza moral e também porque o que se espera do professor é que ele recorra a uma estratégia, desenvolva um método e disponha de recursos para promover a formação ética dos alunos (p. 50).

Um exemplo disso é evidenciado na Lei de Bases do Sistema Educativo, onde as questões éticas relacionadas aos valores sociais, espirituais, morais e cívicos estão

implicitamente presentes, tanto como princípios organizacionais quanto como objetivos do ensino básico e secundário.

Seguindo a Lei nº 49/2005, de 30 de agosto, artigo 3º, alíneas b), c) e l)) (Anexo 4), o sistema educativo, e os seus docentes devem contribuir ativamente para a realização dos alunos, através da “formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico;”, assim como “Assegurar a formação cívica e moral dos jovens” e promover a cultura democrática por meio da adoção de estruturas e processos participativos na formulação das políticas educacionais, na administração e gestão do sistema escolar, bem como na experiência diária de ensino, envolvendo todos os intervenientes no processo educativo, especialmente alunos, professores e famílias.

6. Desenvolvimento profissional

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

“As alterações da sociedade do conhecimento e as reformas consecutivas na educação colocam à escola, e particularmente aos professores, desafios que exigem respostas rápidas, rigorosas e complexas.”
Herdeiro e Silva (2011)

De acordo com as reflexões de Morais e Medeiros (2007, p. 62), o desenvolvimento profissional do professor é um processo “interativo, inacabado, dependente do indivíduo”, ou seja, que está em constante evolução e que depende tanto do indivíduo como pode também depender das oportunidades proporcionadas pelo ambiente em que atua. O processo de construção do conhecimento e da identidade profissional do docente é influenciado pelas interações com o meio em que ele está inserido.

Um profissional docente não se deve manter paralisado no tempo, uma vez que o conhecimento e as práticas pedagógicas estão em constante evolução. Todo o seu saber é construído ao longo do tempo, por via da sua atuação prática e das suas experiências, mas também por meio das descobertas e avanços na área da educação.

Ao investir na sua formação contínua, o professor expande o seu repertório de conhecimentos, aprimora as suas habilidades e adota novas estratégias pedagógicas. Isso contribui para um ensino mais eficaz, adaptado às demandas contemporâneas e às necessidades dos alunos.

É importante que o professor encare a formação contínua como uma responsabilidade pessoal e profissional, entendendo que é por meio dela que poderá oferecer um ensino de qualidade cada vez maior.

Durante a PES, fui-me deixando de identificar como aluno e passar a pensar e a ser um professor. Ainda que como EE e com a formação prática que tive ao longo do primeiro ano de mestrado, as diferenças observadas são grandes demais para não as ter em atenção. Enquanto durante a 1ª etapa da formação a atenção principal era focada essencialmente no planeamento e realização dos planos de aula, a 2ª etapa onde me encontro de momento, baseia-se num conjunto de sub etapas chave que ultrapassam tudo que já foi vivenciado anteriormente.

Não se deve olhar para a formação como um momento único de aprendizagem, e é precisamente por esse ponto que me guio, assim como um plano de aula é algo mutável por exemplo, a formação deve ser vista como algo que não tem fim, ou seja deve ser tida em conta como algo continuado. Desde que nascemos até ao nosso último suspiro, vivemos uma vida de processos e aprendizagem, em que devemos estar abertos às constantes mudanças e evoluções da atualidade.

Para dar resposta a muitos dos problemas encontrados durante o ano de estágio, a coordenação do MEEFEBS, optou por promover uma formação, formação essa denominada por *Backwards Design*, algo que por mais que se tenha falado durante os anos da licenciatura, foi necessário recapitular e dar asas à evolução dos profissionais docentes.

7. Reflexões finais

Durante a prática de ensino supervisionada e a consequente realização do RPES tive a oportunidade de vivenciar um percurso formativo enriquecedor, no qual pude explorar e aprofundar os conhecimentos, competências e habilidades necessárias para a minha atuação enquanto professor de EF.

Ao longo deste percurso, fui constantemente desafiado a refletir sobre a importância que o papel de professor tem na formação das crianças e jovens, ultrapassando a ideia que o professor tem como propósito apenas a transmissão de conhecimentos, mas sim onde procura também o desenvolvimento integral dos estudantes. Compreendo que a adaptação de conhecimentos não se limita apenas ao

conteúdo teórico, mas está intrinsecamente ligada às experiências proporcionadas pelo meio social e às interações estabelecidas em ambiente de aula.

Durante a minha atuação sobre as diferentes práticas pedagógicas realizadas no estágio, tive a oportunidade de planejar e orientar diferentes turmas, observar o desenvolvimento dos alunos, aplicar estratégias de ensino diversificadas e promover a participação ativa dos estudantes nas atividades propostas. Estas experiências ao longo do ano permitiram-me a uma melhor compreensão sobre a importância da adaptação do ensino às características individuais dos alunos, levando em consideração as suas habilidades motoras, níveis cognitivos e interesses.

Uma das reflexões importantes que emergiu ao longo do RPES foi a necessidade de uma avaliação formativa, que vai além da simples medição de resultados de aprendizagem. Compreendo que a avaliação formativa desempenha um papel fundamental na promoção do processo de aprendizagem, identificando as dificuldades dos alunos, oferecendo *feedbacks* construtivos e auxiliando no planejamento de intervenções pedagógicas mais eficazes.

Além disso, durante o RPES, pude refletir sobre a importância da inclusão na EF, procurando estratégias que permitiam a participação de todos os alunos, independentemente das suas habilidades físicas ou limitações. A diversidade de habilidades e interesses encontrada principalmente na turma de 11º ano, desafiou-me a criar um ambiente inclusivo, no qual todos os estudantes se sentissem acolhidos e motivados a participar ativamente das atividades propostas.

Por fim, com toda a experiência vivenciada durante a PES, reconhecer a importância da formação continuada, da procura por novos conhecimentos e da reflexão constante sobre nossa prática docente.

Em suma, a PES proporcionou uma caminhada de aprendizagem e reflexão, na qual pude desenvolver e aperfeiçoar as minhas habilidades como futuro professor. A experiência vivida, as reflexões realizadas e os desafios enfrentados contribuíram para a minha formação profissional, preparando-me para uma atuação sólida, ética e de qualidade na área da EF.

8. Referências

Akbari, H., Abdoli, B., Shafizadeh, M., Khalaji, K., Hajihosseini, S., & Ziaee, V. (2009). The effect of traditional games in fundamental motor skill development in 7–9-year-old boys. *Iranian Journal of Pediatrics*, 19(2), p. 123–129.

- Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). *A Supervisão pedagógica em educação física: A perspectiva do orientador de estágio*. Livros Horizonte.
- Almeida, F. H., & Melo-Silva, L. L. (2011). Influência dos pais no processo de escolha profissional dos filhos: Uma revisão da literatura. *Psico-USF*, 16(1), 75–85. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712011000100009>
- Almeida, M. I., Pimenta, S. G., & Fusari, J. C. (2019). Socialização, profissionalização e trabalho de professores iniciantes. *Educar em Revista*, (78), 187-206. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.66134>
- Aranha, Á. (2007). *Observação de aulas de educação física*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
- Caetano, A. P., & Silva, M. (2009). Ética profissional e formação de professores. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 8, 49–60.
- Cunha, M. A., Batista, P., & Graça, A. (2014). Pre-service physical education teachers' discourses on learning how to become a teacher: [Re]constructing a professional identity based on visual evidence. *The Open Sports Science Journal*, 7(1):141-171. <https://doi.org/10.2174/1875399x01407010141>
- Ferreira, C. A. (2018). Percepções de estagiários sobre as suas práticas de avaliação das aprendizagens. *Educar em Revista*, 34(70), 231–254. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.57563>
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências Desporto*, 7(3), 401 – 421
- Hastie, P. (1998). Applied benefits of the Sport Education Model. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(4), 24–26. <https://doi.org/10.1080/07303084.1998.10605530>
- Hastie, P. A., & Sharpe, T. (1999). Effects of a sport education curriculum on the positive social behavior of at-risk rural adolescent boys. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 4(4), 417–430. https://doi.org/10.1207/s15327671espr0404_4
- Herdeiro, R., & Silva, A. M. (2011). Desenvolvimento profissional docente: Contextos e oportunidades de aprendizagem na escola. In A. B. Lozano et al (Eds.), *Libro de Actas do XI Congreso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 2717-2728). Coruña: Facultad de Ciências da Educación,
- Inforsato, E. C., Santos, R. A. (2011). A preparação das aulas. *Caderno de Formação: Formação de Professores Didática Geral*, 9(1), 86-99.
- Marcon, D., Graça, A. B., Ramos, V., Milistetd, M., & Nascimento, J. V. (2016). O

conhecimento do contexto na construção do conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores de educação física. *Pensar a Prática*, 19(3), 522-523. <https://doi.org/10.5216/rpp.v19i3.34641>

Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. S., (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em educação física. *Revista EXEDRA*, 6, 57-69.

Morais, F., & Medeiros, T. (2007). *Desenvolvimento profissional do professor- A chave do problema*. Açores: DRCT.

Santos, S., Coutinho, D., Leite, N., & Sampaio, J. (2021). Desporto, a centelha do pensamento e comportamento criativo. *Creative Behavior in Youth Football - Skills4Genius Project*

Santos, S., Memmert, D., Sampaio, J., & Leite, N., (2016). The spawns of creative behavior in team sports: a creativity developmental framework. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-17.

Sarruge, C. L., Ginciene, G., & Impolcetto, F. M. (2020). O ensino da lógica do jogo de voleibol: Uma proposta a partir do Teaching Games for Understanding e do uso de tecnologias. *Movimento*, 26, e26006. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.90766>

Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Human Kinetics.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educacion fisica*. INDE.

Siedentop, D. (2002). Sport education: A retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 409-418. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.4.409>

Decretos de lei

Decreto-Lei no 79/2014 de 14 de maio

Decreto-Lei nº 49/2005, de 30 de agosto

Lei de Bases do Sistema Educativo

Webgrafia

Colégio Camões - Grupo Ribadouro. (s.d.). Colégio Camões. <https://colegiocamoes.com>

9. ANEXOS

2824

CAPÍTULO VI

Concessão do grau de mestre

Artigo 20.º

Condições para a concessão do grau de mestre

1 — O grau de mestre é conferido aos que obtenham o número de créditos fixado para o ciclo de estudos de mestrado, através:

a) Da aprovação em todas as unidades curriculares que integram o plano de estudos do ciclo de estudos de mestrado; e

b) Da aprovação no ato público de defesa do relatório da unidade curricular relativa à prática de ensino supervisionada.

2 — No caso previsto nos n.ºs 5 e 6 do artigo 18.º, o grau de mestre numa das especialidades a que se referem os n.ºs 6 a 32 do anexo ao presente decreto-lei é conferido aos que, reunindo as condições previstas no número anterior, satisfaçam, cumulativamente, os requisitos mínimos de formação fixados para o ingresso na respetiva especialidade.

CAPÍTULO VII

Recursos e formação prática

Artigo 21.º

Recursos materiais

Os estabelecimentos de ensino superior que pretendem organizar e ministrar ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre nas especialidades a que se refere o anexo ao presente decreto-lei devem assegurar que os mesmos são realizados em condições adequadas à sua natureza e aos níveis e ciclos de educação e ensino a que se destinam, ponderando os seguintes recursos:

- a) Edifícios;
- b) Equipamentos;
- c) Espaços letivos e para o estudo independente, a realizar individualmente ou em grupo;
- d) Laboratórios;
- e) Bibliotecas;
- f) Bases de dados;
- g) Centros de recursos multimédia e salas de informática com acesso à Internet;
- h) Outros meios auxiliares de ensino.

Artigo 22.º

Escolas cooperantes

1 — Os estabelecimentos de ensino superior que pretendam organizar e ministrar ciclos de estudos que visam a aquisição de habilitação profissional para a docência devem celebrar protocolos de cooperação com estabelecimentos de educação pré-escolar e de ensino básico e secundário, doravante designados escolas cooperantes, com vista ao desenvolvimento de atividades de iniciação à prática profissional, incluindo a prática de ensino supervisionada.

2 — Os protocolos previstos no número anterior regulam a colaboração institucional com carácter plurianual e

Diário da República, 1.ª série—N.º 92—14 de maio de 2014

devem prever, sempre que possível, que cada escola cooperante acolha alunos das várias especialidades ministradas pelo estabelecimento de ensino superior.

3 — Dos protocolos devem constar as seguintes indicações:

a) Níveis e ciclos de educação e ensino e disciplinas em que se realiza a prática de ensino supervisionada;

b) Identificação dos orientadores cooperantes disponíveis para cada nível e ciclo de educação e ensino e disciplina e eventuais contrapartidas disponibilizadas aos mesmos pela escola cooperante;

c) Número de lugares disponíveis para os estudantes de cada nível e ciclo de educação e ensino e disciplina;

d) Funções, responsabilidades e competências de todos os intervenientes, incluindo os estudantes;

e) Condições para a realização da prática de ensino supervisionada nas turmas do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, sempre na presença do orientador cooperante;

f) Condições para a participação dos estudantes noutras atividades de desenvolvimento curricular e organizacional realizadas fora da sala de aula, desde que apoiados pelos orientadores cooperantes;

g) Contrapartidas disponibilizadas à escola pelo estabelecimento de ensino superior.

4 — Os estabelecimentos de ensino superior devem assegurar-se de que as escolas cooperantes possuem os recursos humanos e materiais necessários a uma formação de qualidade.

5 — Cabe aos estabelecimentos de ensino superior participar ativamente no desenvolvimento da qualidade de ensino nas escolas cooperantes, em articulação com os respetivos órgãos de gestão.

Artigo 23.º

Orientadores cooperantes

1 — Os docentes das escolas cooperantes que colaboram na formação como orientadores, doravante designados orientadores cooperantes, são escolhidos pelo órgão legal e estatutariamente competente do estabelecimento de ensino superior, obtida a prévia anuência do próprio e a concordância da direção executiva da escola cooperante.

2 — Os orientadores cooperantes devem preencher, cumulativamente, os seguintes requisitos:

a) Formação e experiência adequadas às funções a desempenhar;

b) Prática docente nos respetivos nível e ciclo de educação e ensino e disciplinas nunca inferior a cinco anos.

3 — Em relação a disciplinas em que, nas escolas cooperantes, não existam docentes em número suficiente para satisfazer o requisito constante da alínea b) do número anterior, o órgão legal e estatutariamente competente do estabelecimento de ensino superior pode substituí-lo, excecional e transitoriamente, por requisito que considere adequado e que garanta a necessária qualidade das atividades de iniciação à prática profissional.

4 — Na escolha do orientador cooperante devem ser considerados como fatores de preferência a formação pós-graduada na área de docência em causa, a formação especializada em supervisão pedagógica e a experiência profissional de supervisão.

| | | | | | |
|--------------------------|------------------------|--------------------------|-----------------------------|----------------------------|---------------------------|
| Professor: | Adriano Pereira | UD: | Aula nº: | Duração: 60 minutos | Turma: |
| Material: | | Local: Box | Nº alunos: | | Data: |
| Função didática: | | | | | |
| Objetivo geral: | | | | | |
| Motor: | | | | | |
| Cognitivo: | | | | | |
| Sócio afetivo: | | | | | |
| Sumário da Aula: | | | | | |
| Parte inicial | 🕒 | Esquema/Descrição | Objetivo Específico: | | Critérios de Êxito |
| | | | | | Palavras-chave |
| | | | | | |
| Parte Fundamental | | Esquema/Descrição | Objetivo Específico: | | Critérios de Êxito |
| | | | | | Palavras-chave |
| | | | | | Critérios de Êxito |
| | | | | | Palavras-chave |
| | | | | | Critérios de Êxito |
| Parte Final | | | Objetivo Específico: | | Critérios de Êxito |
| | | | | | Palavras-chave |

Roulement

| 2ª feira | | | | 3ª feira | | | | 4ª feira | | | | 5ª feira | | | | 6ª feira | | | |
|----------|-----------------------|--------------|------|----------|--------------------------|------|----------------|----------|-----------------|--------|-----|----------|-----------------------|------------------|--|----------|----------|---------|--|
| 8.20 | | | | 8.20 | 12º A2/ B (B.G.) | | | 8.20 | 8º B | 12º A4 | | 8.20 | | | | 8.20 | | | |
| 8.50 | | 12º A4 | | 8.50 | 12º A2/ B (B.G.) | | | 8.50 | 8º B | 12º A4 | | 8.50 | 6º A | | | 8.50 | 12º A3 | 12º C/E | |
| 9.20 | 7º B | 12º A4 | | 9.20 | | 5º A | 11º A2 12º C/E | 9.20 | | | | 9.20 | 6º A | | | 9.20 | 12º A3 | 12º C/E | |
| 10.05 | 7º B | 6º A | | 10.05 | 11º A3 | 5º A | 11º A2 12º C/E | 10.05 | 7º A | | | 10.05 | 6º B | Pré 3 | | 10.05 | | 10º A1 | |
| 10.35 | 7º A | 6º A | | 10.35 | 11º A3 | 5º A | Pré 3 | 10.35 | 7º A | | | 10.35 | 6º B | | | 10.35 | | 10º A1 | |
| 11.05 | 7º A | 6º A | 9º A | 11.05 | | | 9º B | 11.05 | | | | 11.05 | 6º B | | | 11.05 | | | |
| 11.45 | 10º A1 | | 9º A | 11.45 | 12º A3 | | 9º B 12º A1 | 11.45 | | 8º C | | 11.45 | 5º B | | | 11.45 | 12º A2/B | 12º A1 | |
| 12.15 | 10º A1 | 9º B | 8º B | 12.15 | 12º A3 | | 12º A1 | 12.15 | 9º A | 8º C | | 12.15 | 5º B | D. E. – 1º Ciclo | | 12.15 | 12º A2/B | 12º A1 | |
| 12.45 | | 9º B | 8º B | 12.45 | | | | 12.45 | 9º A | | | 12.45 | D. Escolar – 1º Ciclo | | | 12.45 | | | |
| 13.15 | D. Escolar - Raquetes | | | 13.15 | Pré 5 | | | 13.15 | | | | 13.15 | D. Escolar - Raquetes | | | 13.15 | | | |
| 13.45 | D. Escolar - Raquetes | | | 13.45 | Pré 5 | | | 14.00 | | | | 13.45 | D. Escolar - Raquetes | | | 14.20 | Pré 5 | 4º | |
| 14.20 | 1º | D. E. - Basq | | 14.20 | D. Escolar – Andebol | | | 14.20 | D. E. – Andebol | | | 14.20 | | 3º 2º | | 14.50 | Pré 5 | 4º | |
| 14.50 | 1º | D. E. - Basq | | 14.50 | D. Escolar – Andebol | | | 14.50 | D. E. – Andebol | | | 14.50 | | 3º 2º | | 15.20 | | | |
| 15.20 | 3º | 4º | | 15.20 | D. Escolar – Basquetebol | | | 15.20 | 1º | 2º | | 15.20 | | 5º A | | 16.00 | | 6º B | |
| 16.00 | 3º | 4º | | 16.00 | D. Escolar – Basquetebol | | | 16.00 | 1º | 2º | DAC | 16.00 | 11º A1 | 5º A 7º B | | 16.30 | 8º A | 9º B | |
| 16.30 | | | | 16.30 | | | | 16.30 | | | DAC | 16.30 | 11º A1 | 10º A2 7º B | | 17.00 | 8º A | 9º B | |
| 17.00 | 10º A2 | 8º C | | 17.00 | 11º A1 | | | 17.00 | 8º A | | | 17.00 | 11º A3 | 10º A2 11º A2 | | 17.35 | | 9º B | |
| 17.35 | 10º A2 | 8º C | | 17.35 | 11º A1 | | | 17.35 | 8º A | | | 17.35 | 11º A3 | 11º A2 | | 18.05 | | | |
| 18.05 | | | | 18.05 | | | | 18.05 | | | | 18.05 | | | | | | | |

Educação Física

Legenda:

B.P.- Balneários Pequenos (junto ao Auditório)
 Espaço de aula - Campo pequeno

B.G. – Balneários Grandes (junto ao campo exterior)
 Espaço de aula - BOX

Jacinto Oliveira
 Pedro Cabaços
 Hernani Oliveira
 João Freitas

FIXO
 ROTATIVO SEMANA A SEMANA

Ano Letivo 2022/2023

2 — É da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.

3 — No acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os portugueses o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e de ensinar, com tolerância para com as escolhas possíveis, tendo em conta, designadamente, os seguintes princípios:

- a) O Estado não pode atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas;
- b) O ensino público não será confessional;
- c) É garantido o direito de criação de escolas particulares e cooperativas.

4 — O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.

5 — A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.

Artigo 3.º

Princípios organizativos

O sistema educativo organiza-se de forma a:

- a) Contribuir para a defesa da identidade nacional e para o reforço da fidelidade à matriz histórica de Portugal, através da consciencialização relativamente ao património cultural do povo português, no quadro da tradição universalista europeia e da crescente interdependência e necessária solidariedade entre todos os povos do mundo;
- b) Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico;
- c) Assegurar a formação cívica e moral dos jovens;
- d) Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas;
- e) Desenvolver a capacidade para o trabalho e proporcionar, com base numa sólida formação geral, uma formação específica para a ocupação de um justo lugar na vida activa que permita ao indivíduo prestar o seu contributo ao progresso da sociedade em consonância com os seus interesses, capacidades e vocação;
- f) Contribuir para a realização pessoal e comunitária dos indivíduos, não só pela formação para o sistema de ocupações socialmente úteis

mas ainda pela prática e aprendizagem da utilização criativa dos tempos livres;

- g) Descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e acções educativas de modo a proporcionar uma correcta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes;
- h) Contribuir para a correcção das assimetrias de desenvolvimento regional e local, devendo incrementar em todas as regiões do País a igualdade no acesso aos benefícios da educação, da cultura e da ciência;
- i) Assegurar uma escolaridade de segunda oportunidade aos que dela não usufruíram na idade própria, aos que procuram o sistema educativo por razões profissionais ou de promoção cultural, devidas, nomeadamente, a necessidades de reconversão ou aperfeiçoamento decorrentes da evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos;
- j) Assegurar a igualdade de oportunidade para ambos os sexos, nomeadamente através das práticas de coeducação e da orientação escolar e profissional, e sensibilizar, para o efeito, o conjunto dos intervenientes no processo educativo;
- l) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias.

CAPÍTULO II

Organização do sistema educativo

Artigo 4.º

Organização geral do sistema educativo

1 — O sistema educativo compreende a educação pré-escolar, a educação escolar e a educação extra-escolar.

2 — A educação pré-escolar, no seu aspecto formativo, é complementar e ou supletiva da acção educativa da família, com a qual estabelece estreita cooperação.

3 — A educação escolar compreende os ensinos básico, secundário e superior, integra modalidades específicas e inclui actividades de ocupação de tempos livres.

4 — A educação extra-escolar engloba actividades de alfabetização e de educação de base, de aperfeiçoamento e actualização cultural e científica e a iniciação, reconversão e aperfeiçoamento profissional e realiza-se num quadro aberto de iniciativas múltiplas, de natureza formal e não formal.

SECÇÃO I

Educação pré-escolar

Artigo 5.º

Educação pré-escolar

1 — São objectivos da educação pré-escolar:

- a) Estimular as capacidades de cada criança e favorecer a sua formação e o desenvolvimento equilibrado de todas as suas potencialidades;



Educação Física

Ano Letivo 2022/2023

Horário dos estudantes estagiários

| Hora | segunda-feira | terça-feira | quarta-feira | quinta-feira | sexta-feira |
|-------|---------------------------|-----------------------------|---------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 8:20 | | 12º A2/B (Gonçalo Costa) | 8º B (Gonçalo Martins) | | |
| 8:50 | | 12º A2/B (Gonçalo Costa) | 8º B (Gonçalo Martins) | | 12º A3 (Gonçalo Martins) |
| 9:25 | | | | | 12º A3 (Gonçalo Martins) |
| 10:05 | | 11º A3 (Adriano Pereira) | | | |
| 10:35 | | 11º A3 (Adriano Pereira) | | | |
| 11:05 | 9º A (Adriano Pereira) | | | | |
| 11:45 | 9º A (Adriano Pereira) | 12º A3 (Gonçalo Martins) | | | 12º A2/B (Gonçalo Costa) |
| 12:15 | 8º B (Gonçalo Martins) | 12º A3 (Gonçalo Martins) | 9º A (Adriano Pereira) | | 12º A2/B (Gonçalo Costa) |
| 12:45 | 8º B (Gonçalo Martins) | | 9º A (Adriano Pereira) | | |
| 13:30 | Desporto Escolar | Reunião semanal | | DESPORTO ESCOLAR | |
| 14:30 | Desporto Escolar | Reunião semanal | DESPORTO ESCOLAR | DESPORTO ESCOLAR | |
| 14:50 | Desporto Escolar | DESPORTO ESCOLAR | DESPORTO ESCOLAR | | |
| 15:20 | | DESPORTO ESCOLAR | | | |
| 16:00 | | DESPORTO ESCOLAR | | 11º A1 (Gonçalo Costa) | |
| 16:30 | | | | 11º A1 (Gonçalo Costa) | |
| 17:00 | | 11º A1 (Gonçalo Costa) | | 11º A3 (Adriano Pereira) | |
| 17:35 | | 11º A1 (Gonçalo Costa) | | 11º A3 (Adriano Pereira) | |
| 18:05 | | | | | |

Bom Trabalho!