

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Miguel Cerqueira Oliveira

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Professora Doutora Patrícia Maria Silva Gomes



outubro, 2024

Miguel Cerqueira Oliveira

Nº36212

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

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

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Patrícia Maria Silva Gomes
da Universidade da Maia

Orientadora Cooperante: Mestre Sandra Pereira

outubro, 2024

Oliveira, M. (2024), Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2o Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Universidade da Maia.

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

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar a minha gratidão a todos aqueles que, de alguma forma, colaboraram no meu percurso académico e para que este trabalho se concretizasse.

Em primeiro lugar quero agradecer à Universidade da Maia e a todos os Professores, que me forneceram os instrumentos e conhecimentos necessários para concluir com sucesso este desafio final.

Agradeço à minha Supervisora Professora Doutora Patrícia Gomes, pelo acompanhamento, disponibilidade, sugestões, esclarecimentos e partilha de conhecimentos bem como apoio prestado na realização deste trabalho.

Agradeço à Professora Mestre Sandra Pereira não só pela disponibilidade, mas, também pelo incentivo, orientação e pelo apoio ao longo da realização deste trabalho.

Ao Agrupamento de Escolas Camilo Castelo Branco, e de forma especial ao Grupo de Educação Física, agradeço a forma como me receberam e o apoio prestado durante o ano.

Aos meus alunos a forma como foram empenhados, dedicados e colaboraram de forma muito ativa nas atividades desenvolvidas nas aulas que lecionei.

Ao Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada, Rui Miranda, pelo companheirismo, pela amizade, pela entreaajuda e pelo apoio em todos os momentos.

À minha família, especialmente aos meus pais e irmã, pelo apoio incondicional.

Resumo

O presente Relatório de Prática de Ensino Supervisionada descreve a experiência vivenciada no Agrupamento de Escolas Camilo Castelo Branco, durante o ano letivo 2023/2024, com vista a concluir o Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Universidade da Maia, sob a supervisão da Professora Patrícia Gomes e a orientação da Professora Sandra Pereira. É um documento individual, que descreve a minha prática enquanto Estudante-Estagário e divide-se em oito capítulos: 1- Introdução, onde é apresentada uma contextualização acerca da Prática de Ensino Supervisionada e a organização do documento; 2- Enquadramento Pessoal e Profissional, no qual é referido todo o meu percurso académico e desportivo e, posteriormente, as expectativas iniciais ; 3- Enquadramento Institucional, em que é apresentada a importância da Prática de Ensino Supervisionada e como está estruturada na Universidade da Maia, sendo também descrita a escola cooperante, as turmas e o núcleo; 4- Prática Profissional: do Plano da Análise ao da Intervenção, que aborda a Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; 5 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade, onde são mencionadas todas as atividades realizadas durante o ano letivo, bem como a importância das mesmas para os alunos e para a escola, e ainda a importância da socialização profissional e institucional para a minha formação e da componente ético-profissional.; 6- Desenvolvimento Profissional, onde são apresentadas as dificuldades sentidas durante este ano e, de seguida, salientada a necessidade de formação contínua; 7- Reflexões Finais, onde são evidenciadas as ideias conclusivas deste processo e as aprendizagens adquiridas neste ano; 8- Referências Bibliográficas, onde são apresentados os documentos que consultei para a realização do presente relatório.

Palavras-chave: Prática de Ensino Supervisionada; Educação Física; Estudante-Estagário.

Abstract

The present Supervised Teaching Practice Report describes the experience at the Camilo Castelo Branco School Group during the 2023/2024 academic year, aimed at completing the Master's degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the University of Maia, under the Faculty tutor of Professor Patrícia Gomes and the Cooperating teacher of Professor Sandra Pereira. This individual document describes my practice as a Pre-service teacher and is divided into eight chapters: 1- Introduction, where firstly there is a brief context about the Supervised Teaching Practice then the organization of the document; 2- Personal and Professional Background, where it is presented my entire academic and sports career and subsequently the initial expectations about this practice; 3- Institutional Framework, in which it is shown the importance of Supervised Teaching Practice and how it is inserted at the University of Maia. In a second phase, there is presented a brief description of the school, the class and the nucleus; 4- Professional Practice: from Planning to Analysis and Intervention, which addresses the Organization and Management of Teaching and Learning; 5- Participation in the School and Community Relations, where all activities carried out during the school year were mentioned, as well as their importance for the students and the school. Subsequently, the importance of professional and institutional socialization for my training and the value of the ethical-professional component were mentioned; 6- Professional Development, in which there are presented the difficulties experienced during this year and then highlighted the need for continued training and learning; 7- Final Reflections, where the focus is the conclusions and lessons learned about this year; 8- Bibliographic references, where the documents i analised during the process of writing the present report are listed.

Keywords: Supervised Teaching Practice; Physical Education; Pre-service Teacher.

Índice

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 na UMAIA	7
3.3 A escola cooperante: lugar de prática	8
3.3.1 Caracterização da Escola	8
3.3.2 Caracterização da Turma	9
3.3.3 Caracterização do Núcleo da PES	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 Conceção de ensino	13
4.1.1.1 Modelos de Ensino	13
4.1.2 Planeamento	15
4.1.2.1 Plano Anual	16
4.1.2.2 Unidades Didáticas	16
4.1.2.3 Planos de aula	17
4.2.1 Realização	18
4.2.1.1 Dimensões da intervenção pedagógica	18
4.2.2 Avaliação	21
5.Participação na escola e Relação com a comunidade	23
5.1 Atividades realizadas	23
5.2 Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação	30

5.3 Socialização profissional e institucional	31
5.4 A Componente ético-profissional	32
6.Desenvolvimento profissional	33
6.1 Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão	33
7.Reflexões finais	35
8.Referências bibliográficas	36

Lista de Abreviaturas

AECCB - Agrupamento de Escolas Camilo Castelo Branco

DE - Desporto Escolar

DT – Diretora de Turma

EF - Educação Física

EE - Estudante Estagiário

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

MED – Modelo de Educação Desportiva

MID – Modelo de Instrução Direta

OSSCM - Obra Social do Sagrado Coração de Maria

OC - Orientadora Cooperante

PASEO - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PE - Projeto Educativo

PRESS - Programa Regional de Educação Sexual em Saúde Escolar

RPES - Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

SV - Supervisora

UD - Unidade Didática

UMAIA - Universidade da Maia

1. Introdução

O ano de Prática de Ensino Supervisionada (PES) representa um momento fundamental na formação de futuros professores. Durante o ano, os Estudantes Estagiários (EE) têm a oportunidade de vivenciar o quotidiano escolar, aplicando os conhecimentos adquiridos e desenvolvendo habilidades pedagógicas num ambiente real de ensino.

A PES realizou-se no ano letivo 2023/2024, no Agrupamento de Escolas Camilo Castelo Branco (AECCB). O Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES) é o culminar de um ano longo e muito trabalhoso, traduzindo o que foi vivido, tendo em vista a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), na Universidade da Maia (UMAIA).

Durante o ano letivo, foi-me atribuída uma turma do Ensino Secundário (12º ano). No terceiro período, para além da turma do 12º ano, fiquei encarregue de mais três turmas: duas do Curso Profissional (Design/Moda) e uma do Ensino Secundário (10º ano). Ainda no terceiro período, lecionei duas Unidades Didáticas (UD) a diferentes turmas: Futebol a uma turma do 5º ano e Badminton a uma turma do 10º ano.

A organização e a estruturação do RPES dividem-se em oito capítulos: 1- Introdução, onde primeiramente é apresentada uma contextualização acerca da Prática de Ensino Supervisionada e seguidamente a organização do documento; 2- Enquadramento Pessoal e Profissional, no qual foi referido todo o meu percurso académico e desportivo e posteriormente as expectativas iniciais ; 3- Enquadramento Institucional, em que é apresentada a importância da Prática de Ensino Supervisionada e como a mesma está inserida na Universidade da Maia. Numa segunda fase, é caracterizada a escola cooperante, as turmas e o núcleo.; 4- Prática Profissional: do Plano da Análise ao da Intervenção, no qual aborda-se a Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; 5 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade, onde foram mencionadas todas as atividades realizadas durante o ano letivo, bem como a importância das mesmas para os alunos e para a escola. Subsequentemente, foi referida a importância da socialização profissional e institucional para a minha formação e o valor da componente ético-profissional.; 6- Desenvolvimento Profissional, onde são apresentadas as dificuldades sentidas durante este ano e, de seguida, salientada a necessidade de formação contínua; 7- Reflexões Finais, nas quais são evidenciadas conclusões e aprendizagens sobre este ano; 8- Referências

Bibliográficas, onde são apresentados os documentos que consultei para a realização do presente relatório.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

Desde cedo, aos 2 anos, que entrei na Obra Social do Sagrado Coração de Maria (OSSCM) e com 6 anos, ingressei no 1º ano na EB1 Oliveira do Castelo. O 2º e 3º ciclo foram concluídos na EB2,3 João de Meira. Posteriormente, a passagem do ensino básico para o secundário deixou alguma nostalgia, porque a mudança de escola e a escolha do curso, foram os fatores que originaram a perda de ligação com alguns amigos.

O 10º ano foi realizado na Escola Secundária Martins Sarmiento, onde tenho más recordações em relação ao meu ano escolar. Era um aluno muito falador que, por vezes afetava o bom funcionamento da aula. Estava muitas vezes distraído e era pouco empenhado. Penso que demorei um pouco a perceber que o futuro dependia do meu sucesso escolar e apesar de não afetar o meu percurso, penso que este ano escolar foi um bom alerta/aviso para tomar consciência da necessidade de mudança. No 11º ano vivi um misto de emoções. Inicialmente, sentia alguma tristeza e receio, pois mudei de escola afastando-me dos meus amigos e colegas de turma para terminar o secundário em Braga, no Externato Carvalho Araújo. Posteriormente, a felicidade fluiu porque, adorei estes anos em Braga, onde a ligação e a relação com os professores era fantástica. Sinto que foi aí que começou a surgir o gosto pelo ensino. Seguidamente, realizei os pré-requisitos e candidatei-me para a UMAIA, onde terminei a Licenciatura em Educação Física e Desporto em 2022. Estes 3 anos fizeram-me ter a certeza que o meu futuro passaria por ensinar.

Após o término da licenciatura, inscrevi-me no MEEFEBS, terminando este processo com a conclusão da PES e a defesa do presente relatório da PES.

Relativamente ao percurso desportivo, dei os meus primeiros passos no mundo do desporto, aos 6 anos, ao entrar para a natação. Alguns anos mais tarde, descobri a paixão pelo futebol que era imensa e fui jogar para um clube federado designado, “Os Amigos de Urgeses”. Um tempo depois, a convite do coordenador, fui jogar para o “Moreirense FC”.

O gosto pelo ensino aliou-se à paixão futebolística e após concluído o nível I de treinador, abracei o desafio de ser treinador de futebol num escalão da formação do “Vitória

Sport Clube”, durante duas épocas. Este ano, embarquei numa aventura nova e sou treinador-adjunto dos juniores no “Moreirense FC”.

As experiências passadas foram fundamentais para decidir o meu futuro, sendo o prazer pela realização de atividade física e o interesse pelas aulas de Educação Física (EF) que mais se fizeram sentir. Todos estes percursos escolares e desportivos constituíram a construção de uma identidade profissional (Cunha, 2008; Nascimento, 2002; Valle, 2003). O papel do professor foi algo que comecei a valorizar, ao longo do meu percurso, e dar especial atenção ao que para mim significava ser professor, particularmente, em relação ao seu comportamento e atitudes durante as aulas. Consegui, perceber que, tal como aponta Freire (1997), ser professor é uma profissão de enorme responsabilidade, porquanto desempenha um papel imprescindível na formação dos jovens, influenciando diretamente no seu sucesso ou fracasso.

2.2 Expectativas iniciais

Para este ano, a motivação era muita e as experiências passadas deixavam-me convicto de que seria o início de uma caminhada longa no mundo do ensino. A possibilidade de estar integrado numa equipa técnica, no futebol, originava a sensação de conforto aquando da primeira interação com os alunos.

Existia o objetivo de aplicar os conhecimentos adquiridos durante a minha formação académica, mas pela primeira vez num contexto real. Tinha a expectativa de crescer e de me desenvolver profissionalmente, adquirindo novas práticas, a par da oportunidade de receber *feedbacks* construtivos de uma OC e uma SV. Por outro lado, existia a convicção de que iria ser um ano cheio de desafios, como se comprovou durante o mesmo, da qual tenho a consciência que dei tudo para os conseguir ultrapassar.

A expectativa de conseguir relacionar-me com o corpo docente e não docente, e com os alunos, de forma positiva, era algo que também tinha idealizado desde o primeiro dia. Ao longo do ano, penso que consegui construir relacionamentos profissionais favoráveis, o que facilitou muito a integração no ambiente escolar. O desejo de causar um impacto positivo no corpo docente e no desenvolvimento dos alunos era imenso, e penso que foi bem-sucedido. Perante o referido anteriormente, posso assumir que as expectativas eram bastante positivas e que

estavam alinhadas com os meus objetivos, o que foi essencial perante as várias adversidades sentidas neste ano letivo.

Por outro lado, as condições existentes no AECCB, deixavam-me um pouco apreensivo, pois não sabia se a escola tinha boas infraestruturas e os materiais necessários para conseguir preparar e lecionar as aulas sem entraves. Fiquei muito satisfeito quando percebi que o AECCB tinha as condições necessárias para o bom funcionamento das aulas.

No dia um de setembro, quando começaram as reuniões no AECCB, o nervosismo e a ansiedade eram evidentes. Nesta fase não era considerado um docente, mas toda a instituição me tratou como tal, o que acarretou muitas responsabilidades. Se, por um lado, o nervosismo desapareceu aos poucos pela ligação com todos os professores de EF ser incrível, por outro lado, a ansiedade residiu dentro de mim até à lecionação da primeira aula.

3. Enquadramento institucional

3.1 A importância da PES

A PES foi uma etapa crucial na minha formação enquanto futuro professor. Esta experiência proporcionou-me um primeiro contacto com a realidade vivida no ambiente escolar, permitindo-me aplicar os conhecimentos que fui obtendo ao longo destes quatro anos de formação, e explorar as novas ideias e estratégias. A PES é o primeiro contacto dos EE com o local de trabalho, começando desde logo a ver a educação de uma forma diferente, ao tentar compreender o que realmente se vive nas escolas, as atitudes dos alunos e de todos os docentes (Januário, 2008). Este é um espaço de profundo crescimento, através do erro, mas também de aprendizagem, pela oportunidade de experimentar diferentes abordagens aos alunos. É uma fase importantíssima na formação inicial, onde se enfrenta a realidade e se assume a responsabilidade das funções associadas ao papel de docente (Albuquerque, Graça, & Januário, 2005).

Segundo Bianchi, Alvarenga e Bianchi (2005) a PES é uma experiência onde o estudante demonstra a sua criatividade, independência e personalidade, permitindo adquirir a experiência profissional que é fundamental para o mercado de trabalho.

A possibilidade de viver este primeiro contexto real, orientado e mediado pela OC, também professora de Educação Física, foi muito enriquecedor em vários níveis. A sua experiência e o acompanhamento durante a PES tornaram-na numa mentora importante, que emitia *feedbacks* construtivos e orientava para sermos melhores professores dia após dia. Os vários debates, com partilha de ideias e constante busca de melhorias para as aulas, foram essenciais para o nosso desenvolvimento. A exigência, não só na preparação das aulas, mas em tudo o que participamos, e o cumprimento dos prazos das tarefas, foi algo que nos foi passado diariamente pela OC. A importância de sermos reconhecidos pelo corpo docente, de termos uma boa relação especificamente com o grupo de EF, foi um tema abordado pela OC numa das nossas primeiras conversas.

A oportunidade de lecionar aulas em contextos diferentes, ou seja, a diferentes turmas e ciclos de ensino, com diferentes faixas etárias, permitiu-me também crescer muito, desafiando-me dia após dia. Segundo Perrenoud (2002), a capacidade de um professor ajustar a sua prática pedagógica com base nos diferentes contextos é desenvolvida com a exposição a vários cenários

educativos. A busca de diversas estratégias para manter o controlo da aula, revelou-se um grande desafio durante o ano, pois, por exemplo, o uso do apito no secundário tinha um efeito positivo, mas no 2º ciclo nem sempre o efeito desejado. A comunicação foi outro dos pontos que tive de adaptar com base no contexto, isto é, com os alunos mais novos procurei ser o mais direto possível na explicação dos exercícios, usando uma linguagem simples. Em contrapartida, com os alunos mais velhos procurei sempre utilizar uma linguagem técnica e incentivá-los a refletir sobre as suas ações, promovendo, assim, o desenvolvimento do pensamento crítico

Durante o ano, tive de me adaptar constantemente, sendo desafiado a ser um melhor professor. Por isso, foi um ano de enorme crescimento.

3.2 A PES na UMAIA

Após a licenciatura, a UMAIA inclui no seu leque de ofertas educativas o MEEFEBS, que se divide em dois anos. O primeiro ano é realizado nas instalações da universidade, onde se consolida o conhecimento em didáticas aplicadas às diferentes unidades curriculares e conteúdos, respondendo às crescentes exigências colocadas à escola como instituição responsável pela formação e desenvolvimento integral das competências de cada aluno. Nesse sentido, o plano curricular deste primeiro ano inclui várias unidades curriculares teóricas e práticas, preparando os estudantes para o ano de PES que se segue. O segundo ano contempla a aplicação dos conhecimentos obtidos durante esta formação, bem como a realização de um estudo de investigação no âmbito da Unidade Curricular “Projetos de Intervenção”.

A PES é uma Unidade Curricular que está inserida no 2º ano do MEEFEBS, tendo como objetivo integrar o EE na vida profissional de maneira gradual e orientada, através do desenvolvimento de competências profissionais, nas seguintes áreas de desempenho: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola; Relações com a Comunidade; Desenvolvimento Profissional.¹

No período da PES, os EE são acompanhados por um OC e têm a possibilidade de preparar e lecionar aulas; observar aulas; e participar em atividades escolares. Os EE são também acompanhados por um professor da UMAIA, o SV que realiza visitas à escola para

¹ Documento orientador PES 2023/2024

observar aulas lecionadas pelo EE e oferece *feedback* orientador. Por fim, e como forma de terminar a PES, dá-se a realização do RPES e, de seguida, a defesa do mesmo.

3.3 A escola cooperante: lugar de prática

3.3.1 Caracterização da Escola

O local onde realizei a PES foi no AECCB. A proximidade do agrupamento ao local onde moro, a dimensão e as condições que aufero, foram alguns dos fatores que me levaram a realizar esta escolha. O AECCB localiza-se no distrito de Braga, em Vila Nova de Famalicão.

Relativamente ao Agrupamento, a sua oferta inclui: Pré-escolar (JI de Antas, JI de Lameiras, JI Lagoa, JI de Luís de Camões, JI de Seide de S. Miguel), 1º ciclo (EB Antas, EB Avidos, EB Conde S Cosme, EB Luís de Camões, EB Lagoa, EB Landim, EB Seide S. Miguel), 2º e 3º ciclo (EB 23 Júlio Brandão), Ensino Secundário (ES Camilo Castelo Branco) e Cursos Profissionais. Possui três mil oitocentos e setenta e nove alunos, trezentos e vinte professores, onze técnicos superiores, dezasseis assistentes técnicos e dezasseis assistentes operacionais².

O AECCB fundamenta o seu Projeto Educativo (PE) em 3 grandes pontos: a Visão; a Missão; e os Valores, em sintonia com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO)³. Nas escadas dos corredores da escola, é possível ler várias mensagens motivacionais e inspiradoras.

Para a realização das aulas de EF, a escola conta com oito espaços, que são: o Pavilhão da Escola, o Ginásio, o Campo de Basquetebol/Andebol/Futebol, o Campo de Futebol/Futsal, a Piscina Municipal, o Pavilhão Municipal Grande, o Pavilhão Municipal Pequeno e o Campo de Ténis. O número extenso de espaços foi uma mais-valia durante o ano, pois nunca tive de partilhar pavilhão com mais do que um professor, o que me permitiu tentar ter aulas dinâmicas, com muitas repetições por parte dos alunos e sem estes estarem muito tempo parados.

² Documento interno do AECCB exposto pelo Diretor da Escola em setembro

³ Documento interno do AECCB

Em dias de mau tempo, alguns espaços ficam sem condições de segurança e por isso o número reduzia para cinco espaços. No primeiro período, por exemplo, enquanto lecionava a modalidade de Badminton, tive de ajustar o plano de aula no próprio dia, pois não havia condições para a aula decorrer no espaço exterior como estava previamente definido. A superação deste constrangimento baseou-se numa primeira fase num diálogo com a OC e de seguida a adaptação dos exercícios para um local com dimensões mais reduzidas, mas que tivesse condições de segurança.

A rotação entre os espaços e as turmas ocorria seis vezes ao longo do ano letivo, isto é, no início de cada período existia uma mudança e a meio do mesmo voltava a acontecer, com base num *roulement* estabelecido e aceite pelo grupo de EF no início do ano letivo.

O agrupamento dispunha de Desporto Escolar (DE) em várias modalidades, tais como: Ténis de mesa, Ténis, Badminton, Natação, Atletismo. Durante o ano estive inserido no Ténis de Mesa, juntamente com o Professor Joaquim e a Professora Eva. No terceiro período, acompanhei a Professora Sandra na Natação e, por vezes, a Professora Alice no Badminton e o Professor Norberto no Ténis.

O ambiente vivido por todo o corpo docente era ótimo, mas destacava-se a relação entre todo o grupo de EF. A comunicação era aberta, onde se sentia que os professores tinham a maior liberdade para manifestar as suas opiniões, trabalhando em conjunto para conseguirem alcançar os objetivos idealizados e existia muito respeito e empatia entre todos.

3.3.2 Caracterização da Turma

A minha primeira experiência a lecionar foi no AECCB, com uma turma do 12º ano. Este 12º ano estava inserido no curso de ciências e tecnologias, tendo como disciplinas: Educação Física, Matemática, Português, Física e Aplicações Informáticas (APIb).

Era uma turma composta maioritariamente por rapazes, num total de vinte e sete alunos, sendo vinte e três rapazes e quatro raparigas, com idades entre os dezassete e os dezanove anos. Na turma, existiam ainda três alunos inseridos na Unidade de Apoio ao Alto Rendimento na Escola (UAARE).

Em termos de prática desportiva, existiam algumas modalidades extracurriculares que os alunos praticavam, tais como: Futebol, Futsal, Basquetebol, Ginástica, Artes Marciais, Ténis de Mesa, Badminton e Hóquei. Por outro lado, existiam oito alunos que não praticavam qualquer modalidade e, assim sendo, apenas realizavam exercício físico nas duas aulas semanais de EF.

Relativamente à prestação da turma durante todo o ano, desde o primeiro dia que me respeitaram e apesar de ser um EE, nunca senti que isso tivesse afetado o desenrolar das aulas. Foram sempre alunos muito trabalhadores, empenhados e desejosos de aprender. Considero que a turma era entusiasmada para a prática das aulas.

A maioria dos alunos tinham boas habilidades técnicas, o que levou a uma fácil interpretação e realização dos exercícios. Perante estas qualidades, em várias ocasiões dispus da disponibilidade de alguns alunos para exemplificarem os exercícios.

Devido a motivos de saúde, estive ausente o 2º período e, por isso, no 3º período fiquei responsável pelo processo de ensino e aprendizagem de mais 3 turmas. Estas duas turmas eram de cursos profissionais, e as características dos alunos eram similares. Existiam alunos a querer melhorar de aula para aula, ouvindo os meus *feedbacks* e fazendo de tudo para evoluírem. Mas, infelizmente, também havia o contrário, ou seja, alunos sem qualquer motivação onde as aulas pareciam uma obrigação.

A outra turma que fiquei responsável, foi um 10º ano. A turma tinha dezoito alunos. Era uma turma ótima para trabalhar onde todos os alunos queriam aprender e aplicavam-se em todas as fases de aula. No geral, era uma turma com boas habilidades técnicas, com algumas exceções onde, desde logo, percebi que havia alunos com níveis de aprendizagem diferentes.

Ainda dentro do 3º período, lecionei uma Unidade Didática (UD) de badminton a uma turma do 10º ano. Em retrospectiva, foi a turma que mais me causou dificuldades. Eram alunos, na minha visão, com pouca vontade de realizar os exercícios. Senti dificuldade em envolvê-los nas atividades e na própria aprendizagem. Visto que a modalidade era praticada em pares, muitas vezes, o pouco empenho dos alunos prejudicava o rendimento do jogo e afetava a qualidade do jogo.

Por fim, lecionei uma UD de Futebol a uma turma do 5º ano, composta por vinte e quatro alunos. Esta, era uma turma muito faladora e energética, e manter o seu controlo nos períodos

de mudança de exercícios, foi a grande dificuldade sentida durante as aulas. Os alunos mostravam dedicação e espírito competitivo enquanto realizavam os exercícios.

Rapidamente percebi que também tinha alunos com grande domínio técnico, que me permitia ir de encontro à estratégia usada no 12º ano. Por vezes pedia a alguns alunos para exemplificarem os exercícios. Por outro lado, havia algumas meninas que se notava que tinham pouca relação com a bola, mas empenhadas em realizar os exercícios. Um dos focos que tive desde o início da lecionação desta UD de Futebol, foi o cuidado no modo como transmitia a explicação dos exercícios, isto é, tentei sempre fazê-lo de uma maneira simples e clara. Fui constatando a existência de alguns alunos com menos interesse na modalidade do que a grande maioria, e tive de ser capaz de incentivá-los constantemente a realizarem os exercícios para não perderem a motivação das aulas. Outro cuidado que considerei importante, foi perceber se as características dos alunos permitiam criar exercícios competitivos.

Foi uma realidade muito diferente, no entanto enriquecedora em todos os níveis.

3.3.3 Caracterização do Núcleo da PES

A avaliação da PES é individual, mas a caminhada é feita de forma conjunta. Lave e Wenger (1991) sugerem que a aprendizagem seja um processo de envolvimento em comunidades de prática.

Existem três pessoas que estiveram sempre presentes neste processo de aprendizagem em comunidade de prática. Além de mim, refiro-me à OC, ao colega da PES e à SV. Neste contexto de PES, são importantes os papéis da OC e da SV da instituição superior, pois eles orientam o desenvolvimento académico, pessoal e profissional dos EE (Alarcão & Tavares, 2003).

A nossa OC, Mestre Sandra Pereira, desde cedo mostrou-se disponível para colaborar e orientar todo o nosso trabalho. Foi um elemento essencial no processo de integração na comunidade escolar assumindo um papel de guia e explicando como funcionavam os diferentes serviços e departamentos da escola, inclusive disponibilizando documentos de suporte para a realização da PES. Adicionalmente, promoveu uma partilha constante de conhecimentos e as observações efetuadas foram muito importantes para o trabalho desenvolvido ao longo do ano.

Por último, destaco ainda o papel ativo que teve na promoção da nossa participação nas reuniões semanais, nas quais se abordavam os aspetos positivos, os pontos a melhorar e se fazia o planeamento da próxima semana.

A SV, Professora Doutora Patrícia Gomes, esteve sempre disponível durante o ano, fornecendo *feedbacks* detalhados e críticas construtivas após as aulas assistidas. Para a realização do RPES, facultou-nos os documentos e apoio necessários.

Em relação ao Rui, colega da PES, a primeira impressão foi muito positiva e criamos desde logo uma boa relação de amizade e confiança, que foi muito importante para os desafios que tínhamos de enfrentar. O bom relacionamento promoveu a troca de ideias em relação aos diversos exercícios aplicados durante o ano letivo; o trabalho em conjunto, não só na preparação e realização do evento anual e seminário, mas também em planos de aula e UD; o apoio e a motivação para continuarmos focados em alcançarmos os objetivos nos momentos mais complicados; e a liberdade de cada um apresentar críticas construtivas, procurando a melhoria e o crescimento do outro.

Foi um ano que marcou a minha vida, pela enorme aprendizagem, onde iniciei um novo desafio como “professor de Educação Física”.

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

4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

Neste ponto, o objetivo passa por refletir sobre as minhas práticas e decisões onde foram criadas estratégias para melhorar o processo de ensino e da aprendizagem.

Araújo (2007) garante que a organização e a gestão do ensino só são possíveis se forem fundamentadas e inseridas num processo estratégico, no qual a sua interligação seja coerente e ajude a aprimorar as aprendizagens dos alunos.

4.1.1 Conceção de ensino

A minha conceção de ensino foi algo que fui desenvolvendo e para a qual contribui a leitura de documentos tais como as Aprendizagens Essenciais, o Regulamento Interno e o Projeto Educativo do AECCB. Acredito assim, que devemos sempre tentar proporcionar as melhores condições possíveis para a evolução dos alunos, tendo subjacente a ideia de que os alunos devem estar sempre no centro do processo de ensino e aprendizagem, reconhecendo que existem fatores como o perfil dos alunos e as modalidades a lecionar que têm um impacto significativo na escolha e na implementação do modelo de ensino.

4.1.1.1 Modelos de Ensino

Perante o que foi referido anteriormente, durante o ano letivo e com base nas características específicas de cada modelo de ensino e onde me sentia mais à vontade, apliquei o Modelo de Instrução Direta (MID) e o Modelo de Educação Desportiva (MED).

Modelo Instrução Direta

De acordo com Metzler (2021) o modelo de instrução direta é um modelo de ensino que centra no professor todas as decisões, com base numa orientação de um processo de ensino e aprendizagem. Mesquita e Graça (2009) referem que as aulas contêm uma estrutura definida onde existe uma sequência ordenada e gradual, destacando-se a elevada transmissão de conhecimentos controlada e orientada pelo professor.

As aulas lecionadas dentro deste modelo iniciavam com a apresentação dos objetivos de aprendizagem, e, de seguida, a explicação e a demonstração das técnicas pretendidas. Posteriormente, os alunos realizavam a atividade sob a minha supervisão, onde fornecia *feedbacks*. Por fim, mas nem sempre, existiu um reforço e uma revisão de alguns pontos chave.

Segundo Hattie (2009), a aplicação do MID pode limitar o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia dos alunos. Durante algumas aulas, a diferença dos níveis de habilidades que existiam na turma, foi a grande dificuldade sentida ao longo da leção deste modelo, uma vez que me competia criar boas estratégias para não limitar a aprendizagem dos alunos.

Perante tudo isto, o ano letivo foi iniciado a lecionar as aulas usando o MID, pois, perante uma fase de alguma ansiedade, este foi o modelo que me transmitiu mais segurança e confiança neste primeiro contacto com os alunos.

Penso que existiu uma pequena evolução da minha parte durante a aplicação deste modelo. Do meu ponto de vista, o fornecimento dos diferentes tipos de *feedbacks* foi o aspeto que mais consegui evoluir.

Modelo de Educação Desportiva

Em relação ao MED, desde logo inclui três eixos fundamentais que se refletem nos objetivos da reforma educativa da Educação Física atual: a competência desportiva, a literacia desportiva e o entusiasmo pelo desporto (Pereira, 2012; Graça & Mesquita, 2007). Para assegurar a veracidade das experiências desportivas, Siedentop (1998), incorporou seis características do desporto institucionalizado no MED: a época desportiva, a filiação, a competição formal, o registo estatístico, a festividade e os eventos culminantes. Segundo Metzler (2011), neste modelo, o aluno é colocado no centro do processo de ensino e aprendizagem ao utilizar estratégias mais dinâmicas e participativas, que são menos formais em comparação com os modelos mais tradicionais.

É fundamental perceber que as UD são substituídas por uma época desportiva, a qual abrande momentos de treino, jogos formais de competição, registo contínuo dos resultados obtidos e participação justa durante um período prolongado (Araújo, 2017). Perante isto, e de acordo com Metzler (2011), não é suficiente que o professor conheça apenas os fundamentos

teóricos do modelo, é essencial que adquira experiência, confiança e saiba aplicá-lo da melhor forma na prática.

Existem algumas adversidades que a implementação do MED causa nos alunos, tais como: a novidade em assumir papéis de liderança e a falta de competências para desempenhá-los; a escassez de domínio da matéria e de competências para ajudar a aprendizagem dos colegas. Estas dificuldades surgem, porque, existe ainda uma necessidade de mudança na cultura desportiva, sendo obrigatório o desenvolvimento destas novas competências (Mesquita, 2015).

Para a implementação deste modelo, existiu a necessidade de um estudo detalhado, para, de seguida, preparar minuciosamente todos os documentos obrigatórios e necessários, para as aulas fluírem da melhor forma possível. Assumo que neste aspeto estive sempre muito bem preparado e organizado. No início da primeira aula na implementação do MED, expliquei à turma que a UD de Voleibol iria ser lecionada de maneira diferente e aprofundei todos os pontos que diferenciavam este modelo do MID.

Do meu ponto de vista, o nível de maturidade elevado dos alunos, e, sobretudo, um nível de liderança, autonomia, proatividade e disciplina muito alto, facilitou a implementação do modelo na minha turma. Apesar disto, nem tudo correu bem, e a minha postura enquanto docente nem sempre foi a mais correta. Tive algumas dificuldades especificamente durante a fase de pré-época, onde a ausência de correções e *feedbacks* aos alunos foi evidente. A aplicação deste modelo foi uma grande experiência para mim, que procuro continuar a aplicá-lo no futuro, mas, com melhorias e mais perto da perfeição.

4.1.2 Planeamento

De acordo com Cunha (2009), o planeamento deve ser um processo realista e adaptado ao contexto educativo em que o docente está envolvido. Segundo Libâneo (2013), o planeamento é fundamental, pois garante que o ensino esteja organizado e orientado.

4.1.2.1 Plano Anual

Segundo Bento (2003), o plano anual deve ser dividido em períodos com diferentes UD. Embora não inclua detalhes específicos sobre as atividades que se realizam durante o ano, exige um trabalho significativo de preparação, análise e avaliação, assim como uma reflexão. É um dos elementos mais essenciais numa escola, pois concentra tudo o que será realizado, facilitando a organização da prática pedagógica por parte do professor.

Perante tudo isto, e com base nas modalidades decididas pelo grupo de EF a lecionar em cada ano e no mapa das instalações, a OC definiu o planeamento pelos 3 períodos, dividindo-se da seguinte forma:

1º período: Futebol (14 aulas), Badminton (11 aulas), Rugby (6 aulas), Conhecimentos (3 aulas), Aptidão Física (4 aulas) e Atividade de Programa Regional de Educação Sexual em Saúde Escolar (PRESS) (1 aula).

2º período: Andebol (14 aulas), Dança (11 aulas), Atletismo (8 aulas – Triplo salto (4) e Estafetas (4)), Aptidão Física (4 aulas), Conhecimentos (3 aulas), Aptidão Física (4 aulas) e Atividade PRESS (1 aula).

3º período: Voleibol (12 aulas), Atletismo (4 aulas - Lançamento do Peso), Rugby (4 aulas), Conhecimentos (3 aulas), Aptidão Física (4 aulas) e Atividade PRESS (1 aula).

De realçar dois pontos importantes: primeiro, referir que as condições de lecionação na modalidade de Badminton afetaram um pouco o processo de ensino e aprendizagem, pois, o espaço destinado para estas aulas era o court de ténis aberto, tendo as condições atmosféricas (chuva intensa) obrigado ao ajuste do plano e das dinâmicas da aula; segundo ponto e em tom reflexivo, a vantagem e a possibilidade de lecionar Futebol no 1º período foi muito positiva. Era sem dúvida a modalidade onde tinha um maior à vontade e domínio do conhecimento. Este maior domínio, permitiu-me sentir mais confiante e seguro durante as aulas, e ainda, garantir, neste primeiro contacto, uma boa impressão junto dos alunos devido ao conhecimento técnico.

4.1.2.2 Unidades Didáticas

Segundo Libâneo (2013), as UD são estruturas pedagógicas que organizam o processo de ensino e aprendizagem, permitindo a organização e a sequência lógica dos conteúdos a serem

trabalhados. As UD foram realizadas após a aula inicial de cada modalidade, com o propósito de avaliar o nível inicial dos alunos. A partir dessa avaliação diagnóstica, foi possível planejar as aulas subsequentes, ajustando-as ao nível dos alunos, com o objetivo de promover um desenvolvimento contínuo. Este planejamento teve sempre as aprendizagens essenciais como documento orientador.

As UD preparadas seguiam o modelo *Backward Design* (Wiggins, & McTighe 2005). Numa primeira fase, referiam-se os objetivos de aprendizagem, considerando o domínio motor, cognitivo e socioefetivo. No que concerne ao processo de ensino e aprendizagem eram referidos: Objetivos de Aprendizagem; Número de Aulas; Função didática; Conteúdo; Situações de Aprendizagem; Formas de Organização; Avaliação; Recursos. A preparação das UD seguindo o modelo anteriormente referido, garantiam um ensino mais eficaz, com foco nos resultados e alinhado com a necessidade dos alunos.

No início do ano letivo, as UD preparadas continham pouca informação e organização, e por vezes a ausência de alguns dos parâmetros anteriormente referidos. Ao longo do ano, e através das reuniões e dos *feedbacks* obtidos, as UD foram ficando gradualmente mais completas e compostas. Apesar disto, terminei o ano letivo com algumas falhas e erros na realização das UD.

4.1.2.3 Planos de aula

Os planos de aula foram sempre preparados com o objetivo de alcançar as metas de aprendizagens dos alunos. Perante isto, o seu cabeçalho apresentava sempre: a UD; o número da aula; a duração; a turma e o número de alunos; o objetivo da aula; o material; a data; a hora em que a aula ia decorrer; e o local.

A execução dos planos de aula dividia-se sempre em três partes distintas: a parte inicial, a parte fundamental e a parte final, compostas por quatro parâmetros: a duração da mesma; os objetivos de aprendizagem; a descrição dos exercícios e um esquema com a organização didático-metodológica; e ainda os critérios de êxito.

Um dos aspetos que ficou decidido desde o início do ano com a OC, foi que os alunos iriam trabalhar sempre na parte inicial de cada aula a condição física para garantir que aquando

do dia da avaliação da aptidão física, os alunos estivessem fisicamente preparados. Ainda dentro desta fase da aula, eram verificadas as presenças dos alunos.

Em relação à parte fundamental, os alunos realizavam os exercícios que tinham sido previamente definidos. Por fim, na parte final, era realizada uma fase de retorno à calma, acompanhada de uma conversa com os alunos sobre o que foi abordado anteriormente.

Sem suscitar surpresas, nem sempre as condições meteorológicas foram as ideais e os planos de aula tiveram de ser adaptados e repensados em poucos minutos. Por esse motivo, incluo-me no leque dos professores que já teve de modificar o plano de aula, prática essa que também foi aplicada noutras situações, nomeadamente durante as aulas, com base no nível dos alunos em realizar os exercícios ou a necessidade que senti deles trabalharem mais tempo alguns aspetos antes de avançarem para a próxima etapa. Normalmente quando acontecem estes imprevistos meteorológicos, o nosso suposto espaço de aula acaba por ser reduzido, pois temos de o dividir com outro professor. Com esta redução do espaço, por vezes, era possível manter o objetivo da aula, reduzindo o número de grupos e aumentando o número de alunos por grupo. Noutras situações, devido ao material e espaço disponível, não foi possível e optei por exercitar algo mais simples.

De uma forma sucinta, o plano de aula é um documento essencial que contempla todas as etapas da aula, auxiliando para o processo de ensino e aprendizagem. Permite uma atuação eficaz do docente, ao oferecer organização e flexibilidade, procurando sempre melhorar a qualidade do ensino. O docente ao seguir o plano de aula, garante também uma gestão eficiente do tempo e dos recursos.

4.2.1 Realização

4.2.1.1 Dimensões da intervenção pedagógica

As quatro dimensões de intervenção pedagógicas apresentadas por Siedentop (1983) são: Instrução, Gestão, Clima e Disciplina. Sem estas, não existe um bom funcionamento da aula.

Instrução

Nesta dimensão, é essencial abordar todos os aspetos da comunicação necessários para os alunos entenderem e executarem corretamente as orientações dadas. O conteúdo deve ser organizado de forma clara e sequencial, sendo objetivo e direto, evitando muitas informações que os alunos possam não compreender. Além disso, é importante usar um vocabulário que os alunos dominem. A forma como projetava o tom de voz também foi um aspeto fundamental para captar a atenção dos alunos, para garantir que todos me conseguiram ouvir. Tentei sempre estabelecer contacto visual com cada aluno para garantir que todos estivessem focados durante a comunicação. A linguagem corporal deve complementar a comunicação verbal e ajudar a manter a atenção dos alunos.

A aula começava sempre com algum diálogo sobre a modalidade em questão e o que se pretendia trabalhar na mesma. No início do ano letivo, em algumas ocasiões não realizava a demonstração dos exercícios, mas foi algo que após refletido nas reuniões semanais com a OC e o Rui fui corrigindo. Assim, todos os exercícios passaram a ser instruídos de uma forma verbal e suplementados com a minha demonstração ou a dos alunos (quando pedido por mim).

O posicionamento dos alunos enquanto explicava os exercícios foi algo que me vi obrigado a alterar. Inicialmente, colocava-os de pé em meio círculo, mas após brincadeiras e conversas paralelas durante as explicações, percebi que consegui ter mais controlo com eles sentados.

Na dimensão da instrução, o *feedback* é também considerado importantíssimo no processo de ensino e aprendizagem, enquanto ferramenta essencial para o desenvolvimento dos alunos. Este deve ser dado de uma forma regular e consistente, adequando-o às necessidades de cada aluno. Durante o ano, fui evoluindo na consistência de transmissão de *feedbacks*.

Gestão

Segundo Formosinho (2009), a boa gestão da aula é um dos fatores que mais impacta a qualidade do ensino. Perante isto, criei algumas rotinas com os alunos e adotei algumas estratégias para melhorar as dinâmicas de todas as fases da aula.

Algumas das rotinas definidas para os alunos foram: 10 minutos para se equiparem, sendo que ultrapassado este tempo, iniciava de imediato a verificação das presenças; nas modalidades que fosse necessário o uso da rede, todos os alunos ajudariam a montá-la e no final da aula a arrumá-la; e ainda, não mexer no material até minha autorização.

Procurei também adotar estratégias para a aula ter o maior tempo efetivo da aula possível. Para tal, procurei sempre organizar e montar todos os materiais necessários antes da aula iniciar. Uma das estratégias usadas para combater os tempos mortos, era preparar antecipadamente as equipas, ou os grupos para os exercícios da aula, procurando assim aumentar a fluidez e o tempo efetivo da mesma. A transição entre os exercícios foi sempre com base numa sequência lógica e, mais uma vez, tentando perder o menor tempo possível de aula. Os alunos que não participavam ativamente na aula, nunca estavam sentados no banco, mas sim ligados à mesma, ajudando e auxiliando nas diferentes fases da aula. Esta medida foi adotada após reflexão juntamente com a OC e o Rui.

Clima

De acordo com Rosado e Ferreira (2011), um ambiente de aprendizagem mais eficaz depende das relações estabelecidas entre o professor e os alunos, as interações entre os próprios alunos, e do contexto social da escola.

Durante as aulas foi criado um ambiente acolhedor e de respeito mútuo entre professor e alunos, originando um clima positivo que deixava os alunos motivados. Este bom clima influenciou o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que facilitou a colaboração dos alunos durante os exercícios, reduziu os possíveis conflitos, permitiu que os alunos se sentissem confortáveis durante as aulas e promoveu o desenvolvimento de habilidades sociais.

De acordo com Sarmiento (2004), os *feedbacks* pedagógicos têm um carácter educativo, pois são fornecidos para incentivar a reflexão do aluno. Com base no referido anteriormente, é importante salientar que os *feedbacks* podem ter efeitos positivos ou negativos, consoante o clima vivenciado nas aulas. O *feedback* positivo pode motivar o aluno e contribuir para a sua autonomia. Pelo contrário, perante um mau clima, o *feedback* pode desmotivar o aluno e até mesmo retirar-lhe confiança.

Disciplina

Segundo Gonçalves (2015), a existência de regras aliado a um ambiente de respeito são fundamentais para a disciplina durante as aulas. A exigência de disciplina nas aulas, não passa somente pela aplicação de castigos, mas também pela valorização de comportamentos positivos procurando a criação de um ambiente respeitador.

Durante este ano, não tive qualquer situação de indisciplina nas minhas aulas. A relação de respeito entre alunos e professor, as regras e as rotinas positivas ajudaram a precaver qualquer situação indisciplinada.

Uma das regras presentes nas modalidades em que se jogava a bola com as mãos, passava por quando um aluno chutava uma bola, teria de realizar 10 saltos ao peito. Os alunos já estavam familiarizados com esta regra, pelas experiências anteriores nas aulas de EF.

4.2.2 Avaliação

De acordo com Gordon (2008), a avaliação é uma tarefa integrante da função de um docente, crucial no processo educativo e indispensável em qualquer proposta de ensino, representando uma temática de uma importância extrema para os docentes. Está diretamente ligada com o processo de ensino e aprendizagem, pois oferece aos professores a possibilidade de recolherem informações sobre o desempenho dos alunos, fornecendo *feedbacks* para apoiar o seu desenvolvimento. Perante isto, e segundo Scriven (1991), a avaliação deve ser imparcial e orientada por critérios definidos, para garantir que os alunos são tratados de uma forma justa. Avaliar os alunos é uma tarefa que exige uma análise e tomada de decisão criteriosas, já que medir e interpretar com precisão o desempenho dos alunos num dado momento é uma grande responsabilidade.

A avaliação diagnóstica representa uma etapa importante no processo educativo, onde o professor consegue compreender o nível de conhecimentos da turma antes de começar a lecionar uma nova UD. Silva (2015), refere que um planeamento que tenha em consideração o resultado da avaliação diagnóstica, acaba por ser mais eficaz, aumentando as hipóteses de os alunos terem mais êxito. Com base nisto, a avaliação diagnóstica foi a minha primeira avaliação enquanto EE.

A avaliação formativa desempenha um papel essencial no desenvolvimento curricular, que orienta o planejamento do ensino e promove a melhoria das aprendizagens (Araújo, 2007). Esta avaliação realiza-se de maneira contínua ao longo do processo de aprendizagem dos alunos, focando-se na recolha de informações para identificar as dificuldades e promover as melhorias. Haydt (2008, p. 17) enfatiza que a avaliação formativa pretende monitorizar e verificar se os alunos estão a alcançar os objetivos definidos ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Ainda durante a avaliação formativa, o professor corrige os alunos, procurando a sua evolução e fornecendo *feedbacks*. Considerando o anteriormente exposto, é importante perceber que a avaliação formativa e os *feedbacks* estão muito ligados, pois ambos têm o objetivo de promover a aprendizagem contínua e o desenvolvimento do aluno, destacando os pontos fortes e os pontos a serem melhorados. O professor deve conseguir auxiliar todos os alunos para estes atingirem os seus objetivos.

A avaliação sumativa é usada para analisar o desempenho dos alunos no final da UD, com base nos níveis de desempenho demonstrados. Segundo Alarcão (2003), esta avaliação possibilita a oportunidade de verificar se os objetivos definidos foram atingidos.

A autoavaliação é uma prática fundamental, que foi realizada pela OC no final de cada UD e período. Esta avaliação oferece aos alunos a possibilidade de refletirem sobre o seu próprio desempenho e progresso durante as aulas. Segundo Pereira (2009), a autoavaliação ajuda a promover a independência dos alunos e a análise crítica relativamente à sua evolução durante o processo de aprendizagem.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

5.1 Atividades realizadas

Receção aos alunos do 5º ano

No dia quinze de setembro realizou-se, no AECCB, a receção aos alunos do quinto ano de escolaridade. Para lhes dar as boas-vindas, o grupo de EF preparou um conjunto de atividades de integração, com o objetivo de acolher os alunos na sua nova escola.

Assim que tivemos conhecimento da atividade, dirigimo-nos ao Coordenador do Projeto do Desporto Escolar e responsável pela organização da mesma, o Professor Norberto, oferecendo-nos para colaborar no que fosse necessário. Sugestão esta que foi de imediato aceite pelo mesmo, iniciando assim a nossa integração nas dinâmicas de trabalho do grupo de EF. O Professor explicou-nos que iriam ser preparadas algumas estações lúdicas pelo AECCB, onde os alunos poderiam realizar atividades diferentes em cada uma. O objetivo passava por integrar os novos alunos no ambiente escolar, facilitando a integração com os novos colegas e a familiarização com o espaço escolar. Estas atividades dinâmicas ajudaram a promover a socialização e fortalecerem as relações entre os alunos. O nosso papel nesta receção aos alunos do 5º ano foi preparar as estações juntamente com os Professores do grupo de EF e ajudá-los na dinamização das mesmas.

No dia seguinte, encontrámo-nos no pavilhão desportivo, e ajudamos o Professor Manuel, que é o orientador do grupo/equipa do Desporto Escolar de BTT, a transportar o material que foi necessário para a construção do circuito que os alunos realizaram. O professor partilhou connosco algumas das atividades que costuma fazer para envolver os alunos na prática desta modalidade e promover o seu desenvolvimento. Enfatizou também, que, em algumas escolas do país, muitos alunos já se deslocam para a escola de bicicleta e que aos poucos tentava enraizar essa “cultura” junto dos alunos do Agrupamento.

De seguida, preparámos quatro estações de atletismo, juntamente com a Professora Alexandra e o Professor Cândido, professores responsáveis pelos grupos/equipa do Desporto Escolar de Atletismo. Após este processo, o Professor Norberto foi ao nosso encontro pedindo para nós orientarmos uma turma na EB23 Júlio Brandão, elaborando alguns exercícios de Andebol e Basquetebol. Rapidamente, eu e o Rui dialogámos acerca dos exercícios mais

indicados para alunos da faixa etária do segundo ciclo. Após decidirmos o objetivo da atividade, fomos buscar o material e preparamos os exercícios, trabalhando em colaboração com as professoras que foram nomeadas para a execução desta tarefa. De volta ao circuito de Atletismo, foi-nos atribuída a supervisão de duas das estações. Quando não tínhamos alunos para executarem essas estações, e sempre que possível, ajudávamos o Professor Norberto no Ténis.

Foi a minha primeira experiência num contexto escolar e estava entusiasmado para o futuro.

Corta-Mato

No dia vinte e três de novembro realizou-se, no Parque da Devesa, o Corta-Mato Escolar para os alunos do AECCB.

Assim que chegamos ao Parque da Devesa, dirigimo-nos ao Coordenador do Corta-Mato e responsável pela organização da mesma, o Professor Norberto, oferecendo-nos para colaborar no que fosse necessário.

Iniciámos a atividade colocando papéis pelo percurso que tinham a informação dos horários da prova de cada escalão e da entrega dos prémios.

Após concluída esta primeira tarefa, juntamente com alguns professores de EF, fomos ver o percurso completo e o que cada escalão teria de percorrer. Foi uma caminhada longa, com boa conversa e gargalhadas pelo meio. Regressávamos à meta (local onde estavam os outros professores a concluir alguns pormenores) e o Professor Norberto disse qual é que queria que fosse o nosso papel durante as provas.

Ficamos encarregues de ficar numa parte inicial da prova, juntamente com o Professor Rui Campos e o Professor Luís Pereira onde a nossa função, numa fase inicial, foi orientar os alunos mais novos no sentido correto da prova e motivá-los a não desistir e dar o máximo. De seguida, e já com os escalões mais velhos, o nosso papel não foi tanto ao encontro da motivação, mas sim se os alunos efetuavam o percurso correto e as voltas que estavam no planeamento.

Após terminarem todos os escalões, fiquei muito surpreendido pela gigante adesão dos alunos do agrupamento pois participaram cerca de 2000 alunos.

Para terminar o corta-mato, foram atribuídos os prémios aos vencedores. Os 6os primeiros de cada escalão vão aos distritais numa data a decidir. Terminada a sessão de fotos, todos os professores foram apanhar o lixo pelo parque e arrumar o material que foi necessário para a realização do mesmo.

Felizmente, encontrei um excelente ambiente e um forte espírito de amizade entre os professores do grupo de EF, o que facilitou a implementação destas atividades com grande entusiasmo. Para comemorar, almoçamos todos juntos.

Torneio Ténis de Mesa

No dia quinze de dezembro realizou-se, na Escola EB2,3 Júlio Brandão, o torneio de ténis de mesa para os alunos do AECCB.

Desde o início do ano letivo que estava no desporto escolar de ténis de mesa e por isso, não podia faltar ao torneio interno. Durante as últimas semanas, eu e os restantes professores responsáveis do ténis de mesa, distribuímos autorizações pelos alunos para o torneio, pois só após a autorização do encarregado de educação participavam.

Iniciámos o torneio às 9h, onde cada professor tinha o seu papel. O Professor Joaquim e a Professora Eva, estiveram responsáveis pela organização dos quadros e registo dos resultados, e eu estava responsável pela organização do espaço e controlo dos alunos e entrega dos resultados de cada jogo aos professores. Numa fase posterior e decisiva de cada escalão, fui o árbitro de cada jogo.

A preparação e a organização deste torneio foram complicadas. Os alunos estavam muito entusiasmados e energéticos, o que foi fantástico, mas, por outro lado, obrigou-nos a ter um grande controlo para garantir que o torneio desenrolasse da melhor forma possível. Em suma, o torneio correu muito bem, com uma adesão perto de 100 alunos, terminando com a entrega de medalhas aos 3 primeiros classificados.

Torneio Basquetebol

No dia oito de janeiro realizou-se, no pavilhão gimnodesportivo da Escola Secundária Camilo Castelo Branco, o Torneio de Basquetebol para os alunos do AECCB.

Na semana anterior à realização do torneio, fomos ao encontro do responsável pela organização do mesmo, o Professor Manuel, oferecendo-nos para colaborar no que fosse necessário. O Professor referiu que apenas necessitava da nossa colaboração no dia da prova.

Como combinado, às 8h estava no pavilhão, pronto a ajudar. Desde logo, ajudei o Professor Rui a afixar alguns papéis que tinham a informação dos grupos e horários.

Um pouco mais tarde, reunimos na sala dos professores de Educação Física, onde o Professor Manuel nos deu algumas instruções sobre a dinâmica do torneio.

Primeiramente, explicou que o espaço estava dividido em 6 campos onde em cada campo estaria um escalão a jogar. De seguida, dividiu os professores pelos campos e entregou uns papeis para colocar os resultados dos jogos. Do meu ponto de vista, o Professor Manuel pensou em todos os pormenores e estava tudo muito bem organizado.

Após esta “reunião” de preparação do torneio, cada grupo de professores distribui-se pelo respetivo campo tendo autonomia para iniciar os jogos quando quisesse. A duração dos mesmos foi de 10 minutos. Os árbitros do torneio, foram alunos com alguma experiência na modalidade.

O desenrolar do torneio foi acontecendo naturalmente, terminando com a habitual entrega de medalhas aos vencedores.

Evento Anual

Entre os dias dezassete e dezanove de abril, decorreu no campo de futebol de 7 da Escola EB 2/3 Júlio Brandão o evento anual do NPES do AECCB.

O evento foi destinado a todos os alunos do 2º ciclo, onde estiveram presentes aproximadamente 530 alunos, em horários diferentes, a participarem na nossa feira de jogos

tradicionais. A feira estava dividida em seis estações que eram: jogo do galo, jogo da laranja, jogo da raposa, corrida dos sacos, prova combinada e jogo do alvo.

Após termos decidido os jogos e o público-alvo, falamos com a nossa OC para ouvir a sua opinião. A OC gostou da ideia, mas referiu que tínhamos de falar com os Professores de EF da Escola EB 2/3 Júlio Brandão. Marcamos uma reunião em que apresentamos a nossa ideia para o evento anual e todos os professores concordaram e deram sugestões para uma melhor adesão. Após conversa e debate, concluímos que o evento deveria decorrer em vários dias e os alunos no horário da aula de EF iriam com os seus professores titulares para o campo para participarem na feira.

Após confirmada a semana, fizemos alguns cartazes como forma de divulgação do nosso evento e preparamos uns diplomas para entregar aos alunos.

Por uma questão de organização, perguntamos a uma Professora da EB2,3 Júlio Brandão se seria possível informarem-nos sobre os horários das aulas, para saber o número de alunos que iríamos ter em cada hora. A Professora foi impecável connosco e ajudou-nos em tudo. Ficamos muito agradecidos pela sua disponibilidade.

Um aspeto crucial para garantir que o evento decorresse da melhor maneira possível, era o material. Atempadamente fizemos uma lista com tudo o que precisávamos. Grande parte do material havia na arrecadação da escola e pusemos dentro de um carrinho para ninguém mexer no mesmo. Houve algum material que tivemos de ir pedir pessoalmente. Os sacos, pedimos ao Professor Joaquim. As bolas de ténis, pedimos ao Professor Norberto. As colheres, fomos à cantina pedir.

No primeiro dia do evento, preparamos todas as estações e o evento tinha tudo para correr bem.

As turmas foram começando a aparecer, a competitividade em cada jogo era imensa e a boa disposição acompanhava o bom tempo.

Tivemos o caso de uma turma, em que o Professor atempadamente nos informou que era melhor não referir que existia competição nas estações. A turma era muito conflituosa e os alunos envolviam-se em discussões com facilidade. Tivemos de adaptar ligeiramente para essa turma, e correu tudo bem, sem casos de desacatos.

Este foram dias cansativos, muitas horas de grande responsabilidade, mas penso que os alunos e professores gostaram do nosso evento.

Seminário

No dia sete de junho realizou-se, no auditório do AEECB, o nosso Seminário, de seu nome “Avaliação para a Aprendizagem na Educação Desportiva”.

Apresentamos à comunidade escolar e aos convidados o projeto implementado, que estava inserido nas Unidades Curriculares “Projetos de Intervenção I e II”. Infelizmente, devido à nossa falta de comunicação, ao agendamento de um horário incompatível para com o corpo docente e não docente e a definição tardia da data, estavam poucos convidados.

O propósito deste projeto foi resgatar as percepções iniciais dos EE e de alguns alunos (alunos treinadores/capitães) sobre a avaliação antes e após a condução de uma UD de Voleibol e Badminton, lecionadas através do MED.

Considero que o Seminário correu muito bem, tendo a Investigadora Responsável nos convidado para fazer a apresentação do nosso projeto no dia vinte e cinco de junho, dia do Seminário do MEEFEBS, na UMAIA. A apresentação do projeto perante a comunidade da UMAIA foi muito gratificante e ao mesmo tempo um desafio, pois tivemos a oportunidade de mostrar a todos os Investigadores e alunos presentes o trabalho que desenvolvemos.

Desporto Escolar

Durante o ano letivo, colaborei no DE de diferentes modalidades. A nossa OC deu-nos a liberdade de escolhermos a modalidade que gostássemos, consoante o nosso horário letivo e a nossa disponibilidade. As vantagens apontadas à participação dos alunos no DE incluem a prática desportiva gratuita e bem orientada por profissionais qualificados e em segurança, o carácter não lucrativo das atividades, a valorização positiva pela comunidade e a promoção da interligação entre o contexto educativo e o federado (Resende, Mendes, Lima, Pimenta, Castro & Sarmiento, 2014).

Assim sendo, todas as terças-feiras estive presente no treino de ténis de mesa, destinado aos alunos do 2º e 3º ciclo na EB2,3 Júlio Brandão. O Professor Joaquim e a Professora Eva eram os responsáveis por esta modalidade e ajudei na dinamização dos treinos e na preparação do torneio decorrido em dezembro. O contacto com alunos de diferentes faixas etárias, às quais estava habituado a lidar na ES Camilo Castelo Branco, permitiu-me desenvolver novas competências. O comprometimento dos alunos com o treino foi notável e os resultados obtidos foram positivos, tendo existido uma boa evolução por parte do grupo.

Durante o 3º período, às sextas-feiras acompanhava a OC na modalidade de natação, que era uma das responsáveis juntamente com a Professora Carla. Foram semanas enriquecedoras em termos de obtenção de conhecimentos técnicos da modalidade. Ainda ao longo deste período, ocasionalmente, às terças-feiras após o término do treino de ténis de mesa acompanhei a Professora Alice na modalidade de badminton, e às segundas-feiras o Professor Norberto na modalidade de ténis. De referir que, a pedido deste último professor tive a oportunidade de lecionar um treino, sem a sua presença.

O DE permitiu-me, assim, testar e aplicar conhecimentos adquiridos, desenvolver habilidades de liderança, desenvolver noções de planeamento de um torneio interno, aumentar a minha ligação com a comunidade escolar e, por fim, evoluir enquanto futuro docente.

Diretor de Turma

Durante o 3º período escolar acompanhei a OC no seu papel de Diretora de Turma (DT) no seu 12º ano, nomeadamente no trabalho desenvolvido que permitiu a ligação entre os alunos e todos os Professores, bem como a ligação entre os Professores, Escola e Pais/Encarregados de Educação. O papel de DT acarreta muitas responsabilidades, existindo duas que se distinguem: facilitar e intensificar a cooperação entre os professores da turma, os alunos e os encarregados de educação e garantir que estes participem ativamente nas atividades que são organizadas (Zinhas, 2006). Existem algumas responsabilidades do DT que foi possível constatar no acompanhamento feito à OC, tais como: lançamento e justificação das faltas através da Plataforma INOVAR; acompanhamento comportamental dos alunos; reunião com Encarregados de Educação; preparação da reunião de Conselho de Turma.

Aliado a tudo isto, a minha presença nas reuniões de Conselho de Turma possibilitaram observar o modo como o DT deve orientar uma reunião e como abordar certos pontos mais

sensíveis. Considerando o referido anteriormente, posso assumir que estes momentos de partilha de informação e de observação de como um DT deve realizar as suas funções foram uma novidade para mim, útil e muito enriquecedora. Assumo que deveria ter acompanhado estas funções de DT ao longo do ano e não apenas durante o 3º período.

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

A participação e a dinamização de algumas atividades durante o ano, tiveram um papel fundamental na minha formação, uma vez que foram momentos de crescimento e desenvolvimento de toda a comunidade escolar. Foram várias as aprendizagens obtidas durante estes períodos extra-aulas, e que ao longo de cada atividade fui percebendo a necessidade de existir um bom planeamento e uma boa organização. Seguidamente, perante as atividades não letivas, tive a oportunidade de interagir com os alunos num contexto diferente e fortalecer a minha presença na comunidade escolar, construindo relações mais fortes com o grupo docente e não docente. Por fim, as participações nestas atividades aumentaram a minha confiança enquanto EE.

Como referido anteriormente, estas atividades permitem interagir com os alunos num contexto diferente, onde o papel de um professor na escola para os alunos deve, cada vez mais ser interpretado como um fator preponderante no seu desenvolvimento pessoal. Perante isto, o respeito, a disciplina e o fair-play foram alguns dos valores transmitidos. A entreajuda, o trabalho em equipa, a liderança, a competitividade saudável, são características que foram desenvolvidas durante a participação dos alunos nestas atividades e que são fundamentais para o desenvolvimento deles enquanto adolescentes, preparando-os para interagir em vários contextos sociais fortalecendo as suas relações interpessoais.

O envolvimento dos alunos nestas atividades, felizmente, e na minha opinião, permitem afastá-los dos novos vícios da sociedade, isto é, dos telemóveis, computadores e tablets. O objetivo passa pelos alunos perceberem que, atualmente, a tecnologia tem um forte impacto positivo na educação, mas que é fundamental existir uma melhor gestão do tempo que estão a usufruir destes aparelhos, aproximando-se mais da panóplia de atividades que a escola lhes pode proporcionar, com continuidade fora do ambiente escolar.

O desenvolvimento destas atividades acaba também por ter um forte papel na divulgação da escola perante a sociedade, mostrando a sua preocupação em estimular os alunos a alcançarem objetivos e a criar hábitos de vida saudáveis.

5.3 Socialização profissional e institucional

No início do ano, a OC foi fundamental na nossa integração, apresentando-nos as instalações e os restantes professores do grupo de EF.

O corpo docente, desde o primeiro dia, mostrou a sua boa disposição e alegria contagiante. Fizeram-me sentir em casa e todos os seus conselhos tiveram um grande impacto no meu desenvolvimento. A sala que existe no pavilhão gimnodesportivo exclusiva para o grupo de EF, fortaleceu a relação entre os professores, proporcionando espaço para a entreajuda e as várias aprendizagens partilhadas ao longo do ano letivo. A minha frequência no bar e na sala dos professores, fez com que me cruzasse e cumprimentasse vários professores durante o dia. Durante todo o ano estive presente em diversas reuniões, o que possibilitou um enorme crescimento individual, nomeadamente com a aquisição e consolidação de conhecimentos. Todos estes momentos, foram importantíssimos, pois permitiram-me começar a ter algumas perceções em relação à minha identidade profissional, formada através das interações entre o indivíduo e o seu ambiente (Dubar, 1998). A participação e a ajuda na dinamização dos diferentes torneios que houve durante o ano letivo, ajudou-me a fortalecer as relações com os outros professores e alunos de diferentes turmas. A PES proporcionou-me assim a oportunidade de observar e participar nas rotinas do corpo docente e assimilar os valores e as práticas desenvolvidas no AECCB.

Em relação ao corpo não docente, tive uma fantástica ligação com as funcionárias do pavilhão e do bar. Sou muito extrovertido e sociável e sinto que elas gostaram muito de quando estava por perto. Esta boa relação teve grande valor e importância, permitindo-me ter uma maior visão de todo o funcionamento do AECCB.

5.4 A Componente ético-profissional

A ética profissional engloba valores e princípios que devem ser respeitados por todos os cidadãos no seu local de trabalho. No meu caso, os que foram praticados na escola foram fundamentais para a construção da minha identidade profissional, e a partilha dos mesmos princípios éticos por todo o grupo docente e não docente ajudou a desenvolver a confiança entre todos, fortalecendo assim as relações da comunidade escolar que proporcionaram uma entreeajuda diária. Por outro lado, o trabalho individual também tem muita importância, na medida em que deve existir uma reflexão crítica com base nas nossas práticas e decisões, e do impacto que as mesmas podem causar no corpo docente e não docente.

Enquanto EE, posso afirmar que todas as minhas aulas e as decisões tomadas, foram sempre com base nos princípios éticos, de uma forma honesta e transparente, sem nunca adotar diferentes comportamentos consoante o género, religião ou diferenças culturais. As responsabilidades e os momentos de liderança foram muitos. Consegui resolver os problemas que foram surgindo, promovendo sempre uma aprendizagem positiva e acima de tudo inclusiva.

Durante esta caminhada, assumo que procurei sempre formar melhores cidadãos, autónomos e responsáveis, criando um ambiente de apoio, com base nos valores e atitudes, procurando, sempre que possível, o debate e a reflexão crítica.

6. Desenvolvimento profissional

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

Durante a lecionação das aulas no primeiro período, senti desde logo que a falta de bagagem de exercícios e de conhecimento da matéria e a necessidade constante de procurar e saber mais acerca das modalidades, geravam dificuldades que precisavam de ser colmatadas com a experiência obtida durante os próximos anos e com a busca contínua de informações.

Este ano letivo foi iniciado com a lecionação de futebol e badminton, onde tinha a consciência que dominava as regras e a prática das duas modalidades. Não obstante a este conforto, existiram modalidades onde foi necessário ler e aprender mais acerca das mesmas para tentar esclarecer os meus alunos. No âmbito geral, existiram três modalidades que me desafiaram mais e exigirão mais pesquisa, leitura e estudo da minha parte para obter ainda mais conhecimento. No ensino da Dança, mais propriamente no estilo kizomba, o receio e o medo de não estar preparado para lecionar estas aulas foi gigante e como forma de me preparar, e de certa forma acalmar a minha consciência, decidi frequentar uma aula de kizomba do Professor Rui Simão. Esta foi uma aula extremamente importante e enriquecedora, mas foi curta para as necessidades que o ensino da Dança impõe. As outras duas modalidades foram Andebol e Voleibol, onde senti dificuldades, mas em contextos diferentes. Andebol, na preparação de exercícios, com a finalidade dos alunos conseguirem atingir o objetivo que tinha idealizado. Voleibol, no domínio da modalidade pois existiam várias regras durante a situação de jogo que desconhecia. Na aplicação do MED, senti algumas dificuldades durante a fase da época desportiva. Após reflexão percebi que numa futura aplicação deste modelo tenho de ser mais interventivo e corretivo para com os alunos.

A observação das aulas também teve um impacto brutal no meu crescimento e desenvolvimento. Ao tocar neste ponto, refiro-me às duas vertentes, à observação das aulas do Rui e da OC e à observação das minhas aulas por parte deles e da SV. Em relação à primeira, poder ver a forma como preparavam os exercícios, como explicavam os exercícios, como reagiam a certos comportamentos por parte dos alunos, perceberem se os alunos entendiam os exercícios e se estes resultavam, fez-me crescer muito e foi muito benéfico. No que concerne às minhas aulas, ter a possibilidade de no final da semana ouvir o *feedback* construtivo e a troca de opiniões em relação aos exercícios, foi a base para o meu crescimento durante este ano. Seguidamente, a reflexão foi fundamental para o meu desenvolvimento contínuo, porquanto

estimulava a descoberta de novas estratégias, ou de mudanças, que permitiram obter maior sucesso e rendimento dos alunos nas aulas.

Perante tudo isto, reconheço que é fundamental que o professor assuma o papel de investigador das suas próprias práticas, procurando, simultaneamente, a constante formação para estar atualizado em relação a novas metodologias; aprender sobre estratégias que melhor asseguram a segurança dos alunos durante as aulas, assim como estratégias para incluir e integrar todos os alunos; e explorar diferentes formas de fornecer *feedback*, procurando dar resposta às diferentes necessidades individuais dos alunos;

No futuro, durante a carreira de docente ambiciono frequentar seminários, formações, *webinars* para potenciar o meu desenvolvimento profissional e a qualidade do meu ensino. Estas experiências vão promover a troca de opiniões com variados profissionais e manter-me atualizado em relação às novas práticas pedagógicas.

O saber não ocupa espaço e é sempre bem-vindo.

7. Reflexões finais

Após concluído este longo ano, não tenho qualquer dúvida que foi um dos anos mais marcantes e desafiantes da minha vida.

Enfrentei vários desafios e obstáculos que me fizeram crescer muito, quer a nível pessoal como também profissionalmente. A possibilidade de, finalmente, conseguir aplicar na prática a teoria que tinha vindo a ser aprendida, foi algo muito fascinante, mas, por outro lado percebi que nem sempre é tudo tão linear. No que concerne às relações, percebi a importância de ter uma boa ligação com o restante grupo de trabalho. A minha comunicação com os alunos foi sempre muito boa, o que foi algo fundamental para o bom ambiente.

Este foi um ano muito trabalhoso e, após a infeliz lesão fiquei muito reticente acerca do desfecho, mas felizmente e graças à colaboração de toda a coordenação da UMAIA, da SV e da OC foi possível prosseguir com a PES. Gostaria de ter estado presente nas formações que houve, mas visto que também estava inserido num contexto desportivo que acarreta outras responsabilidades, o horário das mesmas não foi compatível.

Todas as atividades em que estive presente, as aulas que preparei, lecionei e assisti e as reuniões que participei, foram encaradas com o máximo empenho e dedicação, o que me permitiu desenvolver várias aprendizagens das quais se sobressaem: o aprimoramento de competências pedagógicas e de reflexão crítica; a compreensão da dinâmica da escola; e as relações interpessoais;

Para o futuro, espero continuar a aprender e a evoluir constantemente, sabendo que as responsabilidades vão aumentar. Para os próximos anos, a diferença das características dos alunos e do grupo de EF que vou encontrar pela frente, vai-me fazer crescer ainda mais.

8. Referências bibliográficas

Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª ed.). Coimbra: Livraria Almedina.

Alarcão, I. (2003). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. Porto: Porto Editora.

Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). *A supervisão pedagógica em educação física: A perspectiva do orientador de estágio*. Lisboa: Livros Horizonte.

Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em educação física: Um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, 121-133.

Araújo, R. (2017). A aprendizagem dos alunos e as dinâmicas operantes no seio das equipas no modelo de educação desportiva: Evidências da investigação e direções futuras. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 17(S1A), 39–49.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Bianchi, A. C. M., et al. (2005). *Orientações para o estágio em licenciatura*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

Cunha, A. (2008). *Ser professor: Bases de uma sistematização teórica*. Braga: Casa do Professor.

Cunha, M. A. (2009). *O planeamento de ensino e a prática reflexiva*. São Paulo: Editora Cortez.

Dubar, C. (1998). *A socialização: Construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J. (2009). *Gestão do currículo e práticas pedagógicas*. Porto: Porto Editora.

Freire, P. (1997). *Tia Não* (pp. 1-84). São Paulo: Editora Olho D'Água

Gordon, H. R. D. (2008). *The role of assessment in teaching and learning*. Pearson.

Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7(3), 401-421.

Graça, A., & Mesquita, I. (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Sarmiento (Ed.), *Pedagogia do desporto* (pp. 39-68). Cruz Quebrada: FMH Edições.

Gonçalves, M. (2015). *Gestão da sala de aula: Estratégias para o sucesso educativo*. Coimbra: Livraria Minerva.

Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Abingdon, UK: Routledge.

Haydt, R. C. (2008). *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Editora Cortez.

Januário, C. A. (2008). A prática de ensino supervisionada e a formação docente: Desafios e possibilidades.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Libâneo, J. C. (2013). *Didática*. Cortez Editora.

Mesquita, A. G. (2015). *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar*. Porto, Portugal: Editora FADEUP.

Metzler, M. W. (2011). *Instructional models for physical education* (3^a ed.). Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway, Publishers, Inc.

Metzler, M., & Colquitt, G. (2021). *Instructional models for physical education* (4th ed., pp. 1-14). Routledge.

Nascimento, J. (2002). *Formação profissional em educação física e desporto: Contextos de desenvolvimento profissional*. Montes Claros: UNIMONTES.

Pereira, J. (2009). *Autonomia e reflexão crítica: O papel da autoavaliação na educação*. Coimbra: Edições Almedina.

Perrenoud, P. (2002). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Resende, R., Mendes, C., Lima, R., Pimenta, N., Castro, J., & Sarmiento, H. (2014). Desporto escolar: A opinião dos alunos de uma escola cidadina. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(3), 4-10.

Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Sarmiento (Ed.), *Pedagogia do desporto*. Cruz Quebrada: FMH Edições.

Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Cruz Quebrada: FMH Edições.

Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education* (2^a ed.). Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (1998). What is sport education and how does it work? *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 69, 18-20.

Silva, T. (2015). *Planeamento e prática pedagógica*. Lisboa: Editorial Verbo.

Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus* (4th ed.). Sage Publications.

Valle, I. (2003). *A era da profissionalização: Formação e socialização profissional do corpo docente de 1^a e 4^a série*. Florianópolis: Cidade Futura.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (2^a ed.). Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).

Zenhas, A. (2006). *O papel do diretor de turma na colaboração escola-família*. Porto: Porto Editora.