

Ana Patrícia Silva Carvalho

n.º 29642

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 nº 79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei nº 63/2016, de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a supervisão da Professora Doutora Luísa Aires no Instituto Universitário da Maia.

FICHA DE CATALOGAÇÃO:

Carvalho, A. (2019). *Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2.º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado ao Instituto Universitário da Maia.*

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO; ESCOLA; DOCÊNCIA; ALUNOS; PROFESSOR; PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.

À minha querida avó Branca Oliveira, que tanto desejou este momento.

Obrigada por toda a tua ajuda. Espero que estejas orgulhosa de mim.

AGRADECIMENTOS

Com a entrega deste relatório, termino uma das etapas mais importantes e desafiadoras da minha vida. Ao longo deste ano de prática de ensino supervisionada, cresci muito, tanto a nível profissional, como pessoal. Claro que nada disto teria sido possível, se não tivesse algumas pessoas do meu lado. Por isto mesmo, não posso deixar passar este momento repleto de concretizações, sem fazer os devidos agradecimentos.

Aos meus pais e irmão, por todos os esforços que fizeram no sentido de me ajudarem a chegar até aqui. Por serem sempre o meu porto de abrigo, onde encontro apoio e compreensão. Por me acompanharem em todas as etapas da minha vida e me darem sempre todo o seu amor e carinho.

Ao meu namorado, Rui, por me fazer ver sempre o lado positivo em todas as situações e circunstâncias, principalmente nos momentos mais difíceis. Por estar sempre ao meu lado, pela força transmitida, pela paciência e amor demonstrados ao longo do caminho que temos vindo a percorrer em conjunto.

À Carla e ao Paulo Ferreira por serem um pilar, não só nesta etapa, mas ao longo destes quase sete anos de convivência. Pela presença constante, pelas palavras diárias e pela amizade e carinho que nos une.

À minha tia de coração, Antonieta Ferreira, por me ter ajudado a treinar para os pré-requisitos e por todos os ensinamentos na área do Ensino.

Aos meus verdadeiros amigos que, apesar da minha maior ausência neste último ano, sempre demonstraram a sua compreensão e me transmitiram perseverança e otimismo.

Ao meu Núcleo da PES, Daniel Enes e Inês Branco, pelo seu comprometimento e profissionalismo. Pelo companheirismo e por tornarem todas as tarefas mais fáceis de realizar.

Ao meu Orientador Cooperante, Mestre Vladimiro Campos, por me deixar errar, experimentar e inovar. Por me permitir ser a professora que eu sempre quis ser. Por estar sempre presente, munido da sua experiência pessoal e conselhos enquanto orientador, mas, principalmente, por revelar-se disponível com as suas palavras de amizade, encorajamento, apoio e fé.

Ao sempre presente Professor Hélder Ferreira por acompanhar todo o meu desenvolvimento, por amparar os meus medos, por se ter tornado um grande amigo e, principalmente, por festejar as minhas vitórias como se das dele se tratasse.

A toda a comunidade escolar por tão bem me ter recebido. Graças a vocês, em cada canto da escola, consegui sempre encontrar mensagens de apoio e de carinho. Uma menção especial à minha querida D. Olímpia, por ser uma pessoa tão bondosa e por me ter dado tanto afeto e colo ao longo deste percurso.

Por fim, agradeço ao ISMAI pela oportunidade e, em particular, à Professora Doutora Luísa Aires por ser uma pessoa tão disponível, humana e compreensiva. Por acompanhar o nosso processo, transmitindo, sempre, todo o seu conhecimento e experiência.

Obrigada a todos por acreditarem e me fazerem acreditar no meu sucesso.

*“O amor recíproco entre quem aprende e quem ensina é o primeiro e mais importante
degrau para se chegar ao conhecimento.”*
(Erasmus)

Resumo

O presente documento é desenvolvido no âmbito do estágio curricular. Intitula-se Relatório da Prática de Ensino Supervisionada e assenta na exposição de todas as atividades desempenhadas ao longo do ano letivo; na reflexão e análise de todas as vivências; nos processos e resoluções desencadeados pelos problemas encontrados; nas estratégias adotadas e nas competências adquiridas nesta fase de metamorfose, ao longo da qual o estudante se transforma em professor.

O presente relatório encontra-se dividido em oito capítulos e descreve todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano explicando, paralelamente, o seu propósito. Deste modo, inicia-se com um enquadramento pessoal, profissional e institucional, seguindo-se a prática profissional desde a sua conceção à sua realização e, por fim, uma descrição detalhada de todo o meu trajeto de profissionalização no ensino através da minha participação na escola e comunidade educativa.

É meu objetivo, com o RPES descrever, refletir e ponderar criticamente acerca do meu percurso e desempenho enquanto docente de Educação Física e Desporto.

Abstract

This document is developed in the course of the curricular internship. It is called Report of the Practice of Supervised Teaching and it is based: on the exposition of all activities performed throughout the school year; on the reflection and analysis of all experiences; on the processes and resolutions triggered by the problems encountered; on the strategies adopted and competences acquired in this phase of metamorphosis, throughout which the student becomes the teacher.

This report is divided into eight chapters and describes all the activities undertaken throughout the year, explaining, in parallel, its purpose. Thus, it starts with a personal, professional and institutional framework, followed by professional practice since its conception to its realization and, finally, a detailed description of my entire path of professionalization in teaching through my participation in the school and in the educational community.

It is my goal, with RPES to describe, reflect and critically ponder my path and performance as a lecturer in physical education and sports.

Siglas e Acrónimos

EE – Estudante-Estagiária

OC – Orientador Cooperante

SV - Supervisora

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

ISMAI – Instituto Universitário da Maia

EF – Educação Física

DE – Desporto Escolar

UD – Unidade Didática

PAA – Plano Anual de Atividades

EBSC – Escola Básica e Secundária do Cerco

UC – Unidade Curricular

PIEF - Programa Integrado de Educação e Formação

PCA – Percursos Curriculares Alternativos

CEF - Cursos de Educação e Formação para Jovens

Índice

AGRADECIMENTOS	iii
Resumo	vi
Abstract	vii
Siglas e Acrónimos	viii
1. Introdução	1
2. Enquadramento pessoal e profissional	3
2.1 Uma decisão a partir de um percurso	3
2.2 Expectativas iniciais	4
3. Enquadramento Institucional	6
3.1 A importância da PES	6
3.2 A PES no ISMAI.....	7
3.3 A escola cooperante: lugar de prática	8
3.4 O núcleo da PES: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional	11
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	13
4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	13
4.1.1 <i>Conceção de ensino</i>	13
4.1.1.1 <i>Modelos de Ensino</i>	13
4.1.2 <i>Planeamento</i>	17
4.1.3 <i>Realização</i>	20
4.1.3.1 <i>Dimensões da intervenção pedagógica</i>	20
4.1.4 <i>Avaliação</i>	25
5. Participação na escola e Relação com a comunidade	28
5.1 Atividades realizadas	28
5.2 Fazer aprender para lá da sala de aula: impactos da minha experiência e atuação ..	32

5.3 Socialização profissional e institucional	33
5.4 A Componente ético-profissional	34
6. Desenvolvimento profissional	36
6.1 Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão.....	36
7. Reflexões finais.....	38
8. Referências bibliográficas	40

1. Introdução

O presente documento designado por Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES) apresenta-se como a última tarefa da Prática de Ensino Supervisionada (PES), componente obrigatória do 2º Ciclo de Estudos, que corresponde ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Universitário da Maia (ISMAI), no cumprimento do Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio.

A PES é uma fase muito importante no processo de qualificação profissional para a docência (Martins, M., Onofre, M. & Costa, J. 2014), pois permite ao EE colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos ao longo da sua formação, agora em contexto real, dando assim início à construção da sua identidade profissional.

Ao longo da PES são produzidos vários documentos de carácter reflexivo, com a intenção de levar os estudantes estagiários a confrontarem-se e interrogarem-se acerca das suas práticas de ensino e, desta forma, partindo da análise de acontecimentos e práticas, conseguirem melhorar as suas capacidades e conhecimentos profissionais e pessoais (Onofre, M. 2002). Neto & Nascimento (2018) corroboram que esta prática permite aos estudantes em formação pensar criticamente sobre as suas experiências, enquanto aprendem a ensinar, a tomar decisões, a fazer escolhas, a planear aulas, a lidar com alunos e com todas as outras tarefas que são parte integrante da docência.

Neste seguimento, o presente RPES pretende relatar todo o meu percurso como EE, através das vivências, conhecimentos, experiências e reflexões ao longo do ano. Encontra-se dividido em oito capítulos, dos quais considero nucleares: a) o capítulo designado “enquadramento pessoal e profissional”, no qual exponho o meu percurso, as minhas decisões e expectativas iniciais; b) o capítulo “enquadramento institucional”, em que abordo a importância da PES, a sua operacionalização no ISMAI, a relevância da escola cooperante enquanto lugar de prática e o trabalho desenvolvido e ambiente vivido entre estagiários, professores e restante comunidade escolar; c) o capítulo “prática profissional: do plano da análise ao da intervenção”, no qual descrevo toda a organização e gestão do ensino e da aprendizagem, desde o planeamento à avaliação; d) o capítulo “participação na escola e relação com a comunidade”, que contempla as atividades realizadas, impactos da minha atuação, a socialização e componente ético-profissional; e) finalmente, o capítulo

“desenvolvimento profissional” no qual abordo todas as dificuldades e necessidades de formação contínua.

O ano a que se refere o presente RPES decorreu na Escola Básica e Secundária do Cerco do Porto, no concelho do Porto. O núcleo da PES era constituído por três elementos: eu, Ana Carvalho, Daniel Enes e Inês Branco, sob a orientação do Mestre Vladimiro Campos e a supervisão da Professora Doutora Luísa Aires. A distribuição de serviço foi concretizada tendo como ponto de partida três turmas: uma do 5º ano, uma do 9º e outra do 12º ano, cada uma das quais pertencente a um ciclo de ensino diferente.

Ao olhar para trás, torna-se difícil destacar qual o momento ou processo da PES que considero mais relevante, pois todos os aspetos vivenciados, neste ano letivo, assumiram grande importância e contribuíram imensamente para o meu crescimento profissional, bem como pessoal. Eventualmente, tendo de escolher apenas um, diria que o contato em contexto real com a prática docente diária, numa escola com diversos constrangimentos económico-sociais e comportamentais associados, permitiu fortalecer e reforçar o meu desejo de superação das dificuldades.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

Nos dias de hoje, escolher uma profissão para o futuro não se vislumbra como uma tarefa fácil para muitos jovens como eu. É, obviamente, necessário que cada um se conheça a si mesmo e tenha a capacidade de reconhecer quais os seus gostos pessoais, refletindo acerca deles e, igualmente, tendo sempre presente uma visão sobre o mundo e sobre os planos para o futuro (J. W. B. Lima & Pinheiro, 2017).

No meu caso concreto, posso afirmar que, desde criança, manifestei um particular interesse pelo desporto, desde as brincadeiras de rua, às aulas de EF, passando pelo desporto escolar e pelo desporto federado.

Com a minha entrada na escola primária veio também a minha estreia no desporto federado. Através de uma amiga, conheci a modalidade que ainda hoje me apaixona: a Patinagem Artística. Iniciei aos oito anos de idade e durante quatro/cinco anos pertenci ao Clube de Patinagem de Baguim do Monte, onde aprendi e desenvolvi todas as minhas capacidades na área. Comecei por participar em competições de grupo e, mais tarde, integrei competições de Solo Dance. Infelizmente, os desportos individuais são caros e requerem grande investimento da parte de quem os pratica. No meu caso específico isso constituiu um problema e, ao fim de algum tempo, fui forçada a abandonar a modalidade.

Posteriormente, decidi enveredar pelas danças urbanas, devido à influência da minha tia, que, não só era bailarina, como também professora de dança. Pertenci aos *Funky Fresh*, grupo atualmente conhecido como *New Dance Project* e cujo trajeto continuo a acompanhar até aos dias de hoje.

O desporto foi, portanto, desde sempre uma componente da minha vida, mas a tomada de decisão consciente relativamente ao meu futuro profissional consolidar-se-ia definitivamente no 9º ano de escolaridade. Nesse ano, decidi que profissão queria alcançar, muito devido à minha professora de EF, Professora Carla Malta, uma das estagiárias do ISMAI que a minha escola acolheu. Nesse ano letivo, as aulas de EF foram absolutamente diferentes de tudo o que eu conhecia. A convivência com a professora, a importância que teve na minha vida e no modo como comecei a encarar a profissão, conduziram-me até ao dia de hoje. Nesse momento, eu soube que queria estar no mesmo lugar da Professora Carla Malta.

Entretanto, terminei o curso de Ciências e Tecnologias na Escola Secundária de Rio Tinto e iniciei, em 2014, o meu percurso académico no ISMAI, ingressando na licenciatura de Educação Física e Desporto. Após o término desta, em 2017, e procurando atingir o meu objetivo profissional, ingressei no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Hoje e depois de tanto sacrifício e esforço, encontro-me na reta final deste percurso tão desejado. Sem hesitação, considero que este foi o melhor ano do meu percurso académico, no qual concretizo o meu grande sonho e me torno no que sempre quis ser: professora de EF.

2.2 Expectativas iniciais

Sendo o ano de estágio o mais importante do percurso de formação enquanto estudante, obviamente, foram sendo estabelecidos objetivos e expectativas a concretizar no decurso do mesmo. Ser professora de EF e honrar esta profissão foi, desde sempre, o meu sonho. Portanto, de certa forma, além de terminar o ano de estágio com uma boa classificação, este ano, houve um misto de emoções, sentimentos e objetivos a concretizar.

Senti-me sempre apta para dar aulas de EF. Certamente que em algumas modalidades estive mais à vontade do que em outras, por isso, além de tudo o que aprendi este ano, tive consciência de que necessitei de melhorar as minhas competências nas modalidades em que não me sentia tão confortável. Penso que os meus pontos fortes enquanto docente foram, sem dúvida, a capacidade de interação com a turma, a eficaz manutenção da necessária disciplina em contexto de aula, bem como o conhecimento da realidade individual de cada aluno, atendendo aos seus contextos pessoal, familiar e sócio económico, de forma a conseguir fortalecer a relação professor-aluno.

Todos temos receios, pessoal e profissionalmente, e, enquanto futura professora, não fugi à regra. Receei não ser capaz de atingir as minhas expectativas, temi desapontar quem me apoiou e confiou nas minhas capacidades, mas... todos estes receios e medos existiram para ser superados e foi mesmo isso que esperava do meu estágio. Superação e muita aprendizagem.

Relativamente à escola, todas as minhas expectativas foram atingidas. O meu núcleo foi muito bem recebido e, desde logo, sentimo-nos parte da comunidade escolar, em geral, e do corpo docente, em particular. Realizar o estágio no Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto foi, desde logo, a minha primeira opção. Inicialmente, pelo desafio pessoal e

profissional, dado o contexto sócio económico em que a escola se insere, depois pela valorização que esta escola dá à disciplina de EF, sendo uma referência na área do DE e apresentando um vasto trabalho que já veio comprovar a existência de infinitas formas de aplicação e concretização de uma disciplina que, quando implementada de forma dinâmica, consegue ir muito para além do trabalho executado em aula, funcionando como alavanca para o sucesso dos alunos – pessoal e profissional -, mas sempre, igualmente, com óbvias e positivas repercussões nos docentes.

Quanto ao OC, esperava a sua disponibilidade total, paciência perante as nossas dúvidas e dificuldades, o seu apoio e entusiasmo relativamente às nossas ideias, bastante capacidade de organização do trabalho, e que nos desse liberdade de escolha e o seu precioso auxílio em todos os aspetos que fossem sendo necessários, ao longo deste ano letivo. Desta forma, sentia-me permanentemente convicta de que conseguiria atingir os meus objetivos, sendo certo, contudo, que o sucesso só dependeria de mim, da minha dedicação e empenho.

3. Enquadramento Institucional

3.1 A importância da PES

A PES é a etapa de formação mais importante dos futuros professores de EF (Martins et al., 2014). É considerada, através da prática em contexto real, o momento em que ocorre a criação da identidade profissional e pessoal.

“A construção do conhecimento do professor encontra-se assim estreitamente dependente da possibilidade de o ir testando em contexto real” (Onofre, 2002, p.59) e, por isso, a PES é tão importante, uma vez que se trata da primeira dessas oportunidades.

Esta fase assinala e marca o momento de transição do estudante a docente. É a altura em que o indivíduo toma conhecimento com todas as responsabilidades que deve assumir, que entra em contato direto com as múltiplas exigências profissionais e regulamentares subjacentes à prática docente, que tem oportunidade de aplicar todas as suas competências e conhecimentos, que desenvolve todas as estratégias e ferramentas necessárias, mas, principalmente, é neste momento que adquire, progressivamente, a habilitação para a prática da docência (Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio), devendo procurar criar uma identidade moderna e contemporânea (Seabra, Silva, & Resende, 2016), pois, na atualidade, o ensino é mais do que uma atividade que apenas se executa. É uma prática na qual se deve pensar, problematizar, objetivar, criticar e melhorar (Tardif, 2013).

Partindo da capacidade de reflexão, é gerado um processo cognitivo de construção e reconstrução (Neto & Nascimento, 2018) e a PES é o momento oportuno para o desenvolvimento desse mesmo processo de reflexão na construção do conhecimento e das práticas educativas (Filho, Brasileiro, & Neto, 2019), uma vez que é o ano, por excelência, das grandes experiências, descobertas e vivências.

Todo este processo é mais efetivo quando acompanhado por professores experientes, pelo que o OC torna-se num dos professores mais importantes, enquanto aquele que mais auxilia na superação dos obstáculos do EE (R. Lima, Benites, Resende, & Cardoso, 2018). Ele é basilar no apoio, auxílio, mas também na partilha de experiências e de tarefas. Importante é, ainda, o seu papel como elo de ligação entre o EE e o SV do ISMAI.

A PES é o primeiro momento em que o EE é confrontado, na realidade, com a atividade profissional que escolheu. Consiste no primeiro ano da sua carreira e da inerente

busca pelo sucesso profissional. Na minha opinião, este ano constituiu a experiência mais positiva, enriquecedora e satisfatória de todo o meu percurso académico.

3.2 A PES no ISMAI

A Unidade Curricular (UC) PES pertence ao segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) do Instituto Universitário da Maia (ISMAI). É o processo final na formação de professores e marca a transição da universidade para a escola (R. Lima et al., 2018). O presente documento – RPES -, cuja regulamentação se encontra substanciada pelas normas da instituição formadora e pela legislação específica, nomeadamente, pelo artigo nº 11 do Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de maio, assinala o culminar deste ciclo de estudos.

A PES visa a integração do EE nos contextos de docência, através do desenvolvimento progressivo das competências profissionais no ensino da EF nas três áreas de desempenho:

- a) Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem;
- b) Participação na Escola e Relações com a Comunidade;
- c) Desenvolvimento Profissional.

Os intervenientes da PES são a universidade – ISMAI, a escola - EBSC, a Equipa de Intervenção – SV – Professora Doutora Luísa Aires e OC – Mestre Vladimiro Campos. A orientação da PES realiza-se através da Equipa de Supervisão do ISMAI e dos Orientadores Cooperantes. À Equipa de Supervisão compete gerir, coordenar e refletir sobre as atividades realizadas pelos EE, no âmbito das áreas supervisionadas, tendo por base objetivos previamente definidos. No que concerne ao OC, “as suas funções são múltiplas, indo do acolhimento e inserção dos EE no seu meio profissional, à transmissão de competências profissionais, à partilha de experiências e ao apoio das primeiras experiências com as turmas. Contudo, as modalidades de formação diferem de instituição para instituição, em função dos usos e dos próprios sistemas de formação” (Albuquerque, Resende, & Costa, 2013, p.134). Além das funções supramencionadas, ambos os intervenientes têm muitas outras tarefas e responsabilidades para com o EE, de modo a que este nunca sinta falta de assistência e/ou estagnação ao nível das tarefas realizadas ou das competências adquiridas.

No que diz respeito aos parâmetros de avaliação, o EE deve ter em atenção, nomeadamente: a) o Plano de Formação e Intervenção na Escola, que tem como base a reflexão do trabalho desenvolvido pelo EE com referência às três áreas de desempenho

(Decreto-Lei n.º 240, de 30 de agosto de 2001); b) o Dossier PES, que deve ser construído ao longo do ano letivo e atualizado à medida que os acontecimentos se vão desenrolando. Têm acesso a esta pasta online (*OneDrive*) o OC, a SV, o coordenador da PES e o respetivo EE; c) o Seminário, de caráter obrigatório, enquadrado no âmbito das atividades não letivas, previsto no artigo 13º, alínea d) do regulamento supramencionado, tem como objetivo o desenvolvimento de competências assentes nos princípios da iniciação à investigação científica; d) a Atividade de Enriquecimento Curricular onde o núcleo da PES produz um evento anual, original e de grande impacto para toda a comunidade ou para um grupo específico; e) o RPES, que traduz a experiência da PES (artigo 14º do regulamento da PES).

Além destes parâmetros, são atividades da PES todas as que sejam realizadas nas turmas do OC, bem como outras de lecionação e colaboração com professores da escola, para que desta forma, o EE consiga dominar diversos aspetos, nomeadamente, a prática docente e a avaliação.

3.3 A escola cooperante: lugar de prática

A Escola Básica e Secundária do Cerco (EBSC), escola sede do Agrupamento de Escolas do Cerco, encontra-se situada na freguesia de Campanhã, na zona oriental da cidade do Porto, delimitada a sul pelo rio Douro, a este e a Nordeste pela cidade de Gondomar e a Oeste pelas freguesias de Bonfim e Paranhos. Insere-se, portanto, numa das zonas urbanas mais desfavorecidas de toda a Área Metropolitana do Porto, onde a degradação social, económica e urbanística é indiscutível e bastante visível. Como tem sido uma área afetada por sucessivos programas de realojamento, sem articulação com políticas urbanas globalizantes, toda a zona circundante à escola tem sido tratada como uma espécie de “depósito” de habitações sociais e habitantes indesejados noutras partes mais nobres da cidade do Porto. Compreende-se, assim, que Campanhã seja a freguesia com maior concentração de Bairros Sociais e Camarários de toda a cidade.

Ora, sendo esta uma zona de grande concentração geográfica de pessoas carenciadas, conduz, por isso, inevitavelmente, ao surgimento de problemas sociais, nomeadamente ao nível dos comportamentos desviantes, refletidos no ambiente escolar. É frequente os alunos procurarem afirmar-se pela negativa, acentuando inerentes estigmas sociais. Neste contexto, a inadaptação à escola, a desmotivação, a falta de assiduidade e o conseqüente abandono

escolar são alguns dos problemas reais que esta instituição escolar tenta combater diariamente.

A escola abarca alunos do 5º ano até ao 12º ano e caracteriza-se pela diversificação da sua oferta formativa (PCA, PIEF, Cursos Vocacionais, CEF e Cursos Profissionais), que procura ir ao encontro das necessidades educacionais e formativas dos alunos no contexto social envolvente. Esta heterogeneidade ao nível população discente reflete-se, consequentemente, na dinâmica e vivências da comunidade educativa.

O facto de estar inserida num Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), tendo sido, por isso, alvo de bastantes intervenções e melhorias. Aliás, é notório desde o momento em que se entra no recinto escolar pela primeira vez e se contacta com a grande qualidade das instalações. A escola é constituída por vários blocos, pelos quais se dividem as salas de aula, um auditório, uma unidade para os alunos NE, uma cantina, uma biblioteca e um campo agrícola com animais do gado.

No que concerne diretamente à disciplina de EF, é uma escola que apresenta uma qualidade e diversidade de espaços e materiais fora do habitual. Dispõe de dois pavilhões: no denominado pavilhão G1, encontramos uma sala de ginástica espelhada, com todo o material necessário para a prática desta modalidade, uma sala de fitness com material específico para o treino de força, o treino funcional e de condição física, bem como uma sala teórica, uma sala de professores, balneários e um campo exterior com duas balizas, uma pista de atletismo, uma caixa de areia e dois campos de basquetebol; o pavilhão G2 consiste num pavilhão de qualidade semelhante ao anterior, com uma sala espelhada, onde se encontra algum material de ginástica e tatamis, uma parede de escalada, uma sala de professores, balneários e um campo exterior com duas balizas, um campo de basquetebol, uma pista de atletismo e uma caixa de saltos.

Com estas condições físicas e materiais, a escola consegue envolver, anualmente, em média, cerca de 500 alunos, distribuídos por quinze modalidades de DE: Andebol, Badminton, Basquetebol, Boccia, Escalada, Golfe, Ginástica Acrobática, Ginástica de Grupo, Ginástica de Trampolins, Judo, Natação, Patinagem, Surf, Ténis de Mesa, Voleibol e Xadrez. O reconhecimento da qualidade desta aposta é público, pelos bons resultados alcançados, como é o caso da equipa “Gimnocerco”, vencedora de diversas competições de Ginástica Acrobática a nível regional e nacional.

Existe, portanto, um claro e forte incentivo tanto à prática desportiva, quer para professores quer para alunos, bem como ao desenvolvimento de projetos extracurriculares de

vários níveis, cujos principais objetivos passam pela integração dos alunos e pela transmissão de princípios e de valores morais, sociais e comportamentais.

Como já referi, o núcleo da PES foi muito bem acolhido por toda a comunidade educativa desde o primeiro momento. O Departamento de Expressões, no qual nos inserimos e em cujas reuniões participamos sempre, constituiu uma fonte de apoio e de esclarecimento de dúvidas. Quanto ao grupo de EF, especificamente, na minha opinião, revelou ser muito divertido, unido e honesto. Ao longo do ano, além do trabalho realizado em conjunto, houve espaço para alguns momentos de confraternização, como por exemplo, almoços para os quais fomos sempre convidados e em que nos sentimos totalmente integrados.

Quanto ao trabalho letivo específico, a cada EE foi atribuída uma turma: eu fiquei responsável pelo 9ºD, o Daniel pelo 12ºC e a Inês pelo 5ºE. Em concordância com o OC, ficou decidido que ao longo do 2º período ocorreriam trocas entre turmas para que assim todos os EE tivessem a oportunidade de lecionar e contactar com todos os ciclos de ensino, uma vez que os alunos apresentam idades diferentes, logo, atitudes, aprendizagens e comportamentos distintos.

Aproveito para salientar, desde já, que, sempre que ao longo do presente RPES faço referência à “turma”, estou a falar da turma que me foi atribuída (9ºD), e quando refiro “turmas”, são aquelas (5ºE e 12ºC) em que tive oportunidade de lecionar para além da minha.

Assim sendo, quanto à minha turma, esta era constituída por 18 alunos, dos quais doze raparigas e seis rapazes. Descobri ao longo tempo que eram alunos muito competitivos, preguiçosos e distraídos, e que, de uma forma geral, apesar de inconstantes, apresentavam um comportamento aceitável. Tendo em consideração o meio sócio económico em que a escola se insere, era expectável que alguns alunos apresentassem problemas familiares, sociais e económicos, pelo que nos competia a nós, professores, contornar estas situações, recorrendo a estratégias implementadas ao longo do ano, sempre com o objetivo de atingir o sucesso a curto e longo prazo.

A turma apresentava dois grupos distintos: um elementar e um introdutório. Globalmente era participativa nas atividades que a escola apresentava, sendo que quatro alunas participaram no DE, uma delas em duas modalidades (Voleibol e Judo). Ao longo do ano, os alunos foram participando em algumas atividades pertencentes ao Plano Anual de Atividades, nomeadamente, no Dia Europeu do Desporto Escolar, em que se sagraram a equipa vencedora do 3º Ciclo, e no Corta-Mato.

Em suma, o contexto social que envolve estes alunos, leva a que tanto a escola, como um todo, como os professores, em particular, assumam um papel de maior proximidade, de modo a tentar compensar a ausência de regras, comportamentos e valores morais, com a intenção de formar cidadãos livres, responsáveis e autónomos, socialmente ativos e empenhados na construção do seu futuro.

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

O núcleo da PES pertencente à EBSC era constituído por três elementos: Ana Carvalho, Daniel Enes e Maria Branco. Conheci os meus colegas de estágio no 1º ano de mestrado e, desde esse momento, criei laços de amizade, em particular, com a Maria. Ao longo desse primeiro ano, ambas fomos descobrindo muitos aspetos em comum, quer ao nível pessoal e de personalidade, quer em termos de objetivos traçados, quer até ao facto de residirmos na mesma área geográfica. Facilmente chegamos à conclusão de que queríamos estagiar juntas e precisamente numa das escolas mais receadas pelos futuros EE do ISMAI. Para esta tomada de decisão, contribuiu em muito o desafio inerente, dadas as características da escola, sobejamente conhecida por todos os constrangimentos sócio económicos existentes e que acarretam vários desafios ao longo do ano letivo. Paralelamente, no processo de escolha da escola pesou, também, a proximidade da nossa residência. Posteriormente, o Daniel juntou-se a nós, revelando ser uma mais-valia para o grupo, dado ser uma pessoa trabalhadora, sensata e calma. Era nosso intuito formar um núcleo com potencial para atingir, coletivamente, o êxito neste ano tão importante para os três.

Considero que a relação estabelecida com os meus colegas foi um aspeto fundamental para o sucesso, pois foi com eles que partilhei todos os medos e receios, todas as alegrias e vitórias, todos os conhecimentos e dúvidas.

“A docência é sempre um momento humano, de relação, marcado pela imprevisibilidade e pela necessidade de respostas caso a caso... o professor necessita desenvolver disposições reflexivas, designadamente no diálogo com os outros colegas, que lhe permitam, no momento certo, nesse dia a dia pedagógico, responder com inteligência e tato a cada situação concreta”(Nóvoa *in* Santos et al., 2012, p.105).

Caracterizo o núcleo, no seu todo, como eficiente, dinâmico, persistente e autónomo. Foi graças a estas características que conseguimos realizar todas as tarefas, trabalhos e atividades, ultrapassando todas as nossas dificuldades e eventuais percalços. Dou especial relevância ao bom ambiente que se fez sentir ao longo de todo o ano letivo, quer nas tarefas

diárias, quer nas atividades extra-aula que realizamos e em que participamos. O apoio e entreaajuda foram constantes, em trabalhos individuais e em trabalhos de grupo, e também por isso, o nosso trabalho terá sido tão rapidamente reconhecido por toda a comunidade escolar.

“O ambiente de trabalho surge como elemento essencial para estimular e coagir a atividade dos professores, pois a percepção do ambiente existente no local de trabalho terá efeitos sobre o estado motivacional de um ator.” (Cortesão, 2010, p.64).

Simultaneamente, também o próprio ambiente vivenciado na comunidade escolar, como um todo, contribuiu para que momentos de partilha e de reflexão servissem de base ao nosso desempenho enquanto núcleo da PES. O trabalho de grupo envolvendo todos: direção, professores, alunos, encarregados de educação, auxiliares, revelou-se fulcral para que se conseguissem atingir os objetivos coletivos, mas igualmente os individuais, alicerçados numa base de crescimento mais sólida, fruto desse mesmo trabalho de grupo.

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

No que concerne à prática do ensino, não se pode realizar sem, previamente, haver a clarificação de um conjunto de pressupostos ontológicos e epistemológicos (M. Onofre, 1992). Ora, podemos subentender que a conceção de ensino consiste na estruturação de diferentes aspetos que orientam a ação do professor nas suas decisões curriculares. Neste sentido, a primeira tarefa realizada na escola cooperante consistiu no estudo de alguns documentos essenciais já conhecidos de anos anteriores, definidos pelo Ministério da Educação, nomeadamente, os Programas Curriculares de EF e as Metas de Aprendizagem.

Como os conteúdos programáticos variam consoante as escolas, de seguida, o núcleo da PES tomou conhecimento dos documentos internos da escola, tais como: o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Plano Anual de Atividades e o Plano Anual de cada ciclo. Todos estes documentos, conjuntamente com a informação recolhida acerca dos horários das aulas, espaços e materiais disponíveis em cada pavilhão de EF, revelaram-se a base de trabalho fundamental para a construção das unidades didáticas (UD) e dos planos de aula, e para a definição de estratégias a implementar.

Ainda assim, os requisitos para se ser docente não podem assentar somente nos “saberes” ou nas “competências” (Tardif, 2013), pois “a natureza da docência, que é ensinar, contribui para a formação dos alunos nas atitudes, nos valores, nas habilidades e em conhecimentos que contribuam para munir dos saberes necessários ao enfrentamento dos desafios que a prática social lhes impões no cotidiano.” (Sérgio, 2014, p.17).

Um professor deverá ser, então, a união entre o conhecimento da teoria, adequada ao contexto em que se insere, e a posse de qualidades humanas que potenciem a processo de ensino para que a conceção do ensino possa ser contemplada no seu todo.

4.1.1.1 Modelos de Ensino

Já lá vai o tempo em que o professor era considerado o centro das tomadas de decisão, de acordo como Modelo de Instrução Direta (MID), que considerava o professor o líder da

aprendizagem, pois todas as decisões, processos e soluções eram da responsabilidade total do professor (Mesquita, 2014; Rufino & Neto, 2016). Com o passar do tempo, o aluno passou a assumir um papel importante na construção das suas aprendizagens, de tal modo que a valorização de processos cognitivos, a tomada de decisão e a compreensão da aprendizagem perante o reconhecimento de problemas tornaram-se aspetos importantes para a implementação de novas práticas pedagógicas. Estas práticas permitem ao professor otimizar o processo de ensino-aprendizagem e diminuir a sobreposição entre objetivos sociais e objetivos de aprendizagem.

Na minha experiência concreta enquanto EE, utilizei o Modelo de Educação Desportiva (MED) que, segundo o seu criador, Siedentop (1994) objetiva experiências desportivas autênticas e educacionalmente ricas no contexto da EF.

O modelo em questão preconiza a participação equitativa dos alunos, de forma a diminuir a exclusão e os habituais fatores de segregação, com o objetivo de permitir a participação de todos os alunos em determinada atividade. A sua aplicação é “(...) extensiva a todas as atividades desportivas (...) quer sejam de cariz individual ou coletivo” (Mesquita, 2014, p.199). Por este motivo utilizei alguns aspetos deste modelo numa modalidade coletiva, no caso concreto, Ginástica Acrobática, com o intuito de melhorar a cooperação e o trabalho em grupo, uma vez que a turma em questão, como referi anteriormente, era um grupo de alunos que apresentava algumas lacunas nos valores de entreajuda e sentido de união.

Quando me refiro a aspetos do MED, pretendo, desde logo, clarificar que não foi possível desenvolver todas as suas componentes devido a determinados constrangimentos, certamente, comuns a todas as escolas, nomeadamente: o tempo destinado para o ensino de cada UD, a elevada quantidade de conteúdos para um tempo tão curto de lecionação e o nível de desempenho dos alunos registado na avaliação diagnóstica. Foi meu objetivo fomentar e desenvolver a autonomia, o sentimento de união e a capacidade de tomada de decisões em prol do grupo (Rufino & Neto, 2016). Abordei, portanto, os seguintes aspetos do MED: a afiliação, a competição e o evento culminante.

Como é visível no relato que se segue, retirado de uma Reflexão de aula, dei início à UD com o desenvolvimento da afiliação:

Iniciei a aula, com a realização de uma tarefa, onde os alunos teriam de escolher um nome, um capitão e uma música para a sua equipa, tendo como intuito a implementação de bases do MED objetivando o comprometimento e a motivação dos alunos para a modalidade. (Reflexão de Aula, 30 de novembro de 2018)

Quanto à competição formal, realizei a distribuição de tarefas entre os alunos com o objetivo de que todos pudessem vivenciar a modalidade dos dois diferentes ângulos: como participantes e como jurados. Esta participação foi contabilizada como uma componente de avaliação do seu desempenho, servindo de complemento à avaliação das competências motoras.

Posteriormente, enquanto evento culminante, foi criado um ambiente competitivo na última aula, em que cada grupo tinha o respetivo momento para apresentar o seu esquema, enquanto os restantes colegas davam o seu parecer contribuindo para a avaliação do grupo, cumprindo, assim, o seu papel de jurados. O OC e restante núcleo da PES participaram, igualmente, como júri principal, com o objetivo de efetuarem uma apreciação quantitativa relativa a cada conjunto de alunos.

O prémio atribuído à turma, pelo seu desempenho, foi uma aula de dança, com uma coreografia criada por mim, uma vez que os alunos já anteriormente me tinham feito esse pedido. Assim sendo, após a avaliação sumativa, existiram momentos de confraternização e descontração, como retribuição pelo desenvolvimento motor conseguido pelos alunos, mas principalmente pela melhoria ao nível da cooperação e união.

O desenvolvimento desta prática permitiu-me refletir e concluir que a implementação de alguns aspetos do MED foi muito positiva, uma vez que, apesar da pouca recetividade inicial, os alunos acabaram por se envolver no desenrolar das aulas, atingido os objetivos por mim definidos.

Relativamente à UD em questão, devo evidenciar o trabalho feito pela turma, que apesar das suas grandes dificuldades, alcançaram o objetivo, inicialmente, proposto. Foi notório o desenvolvimento dos alunos na parte técnica, mas, essencialmente, em aspetos como a cooperação, o espírito de equipa e entreajuda... (Reflexão de aula, 10 de dezembro de 2018)

Segundo Mayor e Cantón (1995), a motivação é um fator psicológico fundamental, tanto na aprendizagem como no rendimento, o que, mediante a análise dos resultados obtidos pela turma e do empenho demonstrado ao longo da UD, me fez crer que o aumento da motivação devido às estratégias realizadas, foi o principal motor para a consequente melhoria ao nível da aprendizagem e do rendimento. Tive oportunidade de concluir isto com base no seguinte:

...posso afirmar que a UD foi muito bem conseguida, pois de um objetivo difícil de atingir chegamos ao ponto em que a turma por si só, tomou iniciativa de, fora das

aulas, treinar e exercitar os esquemas criados na parte da manhã... (Reflexão de aula, 7 de dezembro de 2018)

Utilizei, igualmente, em determinados momentos do meu percurso, o modelo *Cooperative Learning* que, segundo Slavin (2014), é um dos modelos de ensino mais pesquisados. Consiste na formação de grupos de aprendizagem, nos quais todos os alunos cooperam entre si com vista à resolução das tarefas propostas pelo professor. Os grupos devem, para isso, apresentar diferentes níveis de habilidade, tornando-os equilibrados no seu âmbito; e o professor deve assumir o papel de facilitador do processo de aprendizagem. Assim, este modelo visa o desenvolvimento do trabalho em grupo, a manutenção das interações grupais, a interdependência entre membros dos grupos, o desenvolvimento de responsabilidade entre os alunos e o fortalecimento do processo de tomada de decisão (Rufino & Neto, 2016).

Ao longo das aulas, sempre que existiu oportunidade para a formação de grupos, este modelo foi utilizado com o intuito de potencializar a aprendizagem da turma de modo a atingir os objetivos propostos, através da interação e do trabalho de grupo, centralizando a aprendizagem na cooperação entre alunos/grupos.

Concluí que o recurso a este modelo foi uma mais-valia, pois verificaram-se o cumprimento de objetivos motores, uma melhoria considerável das relações aluno *versus* aluno e, conseqüentemente, o estabelecimento de uma atmosfera de trabalho mais agradável, pois é um facto que “quando as relações entre as pessoas são positivas, forma-se um ambiente motivador, de interação e de troca.” (Pereira, 2018).

Devido às trocas de turmas entre estagiários, a minha ida ao 12º ano ficou marcada pela utilização, na modalidade de Tag Rugby, do modelo de ensino *Inquiry Teaching*, que consiste em colocar “o aprendiz como um solucionador de problemas” (Rufino & Neto, 2016). Este visa relacionar a aprendizagem com a procura/pesquisa que apresente significado para o aluno, melhorar o domínio cognitivo e desenvolver o processo criativo e reflexivo, com base na utilização de questões que direcionem os alunos rumo à aprendizagem, tanto cognitiva, como psicomotora.

...comecei a aula por dividir a turma em quatro grupos e dei a cada grupo uma folha com o nome da modalidade e um conteúdo a abordar. Através do seu telemóvel, o grupo teria de pesquisar e descobrir tudo a cerca desse conteúdo para depois explicar à turma, evidentemente, com a minha supervisão e apoio. (Reflexão de aula, 11 de fevereiro de 2019)

A implementação deste modelo nesta turma específica foi muito vantajosa, pois, além de apresentarem muitas qualidades motoras, eram alunos receptivos a novas práticas e novas experiências. Ainda assim, durante a aplicação deste modelo, visto que o implementava pela primeira vez, deparei-me com algumas dificuldades, nomeadamente, a pouca intensidade motora e o reduzido tempo de jogo formal.

Tenho ido de encontro aos aspetos pretendidos pelo modelo de ensino em questão, mas, de forma a melhorar o meu desempenho em futuras intervenções, pretendo melhorar e aumentar, consideravelmente, a intensidade motora dos alunos. (Reflexão de aula, 25 de fevereiro de 2019)

Apesar das dificuldades apresentadas, considero que a utilização deste modelo foi uma mais-valia para a turma em questão, uma vez que tiveram oportunidade de trabalhar aspetos pouco habituais numa aula de EF, como por exemplo, a criatividade. Foram surgindo exercícios bastante divertidos sugeridos pelos alunos, alguns dos quais, devo confessar, não me ocorreriam e, por isso, penso que a turma absorveu os diferentes aspetos relacionados com o Tag Rugby. Estou certa de que estas aulas ficarão na memória dos alunos, assim como na minha.

Numa análise global, considero que todos modelos de ensino e respetivas aplicações práticas acima descritas contribuíram, indubitavelmente, de forma positiva para o meu processo de aprendizagem enquanto futura professora. Compreendi que os alunos respondem de forma diferente consoante a abordagem utilizada e que, para cada turma e para cada modalidade, deve-se adaptar o modelo a aplicar. Concluo que aprendi, principalmente, com os contratempos de cada aplicação, pois, certamente, da próxima vez que utilizar um destes modelos de ensino já terei em conta as experiências anteriores, consequentes resultados e reflexões.

4.1.2 Planeamento

O planeamento deve ser uma das principais preocupações de um professor (Inácio et al., 2014), uma vez que é um processo exigente que o responsabiliza pelas suas decisões de organização e de planeamento na procura de diversos caminhos (Matos, 2010) para atingir os seus objetivos.

É um momento imprescindível, pois, segundo Bento (2003) “uma melhor qualidade do ensino pressupõe um nível mais elevado do seu planeamento e preparação” (p.16). Deste

modo, através do planeamento, o professor antecipa não só o que pretende que se realize, mas também os vários percalços que poderão surgir durante a prática de ensino, concebendo, desde logo, estratégias, não só para reagir a determinadas situações que surjam em contexto de aula, mas também a eventuais alterações que poderá ter de efetuar aquando a realização desse planeamento.

Após a fase de conceção de ensino, tomámos contato com o planeamento anual de EF definido pela Escola para realizar ao longo do ano, que nos permitiu estabelecer, de seguida, o plano periodal, as unidades didáticas, os planos de aula e as respetivas reflexões. Neste sentido, e no meu caso específico, após tomar conhecimento do plano anual do 3º ciclo e plano anual de atividades, realizei o planeamento por período, organizando e distribuindo os conteúdos ao longo do ano. Os aspetos que considerei relevantes e que tive em conta para tal foram: o espaço de aula, o material disponível e o número de aulas previstas para a turma. Obtive, então, a seguinte distribuição na relação modalidade/número de aulas:

- 1º período: Futebol (12), Corrida Contínua (8) e Ginástica de Solo (8);
- 2º período: Badminton (5), Andebol (8), Plinto e Minitrampolim (8) e Salto em Altura (4);
- 3º período: Voleibol (8), Ginástica Acrobática (6) e Salto em Comprimento (3).

Relativamente ao Treino Funcional, que no plano anual surgia com seis aulas de prática consignadas, não constou do meu planeamento, pois eu tinha o intuito de desenvolver este tipo de trabalho ao longo de todos os períodos, para além das aulas destinadas à aplicação da bateria de testes de aptidão física – FitEscolas.

De seguida, foi necessário proceder ao planeamento das UD para as diversas matérias de ensino. Estas foram criadas seguindo o Modelo de Estrutura de Conhecimento (MEC) que sustenta um trabalho educacional a quatro níveis: habilidades motoras, cultura desportiva, condição física e conceitos psicossociais. Para desenvolver um processo de ensino-aprendizagem eficaz, tive sempre em consideração a extensão dos conteúdos e a sua sequência.

Genericamente, as UD caracterizam-se por progressões pedagógicas, podendo-se organizar a aprendizagem de forma a especificar qual a função didática de cada aula. Esta organização, ao longo do ano letivo, foi-se clarificando e, graças ao trabalho e partilha do núcleo da PES, bem como ao apoio do OC, verificaram-se melhorias significativas na preparação de cada UD.

Não é possível imaginar uma ação pedagógica improvisada (Bossle, 2002), pelo que cada aula exige uma preparação prévia e cuidada para potenciar o ensino. O plano de aula utilizado foi criado e partilhado pelos EE que constituem o núcleo da PES do Cerco, e apresentava uma estrutura dividida em três partes: inicial, fundamental e final. Estruturava-se a aula com base no tempo de cada parte, nos objetivos específicos, na descrição dos exercícios e, por último, nos critérios de êxito definidos para cada um deles.

Seguindo uma sequência lógica, a parte inicial, mais conhecida por ativação geral ou fase preparatória, consistia em preparar a turma para a prática. Ao longo do ano letivo, tentei, neste momento da aula, motivar os alunos através do recurso a jogos lúdicos relacionados com a modalidade em particular que iríamos abordar. A fase fundamental consistia na transmissão, exercitação ou consolidação dos exercícios principais a realizar tendo em conta os conteúdos e objetivos definidos. Uma dificuldade encontrada, nesta parte do processo, foi o insuficiente número de aulas que, muitas vezes, a planificação institucional destina a cada modalidade e que, em termos de prática real de ensino, dificulta a completa e correta aquisição dos conteúdos por parte dos alunos.

A parte final da aula deve consistir num retorno à calma, quer recorrendo a um exercício/jogo, quer a uma conversa com os alunos. Procurei utilizar estes momentos essencialmente para conversar e consolidar os aspetos abordados durante as aulas, mas muitas vezes, nomeadamente em aulas de 45 minutos, reduzi a parte final para poder aumentar um pouco o tempo útil de aula.

Desde a primeira aula até à última, tentei sempre que cada sessão decorresse da forma mais natural possível, sem descurar a organização. Na minha opinião, aula após aula, a crescente tomada de consciência acerca do tempo real disponível para cada sessão e daquilo que era, de facto, plausível de ser realizado em cada aula de 45 ou 90 minutos, permitiu-me ir adaptando sempre os planos de aula, tornando-os, de dia para dia, muito mais próximos da realidade da prática de ensino. Simultaneamente, após conhecer a turma em específico, bem como os seus pontos menos fortes, considerei fundamental que cada planeamento tivesse em conta o aumento da densidade motora, o desenvolvimento dos valores de cooperação, trabalho em equipa, autoconfiança e, principalmente, respeito pelo outro, para além, obviamente, das qualidades motoras dos alunos.

Após cada plano de aula ter sido colocado em prática, era elaborada uma reflexão. Hoje, considero que este foi e é um aspeto fundamental e essencial, pois, além de um registo de toda a atividade, permite compreendermos todos os aspetos positivos e negativos de cada

aula, com vista a melhorarmos a nossa prática docente, dia após dia, aula após aula. Sem esta reflexão não seria possível obter uma visão tão ampla das áreas em que se pode evoluir, daquilo que devemos alterar ou, em sentido inverso, manter. Segundo Nóvoa (*In Santos et al., 2012*), a capacidade de autoformação e autorreflexão de experiências concretas faz-nos caminhar no sentido correto, no qual se reforça a pessoa como professor e o professor como pessoa.

Todo o planeamento supracitado, desde o planeamento anual, ao planeamento de cada aula foi alvo de constante mudança, pois, como refere Anacleto (2008) “...este não é apenas um ato de reflexão e decisão. É também ação e revisão. O planeamento é uma ideia em construção!” (p.111).

4.1.3 Realização

4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica

A dimensão da realização surge logo a seguir ao planeamento e deve ser entendida como o momento em que se dá início à aplicação prática de todos os conhecimentos. Assenta em diferentes aspetos, nomeadamente, instrução, gestão, disciplina, clima escolar, ajustamentos, demonstração, feedback, etc.

No seguimento dos processos concretizados anteriormente, para uma realização cuidada e adequada, tive em atenção, primeiramente, alguns aspetos como: a turma, o tipo de alunos, as suas características, os seus problemas e necessidades. O objetivo principal foi sempre atingir o sucesso dos alunos, de modo que toda a realização e respetiva intervenção pedagógica decorreram nesse sentido.

Para mim, os meus alunos são os protagonistas do meu ano de estágio, todas as aulas, todos os exercícios, todas as adaptações são feitas em função dos mesmos. (Reflexão de aula, 2 de novembro de 2018).

Segundo Bonorino (2013) “o professor eficaz é aquele que, através de instrução planeada é capaz de provocar mudanças no aprendiz num ambiente não ameaçador; é competente no gerenciamento das suas aulas, sabe comunicar de forma efetiva, domina estratégias que assegura uma adequada organização dos alunos, fornece feedbacks relevantes, dentre outras características” (p.12). Assim, tentei planear as minhas instruções de modo a que pudessem ser sucintas, claras e eficazes, com a intenção paralela de aumentar o tempo útil

das aulas e a sua densidade motora. Sempre que eram apresentados novos exercícios, desconhecidos para os alunos, obviamente surgiam maiores constrangimentos a este nível. Com o passar do tempo, fruto do crescente conhecimento relativamente à turma, globalmente, e a determinados alunos, em específico, o processo foi-se tornando mais fácil, resultado, igualmente, do aumento da experiência docente.

Devo salientar que, logo à partida, um ponto bastante positivo a meu favor no que concerne à instrução, foi o facto de ela ser dirigida a um grupo de alunos relativamente reduzido, nunca maior do que vinte e duas pessoas, quando comparado com a realidade de muitas outras turmas e escolas.

Considero que a minha projeção de voz foi, ao longo de todo o ano letivo, uma qualidade que se revelou facilitadora da instrução. Ser ouvida nunca foi um problema durante as aulas. Na instrução, utilizei variadas vezes o questionamento, com o intuito de estimular o sentido crítico dos alunos e a procura de soluções para os problemas apresentados. Concluí que a capacidade de comunicar é algo imprescindível para qualquer professor, pelo que, ao longo do ano, fui aplicando várias estratégias, no sentido de descortinar qual a melhor forma para comunicar.

Esta aula foi feita para ter o mínimo tempo de instrução e transição entre exercícios possível, assim sendo a minha estratégia foi desde o início organizar a turma por equipas e na passagem dos exercícios, ir grupo a grupo e utilizar o material já existente no campo. (Reflexão de aula, 19 de outubro de 2018)

Cheguei à conclusão de que o tipo de instrução não poderia ser o mesmo para todas as turmas, pois cada uma apresentava as suas características e as suas especificidades, pelo que o que pudesse funcionar com uma turma, poderia revelar-se desastroso com outra. Assim sendo, no que toca ao 9º ano, o tipo de instrução que funcionava melhor era quando todos os alunos eram chamados ao mesmo tempo, pois permitia uma captação total da atenção geral e diminuía o risco de surgirem comportamentos desapropriados.

Podemos dar continuidade à instrução através da demonstração dos exercícios, uma vez que, segundo Martins (2014), esta fase encontra-se, muitas vezes, diretamente relacionada com a compreensão de técnicas de ensino. Assim sendo, a demonstração foi uma constante, algumas vezes realizada por mim, mas, na grande maioria das vezes, concretizada pelos alunos, cujas capacidades eu conhecia de antemão e sabia que iriam exemplificar os exercícios corretamente, de forma a poderem ser replicados pelos colegas.

“A falta de organização provoca falta de harmonia entre as diferentes estruturas da organização” (Costa, 2010, p.27). Neste sentido, considero a gestão um aspeto fundamental, seja ela de tempo, espaço, material, etc., e, por isso, estive permanentemente entre as minhas preocupações, durante todo o ano. Relativamente à gestão do tempo, inicialmente, foi o âmbito em que senti maior dificuldade, pois não tinha perceção do que era possível ou não realizar numa aula de 45 ou 90 minutos, contabilizados com a inclusão do tempo de balneário. Fui melhorando este aspeto até que a realização das aulas se tornou mais fluida e de acordo com o tempo reservado para a prática em si. A gestão do espaço não foi um problema, pois como já foi mencionado, as turmas eram compostas por poucos alunos. Por norma, o espaço da aula, na maioria das vezes, consistia num terço de um pavilhão, o que tornava as sessões facilmente exequíveis.

As referidas dimensões de gestão, incluindo a gestão de materiais, foram aspetos que procurei sempre trabalhar e implementar bem antes das aulas, principalmente, nas modalidades em que não me sentia tão confortável.

Um aspeto que devo salientar é a organização da aula e do material, sendo que, quando o primeiro aluno chega, todo o material e toda a aula já se encontra preparada para iniciar. (Reflexão de aula, 3 de maio de 2019)

Esta era uma estratégia pessoal, pois, mediante isto, sentia-me mais confiante e descontraída e, por outro lado, também conseguia aumentar consideravelmente o tempo útil de aula.

Segundo Martins (2014) “a gestão dos comportamentos dos alunos é norteadada pela utilização de procedimentos de prevenção e pela promoção da autonomia em oposição a ideologias de prevalência do controlo” (p.79). Deste modo, e a este nível, julgo que os meus pontos fortes foram conseguir manter a organização das aulas, o controlo dos alunos, a colocação de voz, a disciplina e a noção de espaço, enquanto figura presente e dominante em todas as aulas.

Ainda no que se refere à gestão da aula, considero importante mencionar as regras criadas, que devem servir para potencializar o ensino e a aprendizagem dos alunos. Contudo, dado o contexto social em que a escola em causa se insere, este revelou ser um aspeto algo complicado de desenvolver, pese embora, eu, enquanto futura professora, o considere de extrema importância. A minha atitude inicial foi de alguma rigidez no que concerne às regras de aula definidas no início do ano, mas, com o passar do tempo, fui-me apercebendo que a turma não estava a reagir do modo que eu esperava, pelo que decidi dar mais importância à

prática do aluno, do que propriamente a regras, tais como a obrigatoriedade de os alunos terem os cabelos amarrados. No que diz respeito ao uso de anéis, brincos e colares, aí sim, fui intransigente em todas as aulas, pois, na minha opinião, já estávamos no âmbito da segurança dos alunos.

Segundo Ceia (2011), o clima escolar “exerce uma influência muito grande no comportamento e nos sentimentos dos agentes educativos em relação à organização escolar, influenciando diretamente o seu desempenho” (p.49). Uma vez que posso descrever como muito positivo o ambiente vivido, globalmente, nas aulas, ao longo deste ano letivo, isso permite-me concluir que o desempenho de cada turma foi em grande parte influenciado pelo clima e pelas relações que se foram criando entre aluno-aluno e professor-aluno. Por outro lado, tenho a percepção de que o meu lado mais emocional era, por vezes, afetado em situações, por exemplo, de desinteresse dos alunos, negação relativamente à prática de alguma atividade ou em casos de mau comportamento. Considero, por isso, que esta é uma área onde tenho de trabalhar e melhorar, pois, enquanto profissional, não devo, nem posso deixar-me afetar com tanta facilidade. Foi precisamente com os alunos que aprendi muito, pois trabalhei com todo o tipo de jovens, desde os mais empenhados, até aos mais ociosos. Isto ajudou-me a aprender a lidar melhor com as minhas emoções.

Paralelamente, através da gestão, instrução e feedback, tive permanentemente a preocupação de procurar motivar os meus alunos, pois isso traz implicações diretas na qualidade do envolvimento do aluno com a escola (Lourenço, A. & Paiva, M. 2010). No decurso das minhas aulas, tentei que os alunos estivessem sempre ativamente envolvidos no processo de aprendizagem, que se mantivessem nas aulas com esforço e manifestassem o seu entusiasmo. Ainda assim, nem sempre foi possível observar este tipo de comportamento nos alunos em causa.

Fui tentando utilizar variadas estratégias no sentido de ultrapassar estes constrangimentos, recorrendo frequentemente ao apoio visual, como por exemplo, a demonstração de exercícios através de vídeos em todas as aulas da modalidade do 5ºano, a participação ativa dos professores na aula para aumentar a motivação, especialmente, no 9º ano, a utilização de diferentes metodologias de ensino de modo a desenvolver a criatividade e autonomia dos alunos, permitindo-lhes vivenciar também o papel do professor, especificamente, no 12º ano. Mais uma vez, como já foi referido, as estratégias utilizadas diferiram de turma para turma, pois além de os alunos apresentarem idades e maturidades diferentes, também as suas características, vivências e capacidades motoras eram diversas.

Na minha opinião, um aspeto que complementa toda a realização, desde a instrução à gestão, é o feedback. Para Bonorino (2013), “Bons professores de educação física avaliam a aprendizagem dos estudantes formalmente e informalmente, observam e fornecem feedbacks positivos e encorajadores” (p.21). Assim, o professor deve ser capaz de observar, identificar o erro e adaptar a sua transmissão ao feedback em questão. O mesmo autor refere quatro tipos de feedback: informativo, descritivo, prescritivo e interrogativo.

O informativo consiste numa informação dada acerca da forma como o aluno realiza a ação em determinada tarefa; o descritivo recorda os principais critérios de êxito, aferindo uma aprovação ou desaprovação durante a descrição; o prescritivo consiste na prescrição de uma modificação para solucionar determinado problema; por último, o interrogativo baseia-se numa pergunta realizada ao aluno sobre a sua prestação, de modo a instigar o pensamento crítico acerca dos seus erros, orientando-o para a sua correção. Os tipos de feedback, por mim, mais utilizados, foram o descritivo e o interrogativo, podendo ser concretizados aluno a aluno, ou em grupos de alunos. Por vezes, tive de reunir toda a turma para dar determinado feedback, uma vez que a falha era transversal a todos os alunos. A motivação e interesse da turma foi algo com que me debati, ao longo deste ano, por isso, a utilização de feedback de reforço positivo tornou-se uma estratégia recorrente, com a intenção de melhorar os índices a este nível.

Uma vez que a turma apresenta alguma heterogeneidade, pôde ser dividida em dois grupos de níveis distintos: elementar e introdutório. Assim, o feedback foi sendo adaptado ao nível de cada aluno em particular, de modo a que ele conseguisse atingir as suas potencialidades máximas. Em momento algum, dei indicação de que determinado aluno não era capaz de realizar um exercício específico.

Experimentei, ao longo deste ano, dois métodos de ensino no que concerne à heterogeneidade da turma: grupos equitativos, para que os alunos mais capacitados ajudassem os que apresentavam mais dificuldades; e níveis de grupos separados, para que cada aluno atingisse o seu auge máximo na aprendizagem de conteúdos em determinada modalidade. No 5º e 12º anos observei relativa facilidade em ambos os momentos, já no 9º ano, como a turma tem alunos muito individualistas e competitivos, a divisão por grupos equilibrados, muitas vezes, destabilizou o funcionamento das aulas. Neste sentido, dependendo da modalidade e das características da turma, mais uma vez, as estratégias devem ser desenvolvidas minuciosamente para potenciar o processo de ensino-aprendizagem.

4.1.4 Avaliação

A avaliação pressupõe um sistema de recolha e interpretação de dados incidente sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos. Este processo tem início no Conselho Pedagógico da escola, que define os critérios de avaliação, de acordo com as diretrizes constantes dos documentos curriculares e orientações gerais do Ministério da Educação.

Os professores eficazes são aqueles capazes de estabelecer objetivos de ensino para os seus alunos e, seguidamente, recorrer ao seu conhecimento pedagógico para os ajudar a alcançar o sucesso (Silva, H. & Lopes, J. 2015). Assim sendo, e após terem sido definidos os critérios, o professor deve implementar o seu método e as suas rotinas de avaliação, com vista ao desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Então, pode entender-se a avaliação como a comparação constante entre o desempenho do aluno e os objetivos propostos, baseando-se no acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem regular (Rosado & Colaço, 2002).

Para a avaliação decorrer de uma forma justa e objetiva, é necessário o professor, desenvolver um plano concreto e sistemático, no meu caso específico, se dividiu em dois tipos: pontual e contínua.

Relativamente à pontual optei por realizar as três modalidades de avaliação definidas pelo Despacho Normativo n.º 1-F/2016, avaliação diagnóstica, formativa e sumativa. Segundo o artigo 10º, a avaliação diagnóstica consiste em determinar alguns elementos para a fundamentação do processo de ensino e aprendizagem. De acordo com o artigo 11º, a avaliação formativa é determinada pela regulação do ensino das aprendizagens, reconhecendo, assim, a forma como se ensina e se aprende, fundamentando o ajuste de medidas e estratégias pedagógicas. Por fim, segundo o artigo 12º, a avaliação sumativa, consiste na avaliação global sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos.

No que concerne ao tipo de avaliação contínua, uma vez que, segundo Rosado e Colaço (2002) a avaliação intuitiva, pessoal e subjetiva é um complemento importante para o processo avaliativo, defini, desde o início do ano, que iria avaliar cada discente em cada aula, em termos quantitativos (1 a 5), tendo por base parâmetros relativos ao comportamento, empenho e esforço na superação das dificuldades. Notei que esta estratégia foi muito útil, pois permitia manter o foco de alguns alunos, uma vez que sabiam que estavam a ser alvo de avaliação constante.

Tendo em consideração as modalidades de avaliação que pretendia adotar, de seguida, concebi grelhas avaliativas, cujas componentes tinham por base as Aprendizagens Essenciais homologadas pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho.

A avaliação diagnóstica permite conhecer a realidade dos alunos, quais as suas dificuldades, qual a sua origem para, posteriormente, se poder orientar o ensino de modo a atingir os objetivos definidos nos diferentes ciclos pelo que, a realização é adequada no início da UD.

Relativamente à avaliação formativa consiste então, no controlo do ensino, devendo ser realizada a meio da UD, com o intuito de determinar se o aluno se encontra no caminho certo para atingir os objetivos propostos. Com esta avaliação, devido ao feedback que é dado, poderá haver uma mudança, tanto no comportamento do aluno, como na intervenção e estratégias abordadas pelo próprio professor.

No que concerne à avaliação sumativa, esta é a avaliação final, logo pertence à última aula da UD e classifica o desenvolvimento dos alunos, de acordo com os níveis de aproveitamento previamente estabelecidos.

Outro tipo de avaliação por mim abordada, foi a autoavaliação dos alunos, uma vez que no final de cada período, partilhavam comigo as classificações que, no seu entender, deveriam ter. Aqui o professor percebe se o aluno possui sentido crítico.

Apesar de ter estruturado os momentos de avaliação de cada modalidade, da forma que foi referida anteriormente, quando confrontada novamente com a realidade concreta senti necessidade de, em alguns casos, fazer alterações/adaptações neste processo, de forma a conseguir rentabilizar o tempo útil de aula.

Este foi um problema que me deparei desde o início do ano, tornando-se uma dificuldade para mim, uma vez que em algumas modalidades, tais como badminton e dança, apenas dispunha, em média, de 5 aulas (duas aulas de 90' e uma de 45'). Certa de que seria impossível realizar as três modalidades de avaliação num tão reduzido número de aulas, optei por avaliações que não interferissem com o desenvolvimento da aula. Nestes casos, o planeamento dos exercícios era, desde logo, definido de modo a que a avaliação não implicasse momentos formais, que ocupariam mais tempo útil de aula, dando espaço a que fosse exequível abordar mais conteúdos do que os que seriam possíveis caso se optasse pela realização dos três momentos avaliativos.

Nos casos em que as modalidades dispunham de 6 ou 8 aulas, optei por realizar apenas a avaliação diagnóstica e sumativa.

Por outro lado, utilizei estratégias de avaliação diferenciadas em modalidades como ginástica de solo, nas quais os alunos tinham o importante papel de contribuírem para a avaliação dos colegas, colocando em prática noções de justiça, bem como a capacidade de diálogo e de análise. Concluí que a aplicação destas estratégias podia influenciar diretamente os níveis de motivação dos alunos, conquanto isso tinha reflexos no desejo de superação de muitos deles, que não queriam ser avaliados negativamente pelos colegas, nem queriam falhar enquanto avaliadores.

Em suma, julgo que as estratégias de avaliação diferenciadas que fui utilizando, ao longo do ano letivo, revelaram-se positivas, tendo em conta que foi observável uma substancial evolução ao nível do desempenho físico da grande maioria dos alunos. Simultaneamente, foi relevante verificar o crescimento pessoal e individual dos discentes, cujas atitudes e valores foram também moldados e alvo de melhoria, nomeadamente, no que diz respeito à cooperação, respeito pelo próximo e responsabilidade.

Paralelamente a isto, importa que cada professor esteja disponível para a reflexão acerca do seu desempenho e seja capaz de efetuar alterações ao nível da prática docente, sempre que tal se justifique. Isto porque, segundo Rosado e Colaço (2002), o processo de avaliação, poderá implicar, também, uma autoavaliação ao professor, pois o desenvolvimento dos alunos poderá estar diretamente relacionado com a sua capacidade de planear, aplicar estratégias, observação, etc.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

5.1 Atividades realizadas

“A participação dos professores de Educação Física no contexto escolar passa não só pelo cumprimento das suas funções gerais enquanto professores como também pelo assumir de tarefas que lhe são próprias” (Cortesão, 2010, p.49). Uma dessas tarefas é a realização de atividades dinamizadas com o objetivo de estimular a prática da atividade física, entendida como meio para a promoção de estilos de vida saudáveis e de valores e princípios associados ao exercício ativo da cidadania.

Ora, em cada um dos diversos estabelecimentos de ensino, o grupo disciplinar de EF desenvolve um plano anual de atividades (PAA), nos quais devem constar os objetivos e a programação das atividades, bem como as formas de organização e a identificação dos recursos envolvidos. No caso específico da EBSC, o PAA definido tinha como principais objetivos prevenir o abandono escolar e combater o absentismo e a indisciplina. Neste sentido, apostou-se em atividades que implicam a melhoria das relações interpessoais, o contato e a troca de experiências entre todos os intervenientes, através de atividades criativas e interdisciplinares. O PAA do grupo de EF contou com, aproximadamente, dez atividades, nas quais o núcleo da PES participou ativamente, sendo elemento fundamental na sua organização e/ou funcionamento.

A primeira atividade realizada foi o Dia Europeu do DE, organizada integralmente pelo núcleo da PES, motivo pelo qual veio a tornar-se o evento anual do núcleo da PES. Por solicitação da DGESTE, no dia 28 de setembro, dever-se-ia desenvolver, em todas as escolas, uma atividade, com a duração mínima de 120 minutos, com o objetivo de assinalar a data junto da comunidade educativa.

Desde logo, a intenção do núcleo da PES foi conceber e levar a cabo um leque de atividades memoráveis, tanto para nós, como para toda a comunidade escolar. Partindo do objetivo do Dia Europeu do DE - promover e dar a conhecer a oferta educativa ao nível de DE, neste caso em concreto, da EBSC -, a atividade foi planeada com o intuito de os alunos terem oportunidade de contactar com o maior número de desportos possível.

Assim, criamos um percurso de orientação, no qual cada ponto correspondia a uma modalidade de DE, existente na EBSC. Cada equipa tinha o seu mapa, onde conseguia delinear um trajeto estratégico para percorrer o maior número de modalidades, isto porque

cada ponto atribuía à equipa uma determinada pontuação consoante o seu desempenho, no mesmo. Claramente, venciam as equipas que obtivessem maior pontuação no final da prova. A atividade iniciou-se com a receção das diversas equipas no auditório da EBSC, seguida de uma breve apresentação e explicação. Ao fim de duas horas e vinte minutos, a prova terminou e foi efetuada a entrega de prémios.

Como complemento da atividade prática, seguiu-se uma palestra, no auditório da EBSC, onde abordamos temas como a “Saúde Infantil”, por Maria João Lagoa e “O Desporto Escolar no Cerco”, por Vladimiro Campos. Contamos com a especial participação do Presidente da CNAPEF, Avelino Azevedo e o Diretor da EBSC, Manuel António Oliveira. O sucesso é refletido pela quantidade de público que obtivemos neste ciclo de palestras. Todo o evento foi designado “Envolve-te”, pois pretendia-se a envolvimento dos alunos nas diversas modalidades do DE, na atividade física, como um todo, bem como, na descoberta dos seus benefícios para a saúde.

Consideramos que este evento anual foi um sucesso, uma vez que, após apenas duas semanas de aulas, obtivemos uma adesão de trezentos e cinquenta alunos, sessenta equipas, dois professores e um encarregado de educação. Tendo sido esta a primeira atividade realizada pelo núcleo da PES, sentimos que foi muito bem sucedida e que as nossas expectativas iniciais foram, sem dúvida, ultrapassadas.

Entre os dias 8 e 12 de outubro, decorreu a Semana do DE, na EBSC. Esta atividade teve como principal objetivo dar a conhecer a todos os alunos, a vasta oferta de modalidades que poderiam ser praticadas em contexto de DE. Para tal, durante uma semana, cada professor de EF, durante o seu horário letivo, ficou responsável por realizar exercícios relacionados com a sua modalidade ao nível do DE. Desta forma, todos os discentes tiveram a possibilidade de experienciar as diferentes modalidades existentes na escola durante o horário de DE.

A 10 de outubro realizou-se, no auditório pequeno, uma Palestra Motivacional. O palestrante foi o atleta olímpico, Nuno Delgado, e o público-alvo o Curso Técnico de Apoio à Gestão Desportiva. Esta atividade revelou-se um momento muito especial, recheado de partilha e motivação.

O Corta-mato escolar ocorreu no dia 7 de novembro e contou com a colaboração de quase todo o grupo disciplinar de EF. Esta atividade é muito popular na EBSC, pelo que a adesão foi muito positiva. Logo em seguida, a 8 de fevereiro, realizou-se o Corta-mato distrital, no Parque da Cidade em Matosinhos, que contou com a participação de vários alunos da EBSC, tendo sido acompanhados por alguns professores, incluindo pelo núcleo da PES.

O Torneio de Basquetebol 3x3 teve lugar a 15 de fevereiro. A utilização dos dois pavilhões permitiu a divisão e organização dos escalões e professores por cada um deles. A atividade é muito apreciada pelos alunos. Decorreu dentro da normalidade e os participantes, apesar de muito competitivos, demonstraram bastante *fair play*. No dia 27 de março, a EBSC recebeu a etapa distrital do Torneio de Basquetebol 3x3, organizada e levada a cabo pelo Professor Doutor Paulo Neta e pela sua equipa do ISMAI. Esta atividade, apesar de ser independente do grupo disciplinar de EF, contou com a colaboração de muitos professores e também alunos.

Logo no dia seguinte, teve lugar as Duplas de Voleibol. De acordo com os docentes de EF da escola, nos anos anteriores, esta atividade não tinha tido muita adesão, pelo que foram alterados alguns aspetos, com intenção de a tornar mais dinâmica e atrativa. Neste sentido, foi possível a participação conjunta de professores e alunos em cada dupla, e as equipas podiam ser mistas. No meu caso, enquanto EE, ia participar no torneio como par de um aluno que me tinha pedido para fazer dupla com ele, mas cedi o meu lugar, no princípio do torneio, a uma aluna que não tinha par. Por isso, participei apenas na arbitragem de todas as rondas de partidas, organizando os resultados no quadro competitivo. Na minha opinião, esta foi uma das atividades que melhor resultou, muito devido à capacidade de organização e trabalho de duas professoras, motivo pelo qual considero que constituiu uma excelente oportunidade de aprendizagem, a nível pessoal.

Por fim, mas não menos importante, no último dia de aulas do ano letivo, realizou-se o Sarau de Ginástica. O núcleo da PES ajudou o professor responsável, Sérgio Silva, em toda a organização do espaço do evento. Este afirmou que nunca tinha tido a colaboração de um grupo tão empenhado e feliz por ajudar. Estas palavras, vindas de um profissional com vários anos de experiência, tiveram um grande significado para mim, enquanto EE, pois demonstram o reconhecimento do nosso trabalho, empenho, carácter e capacidade de união.

O núcleo da PES, ao longo de todas as atividades apresentadas, sempre mostrou estar disponível para colaborar e ajudar em tudo o que estivesse ao seu alcance. De salientar que a divulgação das atividades foi sempre desenvolvida por nós, com recurso a *flyers* e cartazes. A qualidade do trabalho exposto foi, desde logo, elogiada pela comunidade escolar, tendo havido inclusivamente algumas requisições da nossa ajuda para atividades não pertencentes ao nosso PAA, como por exemplo, na Eleição da Lista para a Associação de Estudantes. A nossa presença efetiva e constante levou a que a relação com a comunidade escolar evoluísse

de forma célere, tendo favorecido o desenvolvimento de um espírito de equipa alargado e de um sentimento de pertença à EBSC.

Importa realçar, igualmente, o seminário, atividade de caráter obrigatório que primou pela originalidade. A apresentação foi calendarizada para o dia 3 de abril de 2019, pelas 9h55, na sala de pausa dos professores, uma vez que estes eram o público-alvo do tema abordado - “Os contributos da Educação Física para o Clima Escolar”. A apresentação partiu de três temas essenciais: o Ambiente Escolar, a Realidade da Escola e a Importância da EF e, paralelamente, do DE.

Uma vez que cada EE ficou encarregue de um tema, foram definidos três pontos estratégicos da sala, onde seriam apresentados os temas supramencionados. Após a exposição de cada um deles, foi aberto um debate a todos os presentes, visando a reflexão conjunta, bem como a partilha de diferentes perspetivas relativamente aos conteúdos abordados na apresentação. Refletindo posteriormente, considero que esta foi uma das atividades mais relevantes, enriquecedoras e desafiantes que realizámos na escola cooperante, dado que o público-alvo era muito exigente. Proporcionou-nos uma excelente experiência e favoreceu a nossa evolução profissional e pessoal.

No que concerne ao DE, dado que cada EE deve acompanhar uma modalidade, logo desde o início do ano, comecei a trabalhar com o Professor Hélder Ferreira no grupo-equipa de Patinagem. Esta é uma modalidade que atrai muitos alunos e, devido ao facto de sermos dois responsáveis, conseguimos, este ano, permitir a existência de mais alunos inscritos do que é habitual, atingindo um total de trinta alunos.

A Patinagem é uma modalidade que engloba várias provas, nomeadamente, Velocidade, Destreza, Mini Hóquei e Patinagem Artística (PA). Dado que o professor responsável pela modalidade está direcionado para o Mini Hóquei, a PA não era desenvolvida nem praticada nos treinos. Ora, como a PA era a minha área de atuação, além de todas as outras responsabilidades inerentes a esta modalidade, a PA ficou da minha inteira responsabilidade, de modo que criei um grupo onde fui desenvolvendo elementos técnicos de PA, determinando assim, uma atleta para competir nos encontros que iriam decorrer ao longo do ano.

Esta é uma modalidade de rara beleza, visto que alia a técnica de patinagem com a expressão corporal e o acompanhamento musical. Ao nível do DE, inclui competições individuais e de grupo e conta com um vasto número de elementos técnicos e regras, que podem conduzir a muitas penalizações. Neste sentido, realizei com a minha atleta múltiplos

treinos, dentro e fora dos horários estabelecidos, pois, para criar, desenvolver e, principalmente, treinar um esquema coreográfico é necessário um espaço considerável do pavilhão. A minha atleta apresentou, desde os primeiros treinos, muita capacidade em vários elementos técnicos, pelo que o resultado foi muito recompensador e gratificante. Atingimos, após três competições, um patamar na PA que até hoje não tinha sido possível – um lugar na Competição Regional.

Todas as atividades e tarefas descritas foram vivenciadas com muito empenho e permitiram o crescimento e evolução do núcleo da PES ao nível do planeamento, da organização e das atividades extracurriculares. Todas estas experiências foram valiosíssimas, não só a nível profissional, mas igualmente a nível pessoal. Foram sendo colecionados momentos especiais, conquistas inesquecíveis e muitos sorrisos. Sorrisos esses que resultam de um trabalho feito, acima de tudo, com amor e dedicação.

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

A EF é um espaço de atribuição de valores, atitudes, habilidades e condutas humanas (Tani, Bento, Gaya, Boschi e Garcia ,2007). Neste sentido, o professor de EF é educador e diferenciador, dado que o processo educacional é muito mais do que os conteúdos que a disciplina possui, não limitando, assim, o papel do docente à transmissão de informação e conhecimento (Hurtado, 1988).

A EBSC, apesar das características intrínsecas anteriormente apresentadas, apresenta infinitas oportunidades para que o docente desenvolva um bom trabalho extracurricular. No meu caso particular, uma das experiências mais enriquecedoras que levei a cabo no decurso da PES foi o DE, conforme mencionado no ponto anterior. Alcancei, conjuntamente com o professor responsável, muito impacto e sucesso, não só ao nível da PA, mas também nas outras provas específicas. Além de todo o trabalho prático já referido, gerou-se uma forte ligação com o grupo/equipa. O ambiente exalava alegria, companheirismo e amizade. Senti que a minha presença era importante para os meus atletas, pois procuravam por mim, pediam-me conselhos e revelavam-me os seus segredos. A hora do DE era um momento especial da nossa semana devido ao afeto, atenção e motivação existente entre todos.

Enquanto professora da disciplina de EF, a minha turma era considerada a mais complicado nos âmbitos comportamental e disciplinar e, por isso, fui confrontada com alguns problemas, nomeadamente, a desmotivação e a desobediência. Paralelamente, também era

uma turma com claras dificuldades de aprendizagem. Ao longo do tempo, fui descobrindo a melhor forma de lidar com este grupo de alunos, procurando definir as estratégias certas para atingir o sucesso. Percebi que a relação com o professor era um fator influenciador da motivação da maior parte dos alunos e, por esse mesmo motivo, comecei a criar momentos de partilha, a incluir o trabalho de grupo e, deste modo, o ambiente na aula começou a ser mais positivo e propício à aprendizagem. A saudação entre alunos e professor, a conversa descontraída no final da aula, as recompensas por bom comportamento, a compreensão nos dias mais custosos, foram-se tornando hábitos. Desta forma, a turma melhorou não só o seu comportamento, mas também ao nível social e dos valores humanos.

Esta estratégia requereu, da minha parte, muita atenção, empatia, flexibilidade, preocupação e compreensão. Foi implementada em todas as aulas, mas, igualmente, durante os intervalos e as diversas atividades do PAA. Como resultado desta proximidade, aprendi que cada caso é um caso e que, para determinada atitude/comportamento, por norma, existe sempre um motivo externo/interno, que pode ir desde uma briga entre amigos, a problemas do foro psicológico considerados muito graves. Assim, fui aprendendo a decifrar cada atitude, para poder combatê-la da forma mais correta, com vista a atingir os objetivos delineados.

Relativamente às atividades referidas no ponto anterior, refletindo desde a conceção à realização, cada uma delas contribuiu para o meu crescimento e conhecimento. O facto de a escola desenvolver tantas atividades permite aos EE obterem uma experiência muito completa e abrangente, contribuindo, deste modo, para a evolução profissional almejada.

Por fim, importa acrescentar que todo o trabalho desenvolvido nas diferentes áreas teve reflexo ao nível da minha progressão profissional e pessoal, tendo sido muito gratificante ir vendo cada objetivo ser atingido.

5.3 Socialização profissional e institucional

“A PES é um processo complexo, multidimensional e etápico, fonte de aprendizagem e de desenvolvimento profissional pela socialização na escola” (Seabra e t al., 2016, p.33). Neste sentido, a vivência na escola, local privilegiado para socialização entre todos os agentes da comunidade educativa, é um aspeto fundamental para o desenvolvimento do EE. A socialização na EBSC demonstrou ser um processo facilitado, pois o ambiente vivido entre os intervenientes era muito positivo.

A integração do núcleo da PES foi quase instantânea, sendo importante realçar neste âmbito o papel imprescindível e fundamental do OC. Segundo Santana, F. & Cardoso, A. (2018), a ausência de apoio por parte dos orientadores acarreta efeitos negativos no estágio, relativamente à autoeficácia dos futuros professores. No meu caso concreto, a socialização com o OC e a SV, foi de tal forma positiva, que se tornou um aspeto fulcral para o meu bem-estar e motivação. Ambos mostraram ser exigentes, compreensivos, acessíveis e impulsionadores, o que em muito se deve, sem dúvida, à boa relação que foi sendo criada ao longo da PES.

No que refere ao grupo disciplinar de EF, acolheram-nos muito bem e revelaram-se sempre bastante disponíveis e prestáveis. Muitos deles tinham gosto em nos ajudar, ensinar e contribuir para o nosso crescimento e evolução profissional. Permitiram-nos, sempre, em todas as reuniões, dar a nossa opinião, algo que, desde logo, nos fez sentir parte integrante e importante do grupo disciplinar. Claro que, instantaneamente, cria-se mais empatia com algumas pessoas, mas, com passar do tempo, todas as relações foram evoluindo e consolidando-se, dando espaço à partilha de conhecimentos, estratégias e experiências entre todos. Por algumas vezes, tiveram lugar momentos de lazer, nos quais o núcleo da PES foi sempre integrado e estimado.

Em suma, considero que todas as relações estabelecidas, inclusivé dentro do próprio núcleo da PES, contribuíram para que as diversas tarefas e atividades se tornassem mais espontâneas e agradáveis. Com a colaboração e apoio de todo o pessoal docente, não docente e alunos, tivemos a ajuda, o apoio e a motivação necessárias para ultrapassar cada adversidade e isso só foi possível porque o ambiente e as relações vividas na comunidade escolar eram muito positivas.

5.4 A Componente ético-profissional

O professor de EF deve apresentar um conjunto de comportamentos adequados tendo em conta os valores éticos da sociedade em que se encontra, com o objetivo de educar os seus alunos. Neste sentido, segundo o Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, a dimensão profissional, social e ética assume extrema importância.

Na minha opinião e, tendo em consideração os conhecimentos adquiridos em anos anteriores, ao longo da vida, vamos desenvolvendo valores, hábitos e princípios. Estes aspetos

ajudam o ser humano a encontrar a sua própria conduta, passando então a reger a sua atuação profissional ao longo das diversas etapas e desafios, com base nestes princípios.

O profissional de educação deve apoiar o seu saber na investigação e na reflexão; deve fomentar a autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, colocando em prática um modelo de escola inclusiva; deve estar nas suas obrigações, o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual; deve respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa; e deve manifestar capacidade relacional e de comunicação, bem como equilíbrio emocional.

Ao longo do meu percurso, além dos aspetos supramencionados, tentei ter um papel ativo na educação dos meus alunos, contribuindo de forma plena e harmoniosa, no que diz respeito a princípios e valores, nomeadamente, a responsabilidade, o sentido de justiça, de não maleficência, de mérito e de autonomia. Senti que o respeito mútuo foi crescente e o processo de ensino-aprendizagem foi sendo facilitado, consoante os valores anteriores iam sendo transmitidos.

Relativamente à ética profissional e obrigações enquanto EE, considero-me responsável nas tarefas inerentes à PES. Um aspeto irrepreensível no meu desempenho foi a minha assiduidade e pontualidade, fosse em aulas, fosse em outros compromissos de estágio, como reuniões, treinos, etc. No que diz respeito à minha postura nas aulas, tentei manter-me sempre assertiva, coerente e adequada ao contexto:

...considero que tive uma boa postura, que me fiz ouvir e sentir na aula e que, mesmo perante a agitação, obtive o controlo da turma. (Reflexão de aula, 29 de janeiro de 2019)

Quanto à minha postura, tenho mantido sempre os aspetos que considero mais importantes, o tom de voz e a colocação no espaço. Tentei instigar os alunos a pesquisarem mais e melhor para desenvolverem ideias mais criativas, mantendo a autonomia e a responsabilidade como aspetos fulcrais. (Reflexão de aula, 25 de fevereiro de 2019)

Alguns aspetos que considerei importantes e aos quais dei especial atenção foram: o meu posicionamento na aula, de modo a conseguir visualizar sempre toda a turma; ter um tom de voz audível; e manter-me disponível para qualquer dúvida ou dificuldade que pudesse surgir.

Apesar do desenvolvimento ético-profissional, ser algo pessoal, é com o compromisso, apoio e empenho de todos os intervenientes do núcleo da PES, que se torna possível ultrapassar dúvidas e incertezas. Nesta perspetiva, todo este apoio foi essencial para que se tenha conseguido manter o rumo certo no decurso da PES.

6. Desenvolvimento profissional

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

Nos dias de hoje, uma vez que a área da EF se encontra em constante evolução, é indispensável apostar na formação contínua e progressiva. Assim, é necessário que o profissional busque novos conhecimentos, novas estratégias e novas metodologias, com o intuito de melhorar e atualizar a sua prática profissional. A inovação e o saber assumem papel preponderante nesta profissão que visa a tão importante e indispensável tarefa de ensinar. Assim sendo, a formação docente deve assentar num processo de autoformação que favoreça a reflexão, a capacitação e o desenvolvimento (Resende & Lima, 2016). O professor reflexivo é aquele que questiona as suas práticas de ensino e que, com isso, pretende renovar e adaptar as suas intervenções às necessidades da sociedade educativa.

Crum (2000) afirma que a EF precisa de profissionais reflexivos e, realmente, durante a PES fui sujeita a múltiplos momentos de reflexão, tanto individual como coletiva, o que, de certa forma, me ajudou a chegar até aqui, através da metodologia tentativa/erro. No decurso deste processo, descobri todas as minhas capacidades e, paralelamente, algumas das minhas lacunas, nomeadamente, a lecionação de algumas modalidades. Para combater esta fragilidade, recorri à pesquisa e planeamento mais detalhados. Outro método que utilizei para ultrapassar os obstáculos detetados e melhorar a minha intervenção foi a comparência pontual em alguns treinos de DE (Basquetebol, Andebol, Voleibol e Natação). Estes momentos contribuíram para melhorar o meu conhecimento e aumentar a minha desenvoltura, ao longo da PES.

Todos os trabalhos, desde planos de aula, dossier digital, planificações de atividades, até à prática propriamente dita, constituíram momentos de pura aprendizagem e conduziram ao aumento de conhecimento sobre todas as competências e responsabilidades de um professor de EF, dentro e fora da sua área de atuação.

Relativamente às situações inerentes ao contexto escolar, como foi o caso específico de problemas socioeconómicos e carências afetivas, geraram um crescimento pessoal muito vigoroso, nomeadamente, no que respeita novas formas de pensar, de compreender, de refletir e de ajudar. Deparei-me com variados momentos tensos, que necessitaram de especial atenção e de uma participação muito para lá da função de professora de EF. Todas as adversidades

tornaram o processo de desenvolvimento profissional e pessoal mais enriquecedor, interessante e, principalmente, feliz.

O professor é o grande responsável pela sua própria evolução e respetiva formação após a PES. Ao longo desta, realizei uma formação de cinco dias, desenvolvida pelo Conselho Nacional de Associações de Profissionais de EF e de Desporto (CNAPEF), denominada ACTIVE U – A Inclusão Social pelo Desporto. Este era um projeto de inclusão social através da promoção da prática desportiva e dos valores sociais associados à EF, em contextos escolares e de aprendizagem. Contou com a participação de cinco organizações parceiras, nomeadamente, de Portugal, Itália e Espanha, sendo que o principal objetivo foi proporcionar aos profissionais que trabalham com crianças e jovens, ferramentas, metodologias e competências que permitissem promover ações inclusivas e inovadoras através do Desporto. Esta foi uma participação muito enriquecedora, tendo em conta que, através da identificação, análise e partilha de informações efetivas e construtivas, consegui compreender algumas questões reais que afetam a EF, o Desporto e a Atividade Física para crianças e jovens e, evidentemente, desenvolver ferramentas para solucionar os problemas.

No que concerne ao projeto científico realizado na escola cooperante, foi de extrema relevância, uma vez que o núcleo da PES realizou um trabalho de iniciação à investigação científica muito abrangente, incluindo até, a ação no terreno através das entrevistas realizadas aos participantes do projeto “O Contributo da Educação Física para o Clima Escolar”. Este contacto direto, aliado à análise de dados (*NVivo*) e discussão de resultados, contribuiu para um enriquecimento na área de investigação, despertando, inclusivamente, o interesse para desenvolver futuramente mais trabalhos desta índole. Claro que o contacto e o apoio dos investigadores responsáveis foram aspetos que devo enaltecer, dado que a passagem de experiência e conhecimento se revelou fundamental para a concretização deste projeto. Após iniciarmos a realização da componente teórica, conseguimos materializar um momento de atuação, nomeadamente, o seminário realizado no final do 2º período, direcionado aos docentes da comunidade escolar e que tinha como objetivo expor algum enquadramento teórico, com grande interação, apresentando, igualmente, alguns resultados, ainda que precoces.

Todos os processos supramencionados, desde os teóricos aos práticos, contribuíram positivamente para o meu desenvolvimento profissional e para a melhoria da minha intervenção na escola.

7. Reflexões finais

O ano de estágio é o mais importante durante o percurso de formação, pois permitiu-me o contacto com a realidade e preparou-me como docente. Esta experiência tornou-se única e especial, pois além de ser a realização de um sonho, foi oportunidade de pôr em prática toda a teoria aprendida e testar todos os meus limites.

Segundo Grillo (2004) “a docência envolve o professor em sua totalidade; sua prática é resultado do saber, do fazer e principalmente do ser, significando um compromisso consigo mesmo, com o aluno, com o conhecimento e com a sociedade e sua transformação” (p.78), de forma que, durante os nove meses de estágio, dei o melhor de mim em todos os campos da docência, com a consciência que esta não depende apenas da transmissão de conhecimento. Ser professora é mais do que uma profissão. Além de ensinar, é educar e transmitir, é objetivar o crescimento e o desenvolvimento das capacidades motoras, psicológicas e sociais dos alunos e esse foi o meu maior compromisso.

Durante a PES descobri dificuldades e deparei-me com adversidades que constituíram a base para o meu desenvolvimento. A superação de cada uma delas conduziu-me ao crescimento e à obtenção de muito conhecimento. Aprendi, também, que a organização e gestão do ensino, nomeadamente, o planeamento, é um grande passo para o sucesso. A reflexão crítica tornou-se uma forma eficaz de me autoavaliar, compreendendo assim, os aspetos positivos e negativos, para poder melhorar e evitar os mesmos erros. Além disso, percebi, igualmente, que esta é uma profissão na qual a evolução é constante e contínua, pois o professor terá de procurar sempre novas estratégias, novas metodologias e novos exercícios.

A vivência com toda comunidade escolar, principalmente com os alunos da escola cooperante, constituiu uma aprendizagem a todos os níveis. Eram crianças desafiadoras, que não aceitavam a monotonia e que se desmotivavam muito facilmente, de modo que, da minha parte, nunca houve comodismo, dado que durante toda a PES tive de planear, alterar, inovar e melhorar as minhas práticas pedagógicas. Este foi um dos motivos pelo qual escolhi a EBSC para me acolher nesta etapa e posso concluir que superou todas as minhas expectativas, pois foi uma escola que me deixou ensinar, aprender, criar laços, ser ouvida e, principalmente, ser muito feliz. Neste momento, além de sentir que evoluí em termos profissionais, sinto que evoluí enquanto pessoa e que levo comigo cada história, cada partilha, cada experiência vivida com alunos, professores, etc.

Um dos aspetos que devo enaltecer foi o grupo de trabalho incansável que me acompanhou este ano, e aqui incluo, obviamente, a núcleo da PES, OC e SV. O seu apoio, a sua exigência e compreensão foram essenciais nesta jornada e fizeram com que se definissem metas, ultrapassassem barreiras e alcançassem objetivos, tornando possível a sensação de dever cumprido. Termina esta etapa académica, agradecida a todas as pessoas que influenciaram o meu crescimento, com a certeza de que este ano ficará para sempre na minha memória.

8. Referências bibliográficas

- Albuquerque, A., Resende, R., & Costa, M. (2013). A avaliação da Prática de Ensino Supervisionada no Instituto Superior da Maia. Nós fazemos assim. E vós? *Pelotas*, 1(46), 119–137.
- Anacleto, F. N. de A. (2008). *Do pensar ao planejar: Análise de Decisões Pré-interativas de Planeamento de Professores de Educação Física em Estágio Curricular Supervisionado*.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte
- Bonorino, R. N. (2013). *Os Estágios de Docência: Um exercício de realização de planeamento de ensino e gestão de classe na Educação Física Escolar*.
- Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física - Uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8(1), 31–39.
- Ceia, A. M. do R. (2011). Um olhar de dentro: O clima de escola na prespetiva dos alunos.
- Cortesão, M. (2010). *Clima Escolar, Participação Docente e Relação entre os Professores de Educação Física e a Comunidade Educativa*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Costa, A. F. L. da. (2010). *Clima Escolar e Participação Docente: A percepção dos professores de diferentes ciclos de ensino*.
- Crum, B. (2000). Funções e competências dos professores de EF: Consequências para a formação inicial. *Boletim SPEF*, 61–76.
- Filho, J. J. de C., Brasileiro, T. S. A., & Neto, S. de S. (2019). O estágio curricular supervisionado em educação física: saberes docentes e a relação teoria-prática. *Laplage Em Revista*, 5(1), 147–158.
- Grillo, M. (2004). O professor e a docência: o encontro com o aluno. *Ser professor*, 2, 73-89.
- Hurtado, G. (1988). *O ensino da educação física: uma abordagem didático-metodológica*. (3ª ed.). Porto Alegre: Prodil.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física : Dificuldades e Limitações Metodologia. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 48(1), 55–67.
- Lima, J. W. B., & Pinheiro, M. O. (2017). *A interface entre psicopedagogia e psicologia no contexto da orientação vocacional/profissional: construindo projetos de carreira , planos de vida*. Programa de Pós-Graduação Comunicação, Linguagem e Cultura.

- Lima, R., Benites, L., Resende, R., & Cardoso, S. (2018). Reflexões dos futuros professores de educação física sobre o seu processo de formação académica. *Revista Kinesis*, 36(1), 2–15.
- Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. A. de. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciências & Cognição*, 15 (2)(3), 132–141.
- Martins, M. (2014). *Autoeficácia e Qualidade de Ensino em Professores Estagiários de Educação Física e Desporto Escolar*.
- Martins, M., Onofre, M., & Costa, J. (2014). Experiências de formação que tornam o futuro professor de educação física mais confiante no início do estágio. *Boletim SPEF*, 38, 27–43.
- Matos, M. M. S. F. (2010). *Diferenciação Curricular: Uma Abordagem às Práticas de Intervenção Educativa no 2º Ciclo do Ensino Básico*.
- Mayor, L., Cantón, E. (1995). *Direcciones y problemas del análisis de la motivación y emoción en la actividad física y deportiva*. *Revista de Psicología del Deporte*, 7/8, 99 - 111.
- Mesquita, I. (2014). *Fundar o Lugar do Desporto na Escola Através do Modelo de Educação Desportiva*. In Mesquita, I. & Bento, J. (Eds). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (1ª ed., p.199). Porto: Editora FADEUP.
- Neto, J. de C. S., & Nascimento, R. M. do. (2018). O papel do professor-colaborador no contexto do estágio supervisionado em educação física: Uma análise da produção científica. *Revista Interdisciplinar Encontro Das Ciências*, 1(2), 245–257.
- Onofre, M. (1992). Modelos de Investigação sobre o Ensino da Educação Física: da Antinomia à Coexistência. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 63–71.
- Onofre, M. T. de A. S. (2002). Das características do conhecimento prático dos professores de Educação Física às práticas da sua formação inicial. In *Sociedade Portuguesa de Educação Física* (pp. 55–66).
- Pereira, D. (2018). *Relações Interpessoais: Conflitos e Ambiente Escolar*.
- Resende, R., & Lima, R. (2016). Relação professor de educação física e alunos: Teoria, investigação e intervenção., (November).
- Rufino, L. G. B., & Neto, S. de S. (2016). Novos modelos curriculares para a Educação Física Brasileira. *Motrivivência*, 28(47), 290–304.
- Rosado, A. & Colaço, C. (2002). *Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Omniserviços.
- Santana, F. S., & Cardoso, A. L. J. (2018). A contribuição do estágio supervisionado na

- formação de administradores. *Revista Pretexto, Belo Horizonte*, 19(1), 90–109.
- Santos, L., Ramos, R., Buchardt, A., Vale, C., Oliveira, E., Subler, É., ... Pereira, S. (2012). Face a face com Nóvoa: Formação inicial e continuada, relevância social e desafios da profissão do professor. *Revista de Letras Norte@mentos: Estudos Linguísticos*, 5(10), 100–109.
- Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de Ensino Supervisionada em Educação Física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32–47.
- Sérgio, M., (2014). *Formação de Professores e Prática Pedagógica: Um diálogo possível*. In Queirós, P., Batista, P. & Rolim, R. (Eds). *Formação inicial de Professores: Reflexão e Investigação da Prática Pedagógica* (1ª ed, p.17). Porto: Editora FADEUP
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Silva, H. S., & Lopes, J. P. (2015). O professor faz a diferença no desempenho escolar dos seus alunos O que nos diz a investigação educativa. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*, 2, 62–81.
- Slavin, R. E. (2014). *Research on Cooperative Learning : Consensus and*, (January 1990).
- Tani, O., Bento, J., Gaya, A., Boschi, C., & Garcia, R. (2012). *Celebrar a lusofonia: Ensaio e estudos em desporto e educação física*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Tardif, M. (2013). A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. *Educação & Sociedade*, 34(123), 551–571.