

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



## Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Eduardo Paulo Abreu dos Santos

Mestrado em  
Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Professora Doutora Cristiana Helena de Assunção Bessa Pereira

Julho, 2022



**Eduardo Paulo Abreu dos Santos**

**Nº380452**

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 Cristiana Helena de Assunção Bessa Pereira - Universidade da Maia e Orientação do Doutor Rúben Carola - Colégio da Trofa.

Julho, 2022

## **Agradecimentos**

À Universidade da Maia e a todos os professores e colaboradores por todas as aprendizagens que me proporcionaram ao longo do meu percurso académico.

Ao Colégio da Trofa, pela forma como me acolheu neste momento marcante da minha vida. A toda a equipa da direção, professores e a todos os auxiliares o meu eterno agradecimento por todo o cuidado e dedicação.

À Professora Supervisora, Doutora Cristiana Helena de Assunção Bessa Pereira pelo tempo disponibilizado, pelo seu incentivo e por todos os conhecimentos transmitidos.

Ao Professor Orientador, Mestre Ruben Carola, pela transmissão dos seus conselhos e conhecimentos, pela disponibilidade, pela sua exigência, pelo apoio e encorajamento manifestado em todos os momentos deste percurso.

A todo o Grupo de Educação Física, pelo acolhimento, amizade e auxílio, pela disponibilidade e conselhos dados.

Aos alunos pertencentes às turmas 4º A, 8º A e 12º A2, pelo acolhimento e cooperação no processo de integração, pela atitude e empenho, pela amizade e convívio. Também eles foram uma parte muito ativa deste processo e contribuíram para o meu crescimento.

À minha mãe que me transmite confiança e que me motiva a acreditar que tudo é possível. Aos meus irmãos por me valorizarem e acreditarem em mim em todos os momentos. Eles dão-me a força para ambicionar o melhor para a minha vida, sem nunca desistir. A eles, o meu muito obrigado.

À minha namorada, que foi um alicerce muito importante no percurso, esteve sempre do meu lado, mesmo nos momentos mais difíceis, provando que eu era capaz de superar todas as minhas dificuldades e acreditando sempre em mim. Por todo este amor e suporte, um obrigado muito especial.

Aos meus amigos mais chegados no Funchal, por todas as vídeo chamadas, pelos momentos de descontração e brincadeiras, ao apoio e motivação em todos os momentos, um muito obrigado.

## Índice Geral

|  |           |
|--|-----------|
| Agradecimentos .....   | iii       |
| Índice Geral .....   | iv        |
| Índice de Anexos.....  | v         |
| Resumo .....   | vi        |
| Abstract.....  | vii       |
| Lista de Abreviaturas.....   | viii      |
| <b>1. Introdução.....</b>  | <b>13</b> |
| <b>2. Enquadramento pessoal e profissional.....</b>                                      | <b>14</b> |
| 2.1. Uma decisão a partir de um percurso .....   | 14        |
| 2.2. Expectativas iniciais .....   | 15        |
| <b>3. Enquadramento Institucional .....</b>  | <b>17</b> |
| 3.1. A importância da PES .....  | 17        |
| 3.2. A PES no ISMAI.....   | 18        |
| 3.3. A escola cooperante: lugar de prática.....  | 19        |
| 3.4. Caracterização do núcleo da PES.....  | 21        |
| <b>4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção .....</b>              | <b>23</b> |
| 4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem .....                              | 23        |
| 4.1.1. Conceção de ensino.....   | 23        |
| 4.1.2. Planeamento .....   | 26        |
| 4.1.3. Realização .....  | 32        |
| 4.1.4. Avaliação.....  | 34        |
| <b>5. Participação na escola e relação com a comunidade.....</b>                         | <b>37</b> |
| 5.1. Atividades realizadas.....  | 37        |
| 5.2. Fazer aprender para lá da sala de aula: impactos da minha experiência e atuação ... | 38        |
| 5.3. Socialização profissional e institucional .....                                     | 39        |
| 5.4. A Componente ético-profissional .....   | 40        |
| <b>6. Desenvolvimento profissional.....</b>  | <b>42</b> |
| 6.1. Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão .....   | 42        |
| <b>7. Reflexões finais .....</b>   | <b>43</b> |
| <b>8. Referências bibliográficas.....</b>  | <b>45</b> |
| <b>Anexos .....</b>  | <b>47</b> |

## **Índice de Anexos**

|   |    |
|---|----|
| <b>Anexo I</b> – Planeamento Anual .....                | 47 |
| <b>Anexo II</b> – Planeamento por Período .....         | 48 |
| <b>Anexo III</b> – Planeamento da Unidade Didática..... | 49 |
| <b>Anexo IV</b> – Plano de Aula.....                    | 50 |

## **Resumo**

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Maia, realizado no Colégio da Trofa, no ano letivo 2021/2022.

A PES nesta escola foi constituída por um núcleo de estágio composto por dois elementos, sob orientação de um professor cooperante e de um supervisor da Universidade da Maia.

O Relatório de Prática de Ensino Supervisionada (RPES) que se segue, apresenta uma avaliação didática pessoal, baseada em reflexões sobre ações tomadas durante a PES, que descreve o modo como foi resolvida a questão da confrontação entre a teoria e a prática por parte do estudante estagiário, numa visão que destaca a própria profissão como um processo contínuo e sistemático de formação com vista ao conhecimento e desenvolvimento profissional.

O enquadramento teórico apresentado, é baseado na importância do carácter reflexivo, na construção e no desenvolvimento da identidade profissional, onde nesta formação de professores, os mesmos interpretam e constroem a natureza da sua profissão.

Deste modo, a elaboração do presente documento, enquanto instrumento reflexivo, assim como toda a prática de ensino vivenciada, foi um processo importante na minha evolução como professor, no qual refleti sobre as minhas competências a nível pessoal e profissional, de forma a alcançar as expectativas para este ano de aprendizagens e permitindo adquirir uma assimilação de conhecimentos e competências essenciais para uma prática educativa de qualidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** EDUCAÇÃO FÍSICA, PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA, ESTUDANTE ESTAGIÁRIO

## **Abstract**

This report was prepared within the scope of the Curricular Unit Supervised Teaching Practice (PES), inserted in the Master's degree of Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, of the University of Maia, held at the College of Trofa, in the school year 2021/2022. The PES in this school was constituted by an internship nucleus composed of two elements, under the guidance of a cooperating professor and a supervisor of the University of Maia. The following Supervised Teaching Practice Report (RPES) presents a personal didactic assessment, based on reflections on actions taken during PES, which describes how the issue of the confrontation between theory and practice by the trainee student was resolved, in a vision that highlights the profession itself as a continuous and systematic process of learning with a view to knowledge and professional development. The theoretical framework presented is based on the importance of the reflexive character, in the construction and development of professional identity, where in this teacher education, they interpret and build the nature of their profession. Thus, the preparation of this document, as a reflective instrument, as well as all the teaching practice experienced, was an important process in my evolution as a teacher, in which I reflected on my skills at a personal and professional level, in order to achieve the expectations for this year of learning and allowing to acquire an assimilation of knowledge and competencies essential for an educational practice of quality.

**KEYWORDS:** PHYSICAL EDUCATION, SUPERVISED TEACHING PRACTICE, PRESERVICE STUDENT.

## **Lista de Abreviaturas**

CDN - Clube desportivo Nacional da Madeira

CT - Colégio da Trofa

EC - Escola Cooperante

EE - Estudante Estagiário

EF - Educação Física

FCDEF-UC - Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

MED - Modelo de Educação Desportiva

MID - Modelo de Instrução Direta

MPI - Modelo Personalizado para a Instrução

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

NPES - Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada

NEE - Necessidades Educativas Especiais

OC - Orientador Cooperante

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PFIE - Plano de Formação e de Intervenção na Escola

PNEF - Programa Nacional de Educação Física

RPES - Relatório da PES

SV - Supervisora

UD - Unidade Didática

UMAIA - Universidade da Maia - ISMAI

## **1. Introdução**

O presente documento designado de Relatório de Prática de Ensino Supervisionada (RPES), surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no 2.º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Universidade da Maia - ISMAI (UMAIA).

Ao longo da PES, este foi visto como um documento orientador, de carácter individual e pessoal, que teve como ponto de partida a minha perceção como Estudante Estagiário (EE), levando-me a refletir não só sobre os meus conhecimentos, competências e capacidades, mas, acima de tudo, sobre eventuais situações a melhorar/aperfeiçoar para que o meu trabalho fosse desenvolvido de forma coerente e eficaz. Este processo reflexivo acompanhou e orientou a concretização do estágio pedagógico com sucesso, uma vez que o professor para conseguir melhorar o seu processo educativo necessita de intervir nas decisões fundamentais, avaliar as suas consequências e por vezes, modificá-las.

Neste seguimento, o relatório está estruturado em oito capítulos: o primeiro, referente à introdução, contextualiza o documento de forma objetiva; o segundo, destinado ao enquadramento pessoal e profissional, apresenta a minha caracterização, o meu percurso e as minhas expectativas iniciais relativas à PES; o terceiro, inerente ao enquadramento institucional, revela aspetos significativos do contexto onde realizei a PES, toda a relevância que esta constitui para um EE e as diretrizes que orientam todo o processo; o quarto, dedicado à prática profissional, onde figura a reflexão de todo o processo de ensino, do ponto de vista das dimensões de intervenção pedagógica, estando subdividido em conceção e modelos de ensino, planeamento, realização e avaliação; o quinto, alusivo à participação na escola e relação com a comunidade, expõem as vivências mais impactantes enquanto EE, o papel que tive na comunidade escolar, a minha atuação perante as situações experienciadas, todos os aspetos referentes à socialização profissional e institucional, a componente ético-profissional e as atividades dinamizadas pelo Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada (NPES); o sexto, dedicado ao tema do desenvolvimento profissional, remete algumas das ações de formação realizadas, assim como a pertinência pela procura constante de conhecimento atualizado, a reflexão sobre as dificuldades sentidas ao longo do ano e o seminário realizado; o sétimo ponto contempla as reflexões finais, onde concludo, através de uma reflexão, o impacto e contributo desta experiência, por fim, o oitavo ponto é dedicado às referências bibliográficas.

## **2. Enquadramento pessoal e profissional**

### **2.1. Uma decisão a partir de um percurso**

O meu nome é Eduardo Paulo Abreu dos Santos, nasci a 12 de junho de 1993 e sou natural do Funchal, cidade da ilha da Madeira. Sou licenciado em Ciências do Desporto pela Universidade de Coimbra e discente no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na UMAIA.

Frequentei um Colégio privado no Funchal desde a pré-primária ao nono ano, portanto dos meus cinco aos 15 anos. Lá, fui federado em badminton e ténis de mesa, pratiquei andebol no desporto escolar, conciliando com a natação que iniciei aos dois anos de idade. Aos 12 anos, fui selecionado numa captação de atletas levada a cabo pelo Clube Desportivo Nacional da Madeira (CDN), na modalidade de ténis de campo, e vi-me numa situação de escolha no desporto a seguir. A minha decisão foi direcionada para o ténis de campo, e três anos mais tarde, fui campeão regional tendo-me apurado para os campeonatos nacionais de clubes sub16.

Após ter terminado o 3º ciclo, entrei para o ensino secundário, no curso de ciências e tecnologias onde tinha intenções de ir para medicina, mas dado o meu desenvolvimento na modalidade de ténis de campo, do aumento das horas e sessões de treino, cresceu em mim um gosto e vontade enorme de me dedicar ao desporto, mudando assim o meu percurso académico para o que me fazia feliz. Foi a melhor decisão que poderia ter tomado.

Entreí então para a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC), onde construí as minhas bases académicas nas ciências do desporto. Dei continuidade à minha prática desportiva no ténis, joguei pela Associação Académica de Coimbra e representei-a nos campeonatos Universitários da Beira Interior (UBI). No meu terceiro e último ano da Licenciatura, no 1º semestre, fiz Erasmus na Polónia e estudei numa Universidade de Educação Física em Varsóvia, uma experiência deveras enriquecedora a nível cultural, intelectual e social. Apesar de estar num ambiente cultural completamente diferente, a educação desportiva lá é muito valorizada e o facto de eu ser um entusiasta, com vontade de aprender e com muita energia, fui recebido calorosamente na equipa de ténis polaca, onde dei continuidade aos meus treinos.

Terminada a licenciatura fiz um ano sabático, o que revelou ter sido uma experiência estimulante nos domínios físico e mental, pois dediquei esse ano para tirar formações nomeadamente o curso de nadador-salvador, guia de montanha e diploma de francês, com o intuito de tirar mestrado em Lyon e também para treinar e perspetivar sobre a vida. Nesta fase, iniciei um

desporto em crescimento em Portugal, o Crossfit, que rapidamente me empolgou dado os resultados ao nível dos ganhos nas capacidades motoras específicas e gerais. Treinei Crossfit em Coimbra durante um ano e depois regressei ao Funchal onde treinei por mais cinco anos. Como é um desporto muito agressivo para as mãos, infelizmente tive de interromper, por esse período de tempo, a modalidade com maior passado desportivo, o ténis. Acabei por tirar o curso de treinador de Crossfit, ganhei uma edição dos Madeira Cross Games em 2017, fui campeão regional de Halterofilismo em 2019 e dei treinos de Crossfit no Funchal, que intercalava com a profissão de guia de montanha.

O gosto pela área do ensino da Educação Física (EF) existiu desde sempre devido ao meu percurso desportivo. Por exercer funções na área do ensino do ténis, no treino funcional e na área do turismo, nomeadamente no ensino da história e cultura madeirense, permitiu-me aprimorar questões pedagógicas e criar uma identidade profissional mais sólida, que me motivou a tomar esta escolha de ingressar no MEEFEBS.

Como realizei a licenciatura em Coimbra, conheci e criei ligações com pessoas de todo o país. No entanto, as pessoas que me foram mais próximas nesse percurso académico eram quase todas da região Norte de Portugal. O espírito acolhedor e amigável, característico da personalidade e cultura nortenha, foram motivos da minha vinda para esta região.

O facto de ter escolhido a UMAIA, remonta à altura em que realizei Erasmus na Polónia, onde vivi com dois amigos que frequentaram esta universidade, anteriormente conhecida como ISMAI. Desde essa altura, que já possuía boas referências desta instituição, aliado ao facto de o meu irmão mais novo ter ingressado nesta universidade no ano letivo 2019/2020, foram fatores determinantes para esta minha decisão.

## 2.2. Expectativas iniciais

Relativamente às expectativas para o ano de estágio, tinha plena noção de que seria um ano longo e árduo, com muito trabalho a fazer, no entanto, iria ser um ano muito benéfico no qual iria adquirir as bases para ser um melhor docente no futuro.

O estágio seria o culminar de todos os meus anos académicos e o momento em que, finalmente, teria a oportunidade de uma experiência formal de docência, pois iria colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos até ao momento.

Para este ano esperava conseguir envolver-me em todo o contexto escolar, não só nas aulas lecionadas, mas em toda a dinâmica envolvente. Desejava conhecer e compreender as hierarquias, desde a direção, aos cargos de gestão intermédios, como coordenações de departamento, de grupo

disciplinar ou direção de turma, e assim perceber o funcionamento e o surgimento das atividades escolares, e estar a par da evolução das mesmas.

Quanto à relação com os docentes da escola, esperava conseguir aproximar-me dos mesmos com o intuito de aprender ao máximo sobre o que é ser professor, sobre a sua visão do ensino e os seus métodos para superar fragilidades ou dificuldades que surgissem no processo de docência, e assim, poder participar ativamente no meio educativo.

Com os alunos, expectava manter uma relação com um grau de proximidade e empatia que permitisse aos mesmos verem no professor um apoio para ultrapassarem os seus constrangimentos e dificuldades, para que as aulas decorressem com toda a normalidade e sempre num clima de respeito e trabalho propício à aprendizagem. Como lidaria com crianças e jovens, esperava consciencializá-los para a adoção de estilos de vida mais ativos, transmitir os benefícios da nossa disciplina e incentivar para a aquisição de boas práticas, quer ao longo do percurso escolar quer da vida.

Do orientador cooperante (OC) da escola e da supervisora (SV) da universidade, tinha a expectativa de trabalhar com profissionais rigorosos, exigentes, compreensivos e dispostos a ajudar.

Quanto ao NPES, sentia que seria cooperativo e metódico, pois tínhamos sido da mesma turma no ano anterior e partilhávamos a mesma ótica de que o trabalho em equipa seria fundamental para o sucesso do núcleo.

No que dizia respeito ao meu desempenho, esperava estar à altura de corresponder às expectativas que criei, ou seja, de ser um EE competente e responsável, de transmitir aos alunos, de forma coerente e segura, todos os conteúdos importantes para a sua formação escolar.

Toda esta responsabilidade me intimidava um pouco, mas, ao mesmo tempo, o facto de poder contribuir para a formação dos jovens, motivava-me. Acima de tudo, esperava crescer. Crescer a nível profissional e crescer enquanto pessoa, aprender o máximo possível através da experiência, observação de aulas de colegas, orientações e partilha de reflexões com o OC, SV e NPES. Tinha a certeza de que este seria um dos anos mais marcantes da minha vida, onde o grande objetivo seria levar a cabo todo um processo que permitisse aos alunos evoluir e crescer num ambiente positivo, lúdico e de entreajuda, consciencializando-me de toda a responsabilidade e competências necessárias ao meu desempenho profissional.

### **3. Enquadramento Institucional**

#### **3.1. A importância da PES**

Legalmente, a PES no campo da docência em Portugal, encontra-se enquadrada pelo artigo nº11 do Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio que especifica as condições de obtenção de habilitação profissional para a docência. Para tal, e à exceção da docência em jardim infantil ou do 1.º ciclo de escolaridade, é necessária a conclusão de um curso especializado de 2º ciclo (grau de Mestre), com uma duração de 4 semestres (120 unidades de crédito do sistema europeu - ECTS).

A PES tem como objetivo incluir o EE nos contextos de docência cuja integração deve ser gradual e orientada através da melhoria das competências profissionais, no campo de ação do ensino da EF. Estas capacidades inserem-se em áreas de desempenho como a Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, a Participação na Escola e Relações com a Comunidade e o Desenvolvimento Profissional. De acordo com Seabra et al., (2016), a PES poderá ser entendida como um processo complexo, de elevada importância, segmentado em fases, que engloba diversas áreas, sendo uma fonte de aprendizagem e de desenvolvimento profissional através da socialização na escola. A experiência obtida neste local distinto para a socialização prática, através da inter-relação com os intervenientes que a integram, oferece a possibilidade de compreender e experienciar as diferentes dimensões que a profissão apresenta (Seabra et al., 2016).

Na PES estão definidas três áreas de desempenho que procuram ser um veículo de desenvolvimento das competências profissionais que o EE terá de dominar para exercer a profissão de ser professor de EF, nomeadamente a nível das competências técnicas, do envolvimento no meio escolar, da capacidade autorreflexiva e da reflexão partilhada.

A nível das competências técnicas, a PES oferece a possibilidade de evidenciar todas as habilitações adquiridas ao longo do percurso académico. Através da prática, que possui um peso elevadíssimo, o EE obtém a oportunidade de compreender o papel do professor enquanto mediador do conhecimento. Não obstante, segundo Seabra et.al, (2016), o EE deve procurar uma coerência prática em função da razão técnica, em busca de um equilíbrio entre a conceção de ensino adotada e a forma de como a coloca em prática. Para tal, é essencial a transferência do conhecimento das áreas distintas do saber e das disciplinas curriculares, da formação inicial para a prática. Para isso, o EE dispõe do conhecimento científico, pedagógico e didático metodológico fornecido pela vivência da prática pedagógica, apoiada nos contributos das ciências da educação.

Relativamente ao envolvimento no meio escolar, e num ponto de vista mais interpessoal, a PES detém uma elevada relevância, pois destaca a importância do domínio de diferentes formas de comunicação no estabelecimento da relação educativa. Neste contexto, o EE dispõe da

oportunidade de desenvolver e potenciar o seu trabalho colaborativo assumindo o compromisso de inovar, de construir experiências e aprendizagem significativas, possíveis para além da prática supervisionada. Ou seja, deve procurar o envolvimento em todas as atividades pertencentes ao contexto escolar em que está inserido. Este envolvimento agilizará a aquisição de ferramentas fundamentais para o conhecimento da instituição.

Por último, a terceira área caracteriza-se pelo momento de otimização da capacidade autorreflexiva e da reflexão partilhada. A PES elucida o EE sobre cenários complexos e constantes que merecem uma ação reflexiva. Esta ação apresenta-se no dia-a-dia escolar, quer na observação das aulas, quer nas restantes atividades, onde o próprio deve procurar enaltecer-se como investigador da sua prática pedagógica considerando a necessidade da procura de soluções para a resolução de problemas emergentes em todo o processo.

Sendo assim, e na minha ótica, a PES constituiu o elemento que reuniu as aprendizagens adquiridas ao longo dos últimos anos de ensino superior e que permitiu aplicar e desenvolver as competências enquanto docente da disciplina de EF. Foi através da PES que se inicia um percurso profissional para um caminho de brio profissional, e foi um ponto de partida para me tornar um profissional mais capaz a nível de competências técnicas, pedagógicas, pessoais e ao mesmo tempo concluir todo o percurso académico.

### 3.2. A PES no ISMAI

A unidade curricular PES na UMAIA está inserida no 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, mais especificamente nos 3º e 4º semestres e é constituída pela Prática Supervisionada em contexto real de ensino na escola e pelo Relatório Final, que tem que ser defendido perante um júri em provas públicas.

Para a realização da PES, a UMAIA estabelece protocolos com uma vasta rede de escolas cooperantes, que inclui a escolha de um professor orientador cooperante (OC), um professor de EF experiente para acompanhar e orientar um grupo de dois ou três estudantes-estagiários (núcleo da PES), durante um ano letivo, cada qual assumindo turmas do OC para concretização da sua PES. Para além do professor cooperante cada núcleo de estágio conta ainda com a supervisão de um docente da UMAIA, o professor supervisor (SV), que coordena a sua ação de supervisão com o OC e orienta a elaboração do relatório final dos respetivos estagiários. O contacto com estes intervenientes da comunidade educativa têm um papel essencial para o crescimento do EE pois o OC e SV, são profissionais com experiência, que possuem conhecimento baseado em vários cenários educativos, desenvolvido num amplo intervalo de tempo sendo reconhecidos como a

figura central dos programas de formação inicial de professores (Lima et al., 2014).

Já na licenciatura em Ciências do Desporto houve o contacto inicial de UC ligadas ao ensino, no entanto, foi necessária a especialização posterior no mestrado de ensino. As UC presentes no primeiro ano de mestrado, nomeadamente Didáticas dos Desportos, Prática Pedagógica, etc., onde grande parte delas foram de grande carga letiva, contribuíram imenso para esta fase da PES, pois pudemos aplicar todas as competências técnicas e pedagógicas adquiridas, num contexto real de prática.

### 3.3. A escola cooperante: lugar de prática

Foi no CT, situado na freguesia de S. Martinho do Bougado, região norte do distrito do Porto e pertencente ao município da Trofa que realizei a minha PES.

Quanto à cidade em si, nota-se que este município está empenhado em criar espaços que visam a promoção da prática de atividade física e lazer porque para além de zonas pedonais, dispõe de uma zona desportiva com circuito de manutenção. Para além disto, possui muitas zonas verdes que demonstram a preocupação no contacto com a natureza e generalização da atividade física, essencial para a melhoria da condição física, qualidade de vida, saúde e bem-estar dos seus habitantes.

O CT possui um Projeto Educativo que vai desde o ensino Pré-escolar ao 12º ano, abrangendo dentro desta faixa etária, toda a população que queira estudar independentemente do seu género, etnia, religião ou ideologia. Como tal, visa alcançar um patamar de excelência no ensino dos seus alunos, proporcionando-lhes as melhores condições de aprendizagem, dotando-os de um crescimento harmonioso em diversos domínios, quer seja cognitivo, educacional, psicossocial, físico e sócio-afetivo.

A Escola Cooperante (EC), possui 667 alunos de diferentes ciclos, 56 docentes e 29 não docentes e divide-se em quatro blocos. No bloco um encontra-se a zona desportiva onde se realizam as aulas de EF. Nesta zona insere-se o pavilhão e o campo exterior. Em termos de material e espaços, o pavilhão tem quatro balneários, dois para rapazes e dois para raparigas. Possui duas arrecadações, uma para o material de limpeza e outra para o material das aulas de EF. Relativamente ao espaço para a prática desportiva o pavilhão tem marcações de campo de futsal, voleibol, basquetebol, andebol e badminton, podendo também ser utilizado para outras práticas como dança, ginástica ou atletismo. O campo exterior tem piso sintético com marcações de futsal, com um cesto de basquetebol atrás de uma das balizas. Neste campo, para além do futsal podemos lecionar outros desportos como o andebol ou tag-rugby. Este espaço, ao contrário do pavilhão, está sempre disponível para os alunos utilizarem no intervalo, possuindo maior afluência dos

alunos dos 1º e 2º ciclos.

Desde o momento que cheguei a esta escola, fui acolhido da melhor forma e senti por parte de todos os intervenientes da comunidade educativa uma receptividade enorme. Encontrei um corpo docente dotado de um excelente profissionalismo, que colaborava sempre em todas as atividades que se realizaram ao longo do ano letivo.

O grupo disciplinar de EF foi, sem dúvida, um grupo fantástico com quem tive o privilégio de trabalhar e partilhar experiências e conhecimento. Eram sempre muito bem dispostos e divertidos, com bastante disponibilidade para apoiar e ajudar em qualquer situação. A nível da organização na distribuição dos espaços para lecionar as suas aulas, foi um grupo muitíssimo coordenado trabalhando sempre em uníssono para superar todas as adversidades, mantendo sempre um clima positivo e de entreajuda.

### 3.3.1. As minhas turmas

Neste ano letivo da PES, foram-me atribuídas três turmas: o 4ºA, o 8ºB e o 12ºA1.

A turma do quarto ano era constituída por 18 alunos, seis rapazes e 12 raparigas. Os alunos eram extremamente interessados e demonstraram um gosto enorme pela prática desportiva. A turma manifestava muita vontade na realização das aulas, revelando predisposição e responsabilidade para a aprendizagem de novos conteúdos nomeadamente com a aplicação da metodologia “Skills4Genius”. Como eram a minha turma de faixa etária mais nova, era sempre necessário reforçar as informações e conteúdos das aulas, assim como cumprimento das regras e rotinas, para conseguir uma melhor gestão das aulas, e consequentemente melhor qualidade do ensino.

A turma do 8º ano era constituída por 19 alunos, 11 rapazes e oito raparigas com idades compreendidas entre os 12 e 13 anos. Nesta turma existe uma aluna com défice cognitivo e um aluno com necessidades educativas especiais (NEE), com dificuldade de linguagem, visão e ataxia motora.

Os alunos desta turma demonstraram ser assíduos, contudo, por vezes, apresentavam alguns problemas ao nível da pontualidade. A turma em questão possuía elevados níveis de motivação, eram empenhados e desempenhavam todas as atividades propostas com sucesso. Em algumas circunstâncias e numa fase inicial, a turma apresentou um comportamento algo atribulado, talvez devido à sua idade. Mas, de um modo geral, conseguiram ser disciplinados em grande parte do tempo letivo não tendo sido registados quaisquer comportamentos desviantes.

A turma do 12º ano era constituída por 28 alunos, 10 rapazes e 18 raparigas, todos muito

assíduos e pontuais. Durante todo o percurso demonstraram ser bastante autónomos e responsáveis, mantiveram níveis de motivação fantásticos, empenharam-se imenso, mostraram-se sempre disponíveis e acessíveis às minhas instruções e notei que tinham depositado em mim toda a sua confiança. Eram também uma turma muito unida, respeitadora e dotados a nível cognitivo e motor, tendo cumprido todas as atividades propostas com sucesso.

#### 3.4. Caracterização do núcleo da PES

O NPES em que estava inserido, era constituído por mim e o pelo meu colega João Ferreira, assim como o nosso OC, professor Ruben Carola e a SV, Professora Doutora Cristiana Bessa. O núcleo PES foi muito importante, tendo em conta o papel colaborativo, as relações interpessoais estabelecidas, a partilha e toda a aprendizagem resultante da mesma. Dentro do núcleo podíamos destacar as diferentes personalidades e até mesmo potencialidades de cada um de nós. Por exemplo, o João possuía experiência na área do futebol e no fitness como “personal trainer”, eu apresentava formação como treinador de ténis, com historial desportivo federado em desportos de raquetes e por ter sido guia de montanha e instrutor de treino funcional, também adquiri alguma experiência na interação com grupos e nas relações interpessoais, o que me facilitou na capacidade de atuação, assim como na forma de adaptação à lecionação das aulas.

Quanto ao OC, o professor Ruben Carola foi sempre correto e compreensivo connosco. Para além de um orientador foi um amigo, pois, diariamente, ajudava-nos no nosso crescimento enquanto futuros profissionais. Orientou-nos enquanto EE durante os períodos de realização da PES, tendo por base objetivos previamente definidos, analisando todas as nossas propostas, documentos e práticas, sendo crítico e exigente numa perspetiva muito positiva e de nos despertar a procura pelo aperfeiçoamento e progresso no desempenho das nossas funções. No final de cada aula ajudava-nos na reflexão da mesma, debatíamos acerca dos aspetos positivos e negativos, demonstrando sempre muito gosto no papel que desempenhava. Semanalmente, tínhamos reuniões de modo a perspetivar o trabalho realizado, onde dialogávamos sobre as propostas a elaborar para a semana decorrente. As trocas de experiências e sugestões de melhoria, com reflexões críticas construtivas, funcionaram como auxílio na procura de soluções ou estratégias, demonstrando-se fundamentais para otimizar a nossa atuação.

A nossa SV, Professora Doutora Cristiana Bessa, foi notável pela forma como nos orientou e acompanhou, de forma incansável e preocupada com a nossa prestação. Em conjunto com o OC, através de observações e reuniões conjuntas, auxiliou-nos na prática educativa, discutindo e avaliando-a de maneira a melhorarmos tanto a nível prático em aula, como a nível de planos de aula e documentos exigidos na PES. Na sua função de orientar o meu processo, procurou sempre

ser assertiva e o mais profissional possível. Não só nos corrigia tendo em vista a nossa evolução, como o fazia de forma a valorizar sempre o nosso esforço e as nossas qualidades. Foi exigente, mas sempre justa e honesta. Conseguiu dar-nos sempre um *feedback* positivo para melhorarmos, assim como salientar uma boa característica nossa, concedendo-nos aprendizagem e ao mesmo tempo confiança.

Todo o apoio prestado e o enorme esforço realizado pela SV foi um elemento fundamental no nosso crescimento, contribuindo, sem dúvida alguma, para a melhoria da nossa prática profissional.

## **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

O desenvolvimento profissional docente, segundo Marcelo (2009), baseia-se no construtivismo e não nos modelos transmissivos, entendendo que o professor é um sujeito que aprende de forma ativa ao estar implicado em tarefas concretas de ensino, avaliação, observação e reflexão.

Este é um processo a longo prazo, que reconhece que os professores aprendem ao longo do tempo, e que as experiências mais eficazes para o desenvolvimento profissional docente são aquelas que se desenvolvem no contexto da escola e que se relacionam com as atividades diárias realizadas pelos professores. Deste modo, é imprescindível que os professores aprofundem e melhorem as suas competências profissionais e pessoais.

O professor deve ser visto como um prático reflexivo, alguém que detém conhecimento prévio quando acede à profissão e que vai adquirindo mais conhecimentos a partir de uma reflexão acerca da sua experiência, onde as atividades de desenvolvimento profissional auxiliam os professores a construir novas teorias e novas práticas pedagógicas (Marcelo, 2009).

Portanto, ser professor vai muito além dos direitos e deveres associados à profissão. Está implícita a preocupação relativa ao próprio ato de ensinar, à intervenção, inclusão, valorização, fomentação da autonomia, respeito, desenvolvimento de competências, dinamização de atividades educativas, estratégias inovadoras, criação de aprendizagens significativas, comunicação, cumprimento dos documentos orientadores da escola, reflexão sobre a prática, investigação, ética, trabalho em grupo e a partilha com o grupo de Educação Física e outros docentes.

Segundo Januário et al. (2015) o professor é responsável pelo planeamento e organização do processo de ensino, com a finalidade de os seus alunos se desenvolverem. Para que este fator decorra é necessário fornecer as melhores condições para que os alunos estejam motivados e preparados para atingir os objetivos.

No CT, por decisão do grupo de EF, a estratégia adotada em conformidade com o programa nacional de EF (PNEF) foi a implementação de diversas modalidades por período, para que os alunos possam experienciar, conhecer e adquirir diversos conhecimentos a nível psico-motor, cognitivo e psicossocial.

Em conjunto com o grupo de EF, definimos o planeamento anual para a disciplina de EF, com as modalidades a serem implementadas em cada período, considerando as características gerais, as diretrizes enunciadas, tanto no PNEF, como nas aprendizagens essenciais e o contexto específico de cada turma.

Na minha opinião, este trabalho realizado em conjunto com o grupo de EF demonstrou a grande preocupação e dedicação relativas ao ensino. Decorreu sempre num clima construtivo e de respeito, onde houve partilhas de reflexões sobre a importância do cumprimento dos documentos orientadores da escola, foram debatidas questões acerca da intervenção, inclusão, ética, valorização, autonomia, assim como da dinamização de atividades educativas. Concordo plenamente com a existência destas reuniões, pois daqui surgem estratégias inovadoras e diferenciadas para criação de aprendizagens significativas e desenvolvimento de competências para a prática letiva.

#### *4.1.1.1. Modelos de Ensino*

Existem vários modelos de ensino que o professor pode utilizar nas suas aulas, e que apresentam formas únicas de ensinar na EF. De acordo com Metzler (2021), estes modelos de instrução são planos coerentes e abrangentes para o ensino, com estruturas de tarefas únicas, que incluem atividades de aprendizagem sequenciadas e adequadas ao desenvolvimento dos alunos. Ainda de acordo com o autor supracitado, nestes modelos estão presentes também descrições das necessidades, capacidades e experiências dos alunos, bem como os resultados das suas aprendizagens.

Neste ano letivo, fomos alterando e aplicando os modelos conforme as modalidades que estávamos a lecionar. Sendo assim, não implementamos os modelos selecionados na íntegra, mas, e fruto do processo reflexivo do NPES com o OC, fomos adotando algumas características que achávamos pertinentes e adequadas aos diferentes contextos. Portanto, recorreremos a estratégias utilizadas na implementação do Modelo de Educação Desportiva (MED), do Modelo Personalizado para a Instrução (MPI) e do Modelo de Instrução Direta (MID).

Nas modalidades de voleibol e basquetebol do 12º ano, as estratégias do MED a que recorreremos foram a atribuição de tarefas e responsabilidades dos árbitros e treinadores aos alunos, tendo em conta a presença mais assídua da competição.

Este modelo, refere que as características de uma época desportiva devem estar presentes nas aulas, enquanto ocorre a aprendizagem do jogo. Os alunos assumem gradualmente responsabilidade ao longo das aprendizagens, passando a ser o centro do processo, e desenvolvendo competências pessoais e sociais como a autonomia, a cooperação, a responsabilidade e a inclusão, devido à adoção de diferentes papéis, espírito de equipa, competição formal, festividades e evento culminante (Mesquita, 2014). Neste sentido, e nestas modalidades coletivas, implementamos torneios geridos pelos alunos, incentivando a responsabilidade individual e em equipa, com os boletins de jogo impressos e o quadro competitivo afixado no

quadro do pavilhão.

Toda esta metodologia foi uma experiência inovadora. Dada a autonomia e responsabilidade quer individual quer em equipa, senti que tornou as aulas muito dinâmicas e produtivas. Isto aconteceu porque a responsabilidade da época desportiva estava nas mãos dos alunos. Isto é, com a atribuição dos papéis de árbitro aos alunos, onde estes realizavam os sorteios, davam início aos jogos, registavam as pontuações e os resultados finais, estes mostraram uma grande motivação em organizar tudo atempadamente para que pudessem jogar o máximo de tempo possível.

Quanto aos papéis de treinadores, notei que os alunos estavam empenhados em preparar o melhor possível a sua equipa tanto a nível de espírito de equipa, como a nível técnico e tático para somar o maior número de vitórias possível. No entanto, os alunos treinadores revelaram alguma dificuldade em conseguir corrigir pormenores técnicos e táticos de todos os seus elementos. Aqui, foi onde precisei de intervir mais vezes, mas dirigia-me apenas ao treinador para que este depois corrigisse os seus elementos o melhor possível. Notei, também, alguma dificuldade por parte deles na escolha dos exercícios de aquecimento em equipa. Uma vez mais, e sendo da minha função, intervinha lembrando aos alunos exercícios realizados em aulas anteriores, assim como indicava exercícios para treinarem as componentes técnicas e táticas em falta.

Dadas as características desta turma, de serem muito unidos, honestos e justos uns com os outros, as aulas decorreram sempre com um clima competitivo positivo, tornando assim o processo de ensino e aprendizagem muito mais enriquecedor, significativo e interessante para os alunos.

O MPI foi a metodologia utilizada nas aulas de ginástica, tanto na turma do 8º como do 12º ano. De acordo com Metzler (2021), este modelo é criado para permitir que cada aluno progrida ao seu próprio ritmo com um conjunto de tarefas de aprendizagem previamente planeadas.

Tendo em conta as características desta modalidade, nestas aulas a minha atenção incidiu nas estações com maior grau de dificuldade de execução técnica, de modo a assegurar as condições de segurança e evitar lesões. Quando os alunos conheciam a progressão que poderiam fazer em cada elemento gímico, iniciavam na primeira estação que representava o primeiro nível, e assim que atingissem os critérios e após a minha supervisão passavam para o nível seguinte. Com esta metodologia, foi notória a autonomia dada aos alunos, visto que cada um, individualmente, treinava a sua sequência gímica e quando se sentiam capazes de realizar algo mais desafiante, pediam a devida ajuda. Aqui, fornecia feedbacks, assim como uma atenção mais individualizada e adaptava o processo às necessidades próprias de cada aluno, notando assim uma maior eficácia nos resultados obtidos.

Quanto ao MID, este é um modelo baseado no professor onde são privilegiadas as estratégias

instrucionais de carácter explícito e formal, em que a monitorização e o controlo estreito das atividades dos alunos são as componentes principais (Mesquita & Graça 2009).

Recorri a este modelo apenas no oitavo ano, devido ao facto de nos últimos dois anos não terem tido tanto contacto com a EF por causa da pandemia, e de o seu desempenho motor e cognitivo ser naturalmente diferente dos alunos do 12º. Portanto, através da divisão dos conteúdos passo a passo, tinha o objetivo de ter mais controle sobre os resultados a obter, assim como da decisão de todo o processo de ensino e aprendizagem. Apesar da utilização deste modelo ter sido vantajosa, e de ser possível observar a evolução dos alunos com a sua utilização, os mesmos não eram tão estimulados daí ter utilizado mais numa fase inicial.

#### 4.1.2. Planeamento

Dada a realidade dos dias atuais e a vivermos momentos difíceis com a existência de uma pandemia a nível mundial, a escola deparou-se com diversos desafios e mudanças. Desde modo, para dar resposta a estes desafios, a instituição de ensino e o pessoal docente, tiveram a necessidade de adaptar e planejar o ano letivo, reforçando os valores de inovação, progresso e excelência do processo educativo e formativo.

Segundo Bento (2003) a planificação e análise do ensino, aumentam a competência didática e metodológica e geram segurança na ação, neste sentido, o professor vivencia as aulas como um ato criativo e sem preocupações associadas à mesma. Para que o ato de ensinar seja bem-sucedido, este deve ser planeado e mobilizado por parte do professor, tendo em conta as características específicas de cada aluno. É fundamental reconhecer as potencialidades e limitações de cada um para conseguirmos corresponder eficazmente às necessidades dos nossos alunos quer seja a nível do desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral. Através dos conteúdos próprios da disciplina e de toda a dinâmica cooperativa, competitiva, motivacional, de entreajuda e lúdica, os alunos melhoram as suas aprendizagens, contribuindo para a sua evolução e concretização de objetivos pessoais.

Além destes aspetos, o planeamento tal como indicado por Bento (2003) constitui um exercício e uma afirmação de conhecimento específico de competência didática e metodológica específica, aliando, todos os aspetos relevantes ligados ao processo de planejar e também do conhecimento específico de determinada disciplina ou matéria.

Para tal, o departamento de EF com a ajuda do NPES elaborou o planeamento prévio do plano anual, de período, de unidade didática e de aula, documentos estes, estruturantes e relevantes à ação docente e ao próprio ato de lecionar.

#### 4.1.2.1 Planeamento Anual

Segundo Viciania e Mayorga-Vega (2016), muitos fatores influenciam o processo de planeamento, e levá-los todos em consideração durante o processo de tomada de decisão, é um desafio para os professores especialmente quando são inexperientes ou têm uma curta experiência no ensino da EF. Para tal, contamos com a ajuda do OC, tornando menos complexo o planeamento das matérias de ensino desenvolvido pelo grupo de EF.

O planeamento anual foi o primeiro a ser realizado. Este diz respeito à preparação, compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento do ensino, das reflexões e noções acerca da organização correspondente do mesmo, no decurso de um ano letivo (Bento 2003).

Após conhecimento do calendário escolar, foi elaborado o planeamento anual dividido pelos três períodos, com a indicação do número de aulas de cada turma em cada um dos períodos, assim como as modalidades que seriam abordadas pelos diferentes ciclos de ensino ao longo do ano. A duração e o número de aulas semanais de cada turma diferiam consoante o ciclo de ensino a que pertenciam. As turmas do segundo e terceiro ciclo tinham duas aulas de 60 minutos por semana e as do ensino secundário apenas uma aula semanal de 120 minutos.

No primeiro período foram destinadas para o oitavo ano oito aulas de futsal, oito de andebol, cinco de badminton, duas de patinagem, duas de aptidão física e uma teórica denominada de conhecimentos. Para o 12º ano foram estabelecidas sete aulas de futsal, sete de andebol, cinco de badminton, quatro de dança, duas de aptidão física e uma de conhecimentos. Pelo facto de ter existido um feriado que coincidiu com um dia de aula, às modalidades de andebol e futsal foram atribuídas sete, em vez de oito aulas.

No segundo período, o oitavo ano teve nove aulas de voleibol, devido ao feriado do Carnaval, oito de ginástica, seis de atletismo e duas de conhecimentos. Já o 12º ano foi contemplado com 10 aulas de voleibol, oito de ginástica, seis de atletismo e duas de conhecimentos.

Na mesma sequência, no terceiro período o oitavo ano contou com oito aulas de basquetebol, quatro de dança e quatro de aptidão física e o 12º ano com sete de basquetebol, cinco de jogos tradicionais portugueses e três de aptidão física.

Tendo em conta os espaços desportivos da escola, as aulas em todos os períodos foram planeadas seguindo o PNEF e considerando o *roulement* de instalações, para que o planeamento das modalidades a abordar tivesse em consideração o espaço correspondente à turma. O *roulement*, a extensão dos conteúdos e as modalidades a abordar já estavam definidos para a totalidade do ano letivo. Com estes dois documentos, foi possível realizar o planeamento dos três

períodos. Deste modo, as turmas foram distribuídas pelos espaços e com todas as condições necessárias para a realização das aulas. Contudo, no decorrer de cada período houve a necessidade de adaptar e ajustar o planeamento, principalmente devido às condições climatéricas.

De acordo com o número de aulas decorridas num período tão curto de tempo, julgo ter sido insuficiente para dar resposta a todos os conteúdos do programa, tornando assim mais difícil de valorizar e promover a evolução do desempenho de todos os alunos.

Os conteúdos foram todos introduzidos e exercitados, mas não chegaram a ser consolidados pela totalidade da turma devido às características motoras e cognitivas de cada aluno. Assim, e refletindo, penso que a eliminação de uma modalidade por período poderia potenciar a evolução dos alunos. Isto é, as oito aulas de uma modalidade deixaria de estar presente, e passaria para um cenário de dezasseis ou mais aulas para explorar ao máximo outra modalidade. Na minha opinião, esta alteração poderia ser benéfica, e mesmo não abordando um grande número de modalidades por ano, as que forem abordadas seriam lecionadas com um tempo útil superior. Assim, o período de tempo em contexto de prática iria ser maior, aumentando a possibilidade de uma aprendizagem mais significativa e de um maior desenvolvimento de competências técnicas e táticas.

#### 4.1.2.2. *Planeamento por período*

O planeamento por período, tinha como objetivo otimizar o planeamento das aulas, contendo informação relativa à data da aula, número da aula, número da aula por UD, modalidade e espaço.

Dada a rotatividade dos espaços, cada período e semana de aulas, teve pelo menos uma modalidade coletiva e uma individual. Esta variação constituiu um elemento importante na motivação das turmas enquanto estratégia que quebrava a monotonia.

No primeiro período foi possível aproveitar os dois espaços, visto que na maioria das semanas o tempo foi propício à utilização do espaço exterior. No segundo período, para a leção das modalidades de ginástica, voleibol e atletismo, a distribuição dos espaços teve de ser adaptada, e por isso, em conjunto com o grupo de EF dividimos o pavilhão em duas zonas. De acordo com o *roulement* dos espaços, a turma destinada a utilizar o espaço interior ficava com a zona da rede para lecionar voleibol. A outra turma, cujo espaço era o exterior, quando as condições climatéricas não fossem favoráveis, ficava com a zona livre do pavilhão destinada à ginástica. No terceiro período, as aulas de basquetebol, foram lecionadas sempre no pavilhão, por ser o único sítio com cestos de basquetebol. Quanto às outras modalidades, os jogos tradicionais portugueses foram lecionados no auditório da escola e a aptidão física pôde ser lecionada nos vários espaços.

Foi determinado, tanto pelo grupo de EF como pelo NPES, que se devia proceder à aplicação dos testes de condição física, no âmbito do protocolo FITescolas, no primeiro período (avaliação inicial) e no fim do ano letivo no terceiro período (avaliação final). O segundo período destinou-se à exercitação das capacidades condicionais, com o objetivo de potenciar a preparação dos alunos. Com a comparação dos resultados iniciais e finais, os alunos adquiriram consciência da importância da prática regular de exercício físico.

#### *4.1.2.3 Planeamento de Unidade didática*

As UD foram construídas como forma de planear os conteúdos a abordar, potencializando as características da turma e colmatando as limitações da mesma, numa perspetiva de evolução contínua.

Seguindo as orientações do PNEF e as respetivas aprendizagens essenciais, assim como as diretrizes do CT, foi efetuado uma grelha para a UD, seguindo o modelo proposto por Vickers (1990), para cada uma das modalidades a abordar e para cada turma em concreto.

Tendo em consideração o nível de ensino de cada turma, sendo introdutório ou elementar e a extensão dos conteúdos definidos para abordar em cada modalidade, o planeamento da UD englobou seis aspetos:

- I. O número da aula relativamente à UD;
- II. Os conteúdos a abordar;
- III. Os objetivos gerais;
- IV. Os objetivos específicos;
- V. A função didática;
- VI. A organização didática-metodológica.

Cada uma destas partes foi fundamental no planeamento da UD, pelas informações que nos fornecia. O número da aula da UD, possibilita uma contextualização temporal e permite perceber os conteúdos e objetivos, relativamente ao número de aulas disponíveis de cada modalidade. Cada conteúdo, é referente aos conceitos técnicos e táticos de cada modalidade a serem abordados nas aulas. Os objetivos gerais expressam de forma abrangente tudo aquilo que o aluno deveria ser capaz de realizar no decorrer da UD. Por outro lado, os objetivos específicos

estão mais direcionados para o conteúdo em si pois, especificam quais os aspetos fundamentais que o aluno deve adquirir relativamente aos conteúdos para cada aula.

As funções didáticas, surgem como elementos orientadores, relativamente à sequência lógica de aquisição dos conhecimentos pretendidos, pois, segundo Bento (2003), caracterizam as tarefas essenciais do processo de ensino.

Por último, neste tipo de planeamento emerge a organização didática-metodológica, que se relaciona com a forma como pretendemos organizar as aulas, algumas estratégias e metodologias para a obtenção dos objetivos estipulados.

Quanto à extensão, sequência e profundidade dos conteúdos e tendo em conta o grau de dificuldade dos mesmos, no oitavo ano realizei uma abordagem da base para o topo, ou seja, abordei primeiramente os aspetos técnicos e os táticos, para depois realizarem situação de jogo. Razão para esta abordagem, foi o facto destes alunos nos últimos dois anos não terem tido tanto contacto com as modalidades da disciplina de EF devido à pandemia.

No 12º ano optei por uma abordagem do topo para a base, ou seja, através da situação de jogo foram abordados os aspetos técnicos e táticos das modalidades, pois naturalmente possuem maior desenvolvimento motor e cognitivo dada a idade e percurso escolar já realizado.

Como cada aluno possui diferentes respostas aos estímulos, e conseqüentes evoluções, senti que tive a necessidade de aprofundar o meu conhecimento e procurar dar resposta às necessidades evolutivas de cada um. Por exemplo, os alunos que mostravam mais apetência na realização dos exercícios, procurei introduzir novas variantes ou apresentar exercícios mais desafiantes, para corresponder ao seu desempenho e assim evitar desmotivações.

Visto que antes de cada semana de aulas revia a extensão dos conteúdos a abordar, a própria estrutura visual da grelha do modelo de Vickers guiou-me com mais facilidade neste processo.

#### *4.1.2.4 Planeamento de aula*

Para cada aula foi realizado um plano de aula, que continha todo o trabalho a realizar naquela sessão. Sendo um tipo de planeamento a curto prazo, os planos acolhiam no cabeçalho as informações gerais acerca do plano, tal como número da aula, número e respetiva UD, data, duração efetiva, turma, material, local, função didática e o sumário.

O plano estava dividido em seis colunas: (1) parte da aula (inicial/fundamental/final); (2) o tempo dedicado a cada exercício; (3) os conteúdos; (4) os objetivos específicos; (5) os exercícios e a organização didático-metodológica/ esquema e por último (6) os critérios de êxito e as palavras-chave.

Recorri ao modelo tripartido, indicado por Quina (2009), sendo este composto por três partes estruturadas de forma coerente:

➤ Parte Inicial: Após a preleção inicial, onde eram explicados os objetivos e conteúdos da aula, realizava a ativação geral através de exercícios de aquecimento geral e da exercitação das capacidades condicionais, consoante a modalidade a abordar. De seguida eram efetuados alongamentos dinâmicos condizentes com a Unidade Didática a lecionar, tendo como objetivo completar a ação de aquecimento.

➤ Parte Fundamental: Este momento era essencialmente organizado em duas etapas: Exercícios analíticos/critério; situações de formas jogadas, jogo reduzido, jogo condicionado e execução global do jogo. Nas primeiras aulas, eram expostos à turma os objetivos do jogo, as regras fundamentais e os princípios básicos do jogo. Na abordagem aos aspetos técnicos, como opção do NPES e dado o número reduzido de aulas para cada modalidade, incidimos na melhoria de competências através de situações muito próximas do jogo, onde era possível ao aluno confrontar, sistematicamente, o objetivo do próprio com as suas regras fundamentais e, com a utilização de todo o teor técnico para resolver as situações a enfrentar. Numa fase mais avançada da aprendizagem eram desenvolvidas situações de exploração do jogo, apelando ao desenvolvimento da criatividade e do gosto pelo jogo, através da dinâmica de torneio entre os alunos da turma, e situação de jogo 1x1, 2x2, 3x3, 4x4, conforme a evolução dos alunos, modalidade e espaço disponível.

➤ Parte Final: Este momento era dedicado ao retorno à calma através do diálogo com a turma, onde eram lembrados os objetivos e os conteúdos abordados. Ou seja, era realizado um balanço das aprendizagens, esclarecimento de dúvidas, caso existissem, e era feita uma breve referência aos conteúdos a serem abordados na aula seguinte.

Para além de considerar os diferentes fatores para o sucesso e o cumprimento dos objetivos do plano, foi ainda necessário e fundamental refletir e antecipar as diversas situações relativamente à instrução, feedbacks, transições, organização e imprevistos, o comportamento dos alunos, as condições climatéricas, entre outros. Estas imprevisibilidades tiveram implicações no sucesso ou insucesso dos alunos em determinados exercícios, onde o número de alunos que por vezes faltavam à aula afetavam a realização dos mesmos, ou pela simples razão do exercício não estar a decorrer conforme o planeado, surgindo a necessidade de alterar e ajustar o plano de aula.

Por vezes, quando o plano de aula não era estritamente cumprido, pude constatar que o objetivo da aula não era influenciado. Também fruto da experiência prática adquirida, aprendi que quando os alunos apresentam excelentes níveis de desempenho e empenho motor num exercício, o devo manter independentemente do que foi idealizado previamente no plano de aula, pois estarei dando

ênfase ao sucesso dos alunos. Assim sendo, o plano de aula teve um papel importante não só para esquematizar a sequência e os objetivos dos exercícios, como também de auxílio para possibilitar um maior sucesso das aulas.

#### 4.1.3. Realização

##### *4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica*

Relativamente à realização, o ensino eficaz é estabelecido segundo quatro dimensões fundamentais: gestão, instrução, disciplina e clima. Este conjunto de dimensões pedagógicas, visam a gestão de um leque de componentes essenciais à intervenção pedagógica de sucesso, e segundo Siedentop (1998), são fundamentais e dependem umas das outras, pois ao complementarem-se contribuem para o processo de ensino e aprendizagem levando à evolução dos alunos.

Fundamentais para a minha intervenção pedagógica foram os modelos como ferramentas de ensino, que me ajudaram não só numa instrução completa e direta aos alunos, como também serviram de ferramenta para o desenvolvimento da autonomia dos mesmos. Isto vai de encontro ao que Metzler (2021) reporta, em que a presença do conhecimento de conteúdo do professor, a existência de um padrão coerente de tomada de decisão, de gestão dos planos, de estratégias instrutivas, competências pedagógicas, procedimentos na aula, atividades de aprendizagem e os próprios mecanismos de avaliação dos modelos, são fundamentais pois, permitem aumentar a aprendizagem dos alunos, e melhorar nos domínios cognitivo, psicomotor e afetivo.

Relativamente ao controlo da gestão dos alunos e da aula, cada uma das minhas turmas possuía características distintas. O controlo destes aspetos foi essencial para conseguir realizar uma intervenção eficaz ao nível da instrução, pois, a organização fluída da aula garantia a realização dos exercícios planeados, permitia focar na evolução dos alunos e nos aspetos da aprendizagem. A estratégia de captar primeiro a atenção de todos os alunos antes de transmitir uma informação da tarefa, revelou-se muito eficaz na melhoria desta dimensão.

Para maximizar o tempo em relação à organização/gestão dos alunos e rentabilizar ainda mais os exercícios da aula, a redução das transições entre estes, o estabelecimento de rotinas (no aquecimento, trabalho de força, alongamentos, entre outros), e a organização e gestão do material, em que os alunos eram responsabilizados pela arrumação do mesmo, demonstrou ser benéfico promovendo responsabilidade, autonomia e liderança aos alunos durante a prática.

A dimensão da instrução, envolveu técnicas diferentes de intervenção pedagógica que estavam relacionadas com a forma de comunicação e a maneira de fazer chegar a informação aos alunos.

De acordo com Mesquita e Rosado (2011), após transmitir informação de conteúdos novos, tarefas motoras, demonstrações, organização de grupos, entre outros, torna-se fundamental verificar o grau de compreensão dessa informação por parte dos alunos. Portanto, o ter recorrido ao questionamento, privilegiando o feedback interrogativo e a reflexão por parte dos alunos e tornando-os agentes de ensino, tanto no início da aula como no final, tornou o processo de ensino e aprendizagem mais eficaz.

No que toca à disciplina, com a definição de regras e rotinas, e de salientar que o seu cumprimento fazia parte da avaliação nos parâmetros das atitudes e valores, minimizei desde muito cedo problemas que poderiam existir ao longo das aulas. Com isto, os comportamentos inapropriados não se registaram, contribuindo para que o processo de ensino e aprendizagem fosse cada vez mais eficaz.

Relativamente à dimensão do clima, dada a inexistência de comportamentos desviantes por parte dos alunos, a relação com os mesmos tornou-se cada vez mais positiva. Um outro fator que contribuiu para alcançar um bom clima de aprendizagem foi o facto de ao longo do tempo ter conseguido conquistar a confiança da turma e estabelecer uma relação mais próxima, em que tentava sempre de alguma forma deixá-los à vontade e apresentar-lhes a minha disponibilidade para os ajudar sempre que precisassem.

Em relação aos ajustamentos, estes foram realizados de forma a melhorar o funcionamento da aula, onde a opinião e aconselhamento do OC, assim como as reflexões entre o NPES, tiveram um papel crucial. Foi graças a esta partilha de opiniões e reflexões que foi possível identificar os pontos fracos de determinados exercícios ou momentos de aula e desta forma melhorá-los nas seguintes, pondo em prática a minha capacidade de alterar e ajustar situações nas aulas, desenvolvendo a minha capacidade de adaptação e integração dos critérios sem desrespeitar os objetivos definidos. Isto vai de encontro ao que Machado (2012) defende, ao referir que o professor tem de ser capaz de tomar decisões diante dos imprevistos próprios da profissionalidade, procurando ser um profissional reflexivo, que procura desenvolver as suas potencialidades e superar as dificuldades que eventualmente surjam no seu percurso.

Outras estratégias e metodologias que utilizei foram ao nível da organização. Por exemplo, dispunha os alunos em meia-lua para que estivessem todos dentro do meu campo de visão e assim melhorar o controlo e a instrução. O facto de ter mantido a mesma disposição dos alunos no campo ao longo dos exercícios permitiu-me, também, reduzir os tempos de transições.

A heterogeneidade das turmas no que concerne aos desempenhos, constituiu uma oportunidade para trabalharem por níveis, mesmo através dos modelos já referidos. Estas aulas foram desafiantes para nós, pois tínhamos vários grupos ou equipas com exercícios diferentes e

apropriados às suas características. Senti que, pelo facto de recorrer a demonstrações visuais e de ter utilizado feedbacks constantes, claros e precisos, os alunos assimilaram melhor os conceitos, com uma conseqüente melhoria nos seus níveis de desempenho.

Muitas vezes tinha um exercício estruturado no plano de aula que não corria como pretendia, e que por este motivo, alterava ou introduzia variações novas, para melhorar o funcionamento e garantir que os alunos atingiam o sucesso através de ajustamentos tanto nos grupos como na complexidade das tarefas:

“Iniciei a aula com uma esquematização no quadro do sistema tático do 2x2 e do 3x3, referindo o posicionamento do passador e dos outros jogadores. Seguidamente, realizaram os exercícios inicialmente propostos, mas, tive de fazer uma alteração na formação tática para alguns alunos pelo facto de terem dificuldades: o André e a Teresa (nomes fictícios) trabalharam sempre em 1x1, a Petra, a Marlene, a Sofia e a Andreia (nomes fictícios) como estavam a ter dificuldades no 2x2, retrocederam para o 1x1 onde exercitaram durante mais um algum tempo (...)”

(Reflexão de aula, 2 de fevereiro de 2022)

#### 4.1.4. Avaliação

O processo de avaliação é algo bastante exigente e de extrema importância, que exige uma grande atitude reflexiva e responsável, pois, é extremamente difícil traduzir quantitativamente o que o aluno vale naquele preciso momento de observação, sem que se seja injusto. Neste sentido a estratégia a utilizar passou pela definição clara e precisa de objetivos, e critérios devidamente justificados, bem como, utilizar diferentes formas de avaliação.

Na avaliação dos alunos, para além da execução dos gestos técnicos foi sempre considerada a evolução de cada aluno ao longo das aulas. Desta forma, ao longo de cada unidade didática eram utilizados três tipos de avaliação: a diagnóstica, a formativa e a sumativa.

No CT não atribuímos uma classificação inicial, desta forma, a análise realizada pelo NPES passou pela observação do nível de prestação inicial dos alunos, o nível global da turma, o conhecimento e a aplicação das regras do jogo, dependendo da modalidade a realizar. Esta observação inicial ajudou a verificar se os alunos possuíam as condições mínimas para acompanharem a progressão das novas aprendizagens.

Quanto à avaliação formativa, segundo Chng & Lund (2018), a avaliação pode ser considerada formativa, se as informações sobre o desempenho dos alunos forem extraídas, interpretadas e usadas por professores, alunos ou colegas para a tomada de decisões sobre a próxima etapa da

instrução e da aprendizagem. Esta avaliação ajudou-me, na medida em que me permitiu entender o progresso dos alunos e identificar as suas potencialidades e fragilidades. Com isto, pude adaptar as metodologias a usar, assim como a progressão dos conteúdos, das estratégias e recursos, tendo em vista facilitar e aperfeiçoar as decisões relativas à aprendizagem e ao progresso de cada aluno, assim como a qualidade do ensino.

No que diz respeito à avaliação sumativa, esta caracteriza-se por ser o momento mais formal que marca o final da unidade didática. Com esta, pretende-se, fundamentalmente, adquirir dados relativos ao nível de aprendizagem e respetiva evolução dos alunos, demonstrando ainda se foram alcançados os objetivos previamente propostos. Relativamente às grelhas de avaliação, estas foram definidas por todo o grupo de EF.

Os alunos realizaram também uma autoavaliação, onde atribuíram níveis quantitativos. Esta avaliação não têm relação com a nota final do aluno, mas, a meu ver, é uma prática positiva, pois o professor ao apresentar ferramentas aos alunos como os critérios de avaliação, objetivos gerais e específicos da UD, dá-lhes a possibilidade de formular uma opinião crítica acerca da sua nota, tornando-os mais reflexivos.

Os parâmetros avaliados foram divididos em (a) atitudes e capacidades e (b) conhecimentos e capacidades.

No parâmetro atitudes e capacidades, contabilizados com 15% da nota final para o 12º ano e 20% para o 8ºano, constavam:

- Cumprimento dos deveres escolares- 3% (12º) e 4% (8º);
- Respeito pelas regras de conduta- 4% (12º) e 5% (8º);
- Iniciativa- 3% (12º) e 4% (8º);
- Perseverança- 3% (12º) e 4% (8º);
- Capacidade de autoavaliação- 2% (12º) e 3% (8º).

No parâmetro conhecimentos e capacidades, contabilizados 85% da nota final para o 12º ano e 80% para o 8º ao, constavam:

- Atividades físicas (modalidades individuais e coletivas) – 55% (12º e 8º);
- Aptidão física- 15% (12º e 8º);
- Conhecimentos- 15% (12º) e 10% (8º).

Em relação à avaliação sumativa, esta constituiu uma das nossas maiores dificuldades enquanto futuros docentes devido ao elevado número de critérios a observar, principalmente nas modalidades coletivas como futebol, andebol e basquetebol, tornando-se difícil conseguir avaliar

todos os alunos no tempo e no espaço de uma aula. Em reflexão com o OC sobre o processo de avaliação, e para colmatar esta questão, não deixamos apenas para a última aula a avaliação sumativa. Fomos avaliando e registrando em todas as aulas, pequenas observações sobre cada aluno para que o rigor na avaliação final fosse mais preciso, e assim colmatar as dificuldades que pudessem surgir.

Após o término deste ano letivo, reflito sobre alguns métodos que poderiam auxiliar na avaliação. Um exemplo seria reduzir nas modalidades coletivas alguns dos conteúdos a serem avaliados. Isto é, abordar de uma forma mais funcional e focar nos critérios mais essenciais, de modo a permitir uma maior disponibilidade para a observação, possibilitar um maior período de tempo para avaliar cada habilidade ou comportamento, mas, mantendo sempre a formalidade e importância deste processo.

Um outro método que poderia ajudar seria a gravação da aula de avaliação, na medida em que possibilitaria a visualização repetida das execuções das habilidades e permitia analisar com mais cuidado. No entanto, este processo teria de ser acompanhado por uma autorização dos encarregados de educação devido à questão da proteção de dados. Apesar da vantagem de se poder visualizar várias vezes as execuções técnicas e táticas, neste método julgo também haver uma desvantagem. Por exemplo, no momento da filmagem, um aluno que até nas aulas anteriores executou corretamente todos os conteúdos a serem avaliados, mas, naquele dia e momento correu menos bem. No meu ponto de vista, penso que atribuir a nota a esse aluno de acordo com o desempenho daquele momento da filmagem poderia se revelar injusto, daí a importância de a avaliação ser um processo contínuo.

Quanto às modalidades individuais, a ginástica foi a que senti maior dificuldade em avaliar. A grelha dos conteúdos possuía uma ordem pré-estabelecida dos 12 elementos gímnicos, no entanto, os alunos poderiam realizar a sua sequência gímnica com um mínimo de sete elementos e na ordem que desejassem. Isto levou a que perdesse alguns segundos a procurar na grelha o elemento gímnico que o aluno tinha acabado de realizar, para atribuir a classificação. Como a velocidade de execução de alguns elementos é muito elevada, se não tivesse estudado bem a grelha e demorasse alguns segundos mais na observação da mesma, ou desviasse o olhar por um instante para controlar o comportamento da turma, era o suficiente para perder um ou dois elementos gímnicos.

## 5. Participação na escola e relação com a comunidade

### 5.1. Atividades realizadas

Desde o primeiro dia que chegamos ao CT fomos muito bem integrados na comunidade escolar, quer no grupo de EF, quer com os restantes docentes do colégio. Em todas as propostas que foram surgindo, quer fossem ou não dinamizadas por nós, sempre demonstramos máxima disponibilidade para organizar, ou até participar nas atividades inerentes ao contexto educativo em que estamos inseridos.

Logo nas primeiras semanas de aulas, participamos, como NPES, nas reuniões de departamento, reuniões de pais e reuniões intercalares, o que se revelou fundamental para adquirir um conhecimento mais detalhado e aprofundado sobre os nossos alunos. Para além das reuniões e das aulas lecionadas, colaboramos na organização do dia Europeu do Desporto na Escola, do Halloween, do São Martinho, na exposição realizada dedicada a José Saramago e na visita de estudo ao Convento de Mafra com os alunos do 12º ano.

Com a intensificação da pandemia, foi-me solicitado a colaboração para ler enunciados de exames, substituir docentes de EF e de outras disciplinas que estavam em isolamento. Realizei com todo o meu empenho, profissionalismo e responsabilidade todas as propostas que foram surgindo, demonstrando sempre máxima disponibilidade para situações futuras.

Senti que evoluí bastante na minha prática da PES ao ter substituído os professores, pois, apesar de não conhecer os alunos, demonstrei um enorme à-vontade na gestão das turmas, mantive um bom clima nas salas de aula e senti-me mais confiante comparando com o primeiro dia de aulas.

No decorrer da PES, para além do 1º e 4ºano, lecionamos algumas aulas de EF ao 2º e 3º ano, onde implementamos o projeto *Skills4Genius*, no âmbito da unidade curricular Projetos de Intervenção I e II. Visto estar integrado nesta investigação, participei no *webinar* da *World Creativity and Innovation Week* levada a cabo pela Torrance Center Portugal.

Neste projeto foram realizadas atividades do *booklet* com os alunos, nomeadamente a construção de ecopontos, dados numerados e cubos dos superpoderes. Todas estas experiências foram extremamente enriquecedoras, com a necessidade de conhecermos a turma e os conteúdos a lecionar, dando sempre prioridade a atividades lúdicas nas várias sessões. Desde o primeiro contacto que tivemos com esta faixa etária que percebemos o quão gratificante é ser professor. O olhar das crianças repletos de curiosidade quando introduzimos conceitos novos, as emoções e empenho que exprimem quando apresentamos jogos que tanto gostam, a motivação que têm pela disciplina de EF quando nos intervalos vêm ter connosco perguntando que atividades iremos

realizar nas próximas aulas, os abraços honestos e inocentes que nos dão dizendo que EF é a sua disciplina preferida, permitem-me sentir que todo este ano foi uma experiência única e muito importante para o nosso futuro, onde iremos guardar na memória todas as experiências vividas.

Ainda sobre este projeto implementado no 1º ciclo, como parte da PES e da UC Projetos de Intervenção I e II, realizamos um Seminário com o objetivo de desenvolver competências assentes nos pressupostos da iniciação à investigação científica. Esta atividade decorreu no dia 13 de maio, pelas 15:30 no auditório do CT. Estavam presentes 22 convidados, a investigadora responsável pelo projeto, coordenadora e fundadora das Academias *Skills4Genius*, Professora Doutora Sara Santos, a nossa SP, Professora Doutora Cristiana Bessa, o nosso OC, Professor Ruben Carola, um elemento do grupo de EF e a turma do 4º ano. Durante o Seminário foram abordados diversos conteúdos, como os modelos de ensino subjacentes ao programa *Skills4Genius*, a importância da implementação de todos eles para a estimulação da autonomia e das abordagens construtivas nos nossos alunos, onde estes foram o centro do processo de ensino e aprendizagem.

Todos os professores e elementos da comunidade escolar que estiveram presentes demonstraram muito interesse pela temática e obtivemos feedbacks muito positivos, sentindo assim que fomos bem-sucedidos.

No terceiro período, acompanhei o 6º e 7º ano na sua viagem de finalistas a Vila Real, ajudei duas alunas a treinarem para os pré-requisitos de EF, e participei como palestrante na quarta edição do Seminário Internacional “Porque é importante saber investigar sobre a, e na, formação de professores em educação física?” realizado na UMAIA, onde apresentei o trabalho de investigação desenvolvido na unidade curricular Projetos de Intervenção I e II.

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

No decorrer do ano letivo lidei constantemente com questões associadas à construção de relações interpessoais, partilha, cooperação e interação associadas ao ato de ensinar.

Como professor, a minha identidade está em constante construção ao longo de todo o processo, tendo por base as relações sociais, profissionais e as minhas vivências. Se um professor tiver a sua identidade bem definida, julgo ser mais fácil alcançar o que idealiza, os objetivos delineados e o reconhecimento próprio da profissão.

Neste ano, como EE, penso ter influenciado positivamente os meus alunos e a comunidade escolar, pois fui realizando as minhas funções com muita responsabilidade, ética, e profissionalismo, tentando sempre ser um exemplo a seguir pelas minhas atitudes.

A capacidade de influenciar os alunos estende-se para além do contacto com os mesmos nas

aulas, nomeadamente nas interações e ligações criadas em momentos de intervalos das aulas e no exterior do estabelecimento de ensino.

No papel de professor revelei interesse pelas situações fora do contexto escolar de cada aluno, demonstrando um lado afetivo, no sentido de fortalecer elos de ligação e aconselhar no que fosse necessário, para os preparar para o futuro.

A nível do contexto sociocultural da escola, docentes, alunos e da comunidade envolvente, possibilitou-me enquanto professor, adequar a socialização e a interação que criava. A participação nas atividades da comunidade escolar, permitiu-me estabelecer relações interpessoais que favoreceram o processo de ensino e aprendizagem, por ter vivenciado momentos menos formais do que o contexto de sala de aula, que proporcionavam um ambiente mais próximo e descontraído. Estas atividades possibilitaram que os alunos se sentissem mais valorizados, pois demonstraram o interesse que a comunidade educativa tem, em proporcionar momentos de aprendizagens diferentes e estimulantes para os seus alunos.

É de grande importância referir o impacto positivo que o trabalho com o aluno com necessidades educativas do 8º B teve em mim. Este aluno necessitava de ajuda para realizar as tarefas normais do seu dia-a-dia, incluindo a higiene pessoal no final de cada aula. Com muito orgulho, ajudei-o nessas tarefas, com a ajuda também do meu colega do NPES, e acompanhei o seu progresso na realização das mesmas. Por vezes, o que consideramos pequenas conquistas, para este aluno convertiam-se em grandes vitórias, como o simples facto de realizar o primeiro passo de atar os cordões pela primeira vez. Este foi para mim um momento de grande realização pessoal. São momentos como estes, que guardarei sempre na minha memória e que me fazem evoluir em termos profissionais, e acima de tudo em termos pessoais.

Enquanto EE, lidei com muitas situações, inclusive a situação atual pandémica, e todas elas me marcaram e mudaram, tornando-me no que sou hoje e mais preparado para o futuro.

### 5.3. Socialização profissional e institucional

Quanto ao envolvimento e integração com a comunidade escolar, como elemento do NPES, senti que fomos integrados desde início tanto no grupo de docentes de EF, como nos restantes grupos de docentes do colégio. Tivemos uma ótima relação com todos os auxiliares da ação educativa, que nos demonstraram sempre disponibilidade para auxiliar em qualquer tarefa.

Neste ano letivo, para além do trabalho desenvolvido em aula, participamos nas reuniões intercalares, de avaliação, de departamento, e devido à pandemia, realizamos também leituras de testes para alunos com NE, substituições de professores que estavam em isolamento e colaboramos na realização de diferentes atividades. Com isto, obtivemos um conhecimento mais alargado da

turma, assim como todo o funcionamento do processo educativo da comunidade institucional. Estas funções realizadas na escola, para além de nos permitir experienciar situações diferentes do contexto que geralmente estávamos inseridos, fizeram-nos também sentir num ambiente de cooperação ao longo de todo o processo.

O facto de participarmos ativamente, de nos pedirem sugestões, ouvirem a nossa opinião e nos permitirem tomar decisões importantes, fortificou o nosso sentimento de presença e contribuição no processo educativo, criando um bom relacionamento entre o grupo de EF, potenciando o trabalho desenvolvido no CT. Tanto os professores como o NPES, trabalharam de forma extremamente colaborativa e reflexiva, de modo a aperfeiçoar e adquirir mais competências na área docente.

O papel do OC durante todo o processo da PES foi muito importante, pois esteve sempre presente e disponível, transmitindo-nos um sentido de responsabilidade nas funções do papel de docente. Pela autonomia e valorização que nos foi atribuída, foi-nos possível colocar em prática todos os meios que pretendíamos e sempre com as melhores condições possíveis.

A situação atual de pandemia, afetou a socialização entre toda a comunidade e, como consequência, as relações interpessoais não foram estabelecidas tão facilmente. No primeiro período como as restrições eram muito condicionadas, muitos dos eventos dinamizados pelo colégio não aconteceram no formato que estava previsto. No entanto, com o levantamento progressivo das restrições nos períodos seguintes, a socialização profissional e institucional foi ganhando novas forças.

Sempre que nos era possível, passávamos algum tempo com os professores de outros departamentos na sala dos professores. Estes momentos eram fundamentais para troca de ideias, e darmos a conhecer um pouco de nós e do nosso trabalho.

#### 5.4. A Componente ético-profissional

De acordo com o conceito, Ética é uma palavra que deriva do grego “*ethos*” e significa “caráter”, “costume”, dizendo respeito ao conjunto de padrões e valores morais de um grupo ou indivíduo.

A noção de ética gira em torno de princípios e valores, como o respeito e a solidariedade, a liberdade e autonomia, a justiça, imparcialidade e igualdade, a honestidade e verdade, a responsabilidade e dignidade humanas, o rigor e a competência. Estes são princípios e valores que se revelam e expressam nos diversos domínios da atividade docente, em particular na relação com os alunos, na organização curricular e condutas docentes dentro e fora da escola, em relação a colegas, ao sistema educativo e à sua profissão, mas também na relação entre professores, a família

e a comunidade (Caetano, 2016).

De acordo com o autor supracitado, eticamente o professor deve agir na observância de um conjunto de princípios de natureza moral, recorrendo a estratégias, desenvolvendo métodos e dispondo de recursos para promover a formação ética dos alunos, e profissionalmente, estando de acordo com a docência, assumindo a função de educar, para formar os alunos e contribuir para o seu desenvolvimento pessoal e social. Deste modo, a componente ético-profissional tem origem na conduta do professor e tem como finalidade superar fatores desmotivadores que ocorram na aula de EF, através de valores morais e éticos.

A meu ver, um desempenho profissional de qualidade é fundamental para a credibilização e dignificação do professor. Como a valorização e desenvolvimento da área profissional da EF depende da qualidade, e de esta área de ensino ter pela frente muitos desafios, ao longo deste ano letivo procurei ser o mais profissional, responsável e acessível possível para os meus alunos. Senti que os tratei com equidade, tendo todos os mesmos direitos e deveres apesar de cada um possuir a sua individualidade. Com isto, as aulas decorreram sempre num ambiente de respeito, ordem e clima positivo.

Em suma, e no meu ponto de vista, este aspeto foi dos mais importantes. Não existiu apenas a preocupação em transmitir conhecimentos, mas também, tornar os alunos melhores cidadãos a nível das relações e respeito, de saberem cooperar uns com os outros, de assumirem que todos têm o seu ritmo de aprendizagem, e que cada um deles é único. Na perspetiva de que as “*crianças de hoje serão os adultos de amanhã*”, senti como professor, que os alunos enquanto turma, cresceram e desenvolveram mais competências e melhores valores.

## 6. Desenvolvimento profissional

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

Quanto às dificuldades sentidas no meu desenvolvimento profissional, saliento a passagem de aluno a professor, isto é, quando comecei o meu ano de estágio ainda me sentia aluno e a autoridade necessária para as aulas, assim como o respetivo distanciamento dos alunos, não estava completamente vincado.

Senti mais dificuldades no início do ano letivo, nomeadamente a nível da gestão da aula, planeamento e lidar com a heterogeneidade da turma. Outra dificuldade sentida foi a preocupação com a gestão do tempo de aula, acabando por focar mais a minha atenção no tempo dos exercícios, nas paragens necessárias e se cumpria escrupulosamente o plano delineado, do que no ensino propriamente dito e nas aprendizagens dos alunos.

Uma outra dificuldade sentida foi no processo de avaliação. Senti que nas modalidades coletivas tinha maior necessidade de concentração e de análise porque tinha muitos alunos em simultâneo na prática, e tinha de observar cada um deles em cada conteúdo a avaliar.

Todavia, apesar do auxílio do grupo de EF e do núcleo PES, através da partilha de experiências e reflexões, sei que a atualização do conhecimento é essencial para a melhoria da minha atuação como docente, pois o ensino está em constante evolução. É neste sentido, que tenho a noção de que preciso de complementar o meu percurso académico com formações. Sinto necessidade de melhorar as minhas competências digitais no programa *Excel*, de participar em congressos que partilhem novas experiências pedagógicas ou de estudos de investigação em ensino, de aprofundar os meus processos avaliativos para assim desenvolver as minhas competências a nível profissional, permitindo-me conhecer e partilhar experiências, colmatar dificuldades que surjam e melhorar o espírito crítico, a curiosidade e vontade de me manter ativo na pesquisa e na procura de informação credível e atualizada.

Razão para esta necessidade de tornar-me mais capaz quer do ponto de vista científico e pedagógico, advém do facto de ter realizado o projeto de intervenção e posteriormente o seminário realizado pelo NPES, para a unidade curricular Projetos de Intervenção I e II. O projeto e o seminário constituíram uma experiência bastante exigente e metódica, mas ao mesmo tempo senti-me empolgado, pois representaram a minha iniciação à investigação científica. Senti que aprendi muito neste programa, tanto nos momentos de formação como na própria implementação nas aulas e na redação científica.

## **7. Reflexões finais**

Chegando ao fim desta etapa, impõe-se uma avaliação global de todo percurso da PES, uma perspectiva crítica e reflexiva acerca das experiências vividas e as atividades desenvolvidas, realçando os pontos mais importantes deste trabalho, sendo esta reflexão fundamental para o desenvolvimento da minha identidade profissional.

A PES constituiu um momento crucial na minha formação enquanto professor, pois foi neste momento que fui confrontado com a realidade do ensino, o entrar numa escola pela primeira vez como docente, com a liberdade de colocar em prática toda a aprendizagem e conhecimento teórico que havia adquirido até então.

Pertencer a uma comunidade escolar enquanto docente mudou a minha personalidade e forma de pensar, contribuindo também para uma mudança positiva na minha vida. Os desafios que superei foram essenciais para esta minha evolução. Senti que fui estimulado a dar o melhor de mim, a ter de sair da minha zona de conforto na procura de conhecimento, a estudar ainda mais do que aquilo que eu conhecia de forma a conseguir transmitir os conteúdos pretendidos, de desenvolver a autonomia e responsabilidade pelas próprias aprendizagens e, ao mesmo tempo, manter os alunos ativos, motivados e com vontade de realizar as aulas.

Enquanto EE, muitas foram as aprendizagens associadas à PES. Nesta formação, tive a necessidade de ajustar a minha intervenção pedagógica e didática à realidade da turma e da escola, tornando-a o mais eficiente e coerente possível e de acordo com as orientações do PNEF. Senti, também, que a própria exploração de modelos de ensino diferentes e centrados no aluno, com liberdade e espaço para este se desenvolver à medida das suas características, possibilitaram o alargamento de vivências desportivas, dando uma perspectiva mais abrangente e criativa da EF e um sentimento de superação pelas conquistas alcançadas como docente e ligadas ao desenvolvimento dos meus alunos.

Visto que a transposição do conhecimento teórico para o contexto prático revelou ser um processo metódico e trabalhoso, errar fez parte deste meu processo, mas, contribuiu para o desenvolvimento do meu conhecimento e da construção da minha identidade profissional. Aqui, os papéis do OC e da SV foram fulcrais, pois graças à sua disponibilidade, compreensão e experiência profissional, através de reflexões partilhadas e feedbacks, pude ultrapassar algumas dificuldades sentidas inicialmente, tendo adquirido mais e melhores competências técnicas, pedagógicas e pessoais, nomeadamente na capacidade de adaptação, comunicação, autonomia, criatividade, reflexão e espírito crítico na gestão do processo pedagógico e, sobretudo na responsabilidade da nossa função enquanto professores de EF.

Para além da demonstração de todo o conhecimento teórico, procurei deixar uma marca positiva dentro da comunidade educativa através do empenho demonstrado, da minha maneira de ser e do meu brio profissional em todos os momentos, quer fosse em reuniões, em atividades, nas aulas, em momentos de confraternização informal, como diálogos nos intervalos com os alunos e as constantes partilhas de conhecimentos entre docentes. Esta entreaajuda contribuiu para a criação de laços, potenciou um clima saudável e favoreceu toda a dinâmica educativa que concorreram para que me tornasse num professor e profissional cada vez mais competente.

As saudades já apertam, sinto um orgulho enorme em ter contribuído para a formação e crescimento dos meus alunos. Foi uma experiência única, inesquecível e gratificante a todos os níveis, quer no relacionamento com os alunos, com o núcleo de estágio, com todos os docentes e a respetiva comunidade educativa. Contudo, tenho plena noção de que a PES não constitui o final da minha formação, mas sim o início da vida profissional como professor. Existirão sempre lacunas e competências que podem ser melhoradas, pois a formação de um professor deve ser entendida como um processo contínuo e progressivo de aprendizagem. No futuro espero poder voltar a ser professor, demonstrar a paixão que possuo e caminhar no sentido da inovação e do aperfeiçoamento dos saberes, do saber-fazer e da reflexão sobre os valores que caracterizam o exercício das funções do ensino da EF.

## 8. Referências bibliográficas

- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Caetano, A., & Silva, M. (2016). Ética profissional e Formação de Professores. *Sísifo: Revista de Ciências Da Educação* (8), 49-60.
- Chng, L., & Lund, J. (2018). Assessment for Learning in Physical Education: The What, Why and How. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 89(8), 29–34.
- Januário, C., Anacleto, F., & Henrique, J. (2015). Formação do Professor de Educação Física: Rotinas de planeamento e de ensino. In R. Resende, A. Albuquerque, & A. Gomes (Eds.), *Formação e Saberes em Desporto, Educação Física e Lazer*, 401-420. Azinhaga dos Ulmeiros: Visão e Contextos, Edições e Representações, Lda.
- Lima, R., Castro, J., Cardoso, S., & Resende, R. (2014). A prática de ensino supervisionada: As dificuldades dos estudantes estagiários. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(5), 68-74.
- Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. *Sísifo: Revista de Ciências Da Educação*, 08, 7–22.
- Machado, M., Matos, Z., Alves, M., & Batista, P. (2012). A promoção da reflexão no contexto do estágio profissional em educação física na perspetiva dos professores cooperante. *Conexões*, 10(2), 1–33.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. *Pedagogia do desporto*, 39-68.
- Mesquita, I., Pereira, C., Araújo, R., Farias, C., Santos, D., & Marques, R. (2014). Modelo de educação desportiva: Da aprendizagem à aplicação. *Revista da Educação Física*, 25(1), 1–14.
- Metzler, M., & Colquitt, G. (2021). *Instructional models for physical education*. New York: Routledge.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- 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.

Siedentop, D. 1998 *Developing Teaching Skills in Physical Education* (Palo Alto: Mayfield Publishing Company).

Vickers, N. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities a Knowledge Structures Approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Viciano, J., & Mayorga-Vega, D. (2016). Innovative teaching units applied to physical education - Changing the curriculum management for authentic outcomes. *Kinesiology*, 48(1), 142–152.

## Anexos

### Anexo I – Planificação Anual

#### Extensão do Programa de Educação Física – 2021/2022



|                 |                                    | 5ºAno                 | 6ºAno | 7ºAno | 8ºAno | 9ºAno | 10ºAno | 11ºAno | 12ºAno |   |
|-----------------|------------------------------------|-----------------------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|--------|---|
| 1º Período      | Jogos                              | *                     |       |       |       |       |        |        |        |   |
|                 | Futsal                             | 8                     | 8     | 8     | 8     | 8     | 8      | 7      | 8      |   |
|                 | Andebol                            | 8                     | 8     | 8     | 8     | 8     | 8      | 8      | 7      |   |
|                 | At. Rítmicas e Expressivas: Dança  | ...                   | ...   | ...   | ...   | ..    | ..     | 5      | 5      |   |
|                 | Patinagem                          | 6                     | 6     | 3     | 3     | ...   | ...    | ...    | ...    |   |
|                 | Desportos de Raqueta               | 2                     | 2     | 5     | 5     | 6     | 6      | 5      | 5      |   |
|                 | Aptidão Física                     | 2                     | 2     | 2     | 2     | 4     | 4      | 2      | 2      |   |
|                 | Atividades Letivas / Conhecimentos | 2                     | 2     | 2     | 2     | 2     | 2      | 1      | 1      |   |
|                 | Aulas Previstas                    | 28                    | 28    | 28    | 28    | 28    | 28     | 28     | 28     |   |
| 2º Período      | Voleibol                           | 10                    | 10    | 10    | 10    | 10    | 10     | 10     | 10     |   |
|                 | Ginástica Solo / Aparelhos         | 8                     | 8     | 8     | 8     | 8     | 8      | 8      | 8      |   |
|                 | Atletismo                          | Lançamento Peso       |       | 2     |       | 2     |        | 2      |        | 2 |
|                 |                                    | Lançamento Dardo/bola | 2     |       | 2     |       | 2      |        | 2      |   |
|                 |                                    | Salto em altura       |       | 2     |       | 2     |        | 2      |        | 2 |
|                 |                                    | Salto em comprimento  | 2     |       | 2     |       |        |        |        |   |
|                 |                                    | Tripla salto          |       |       |       |       | 2      |        | 2      |   |
|                 |                                    | Corrida de Estafetas  | 2     |       | 2     |       | 2      |        | 2      |   |
|                 |                                    | Corrida de Barreiras  |       | 2     |       | 2     |        | 2      |        | 2 |
|                 | Atividades Letivas / Conhecimentos | 2                     | 2     | 2     | 2     | 2     | 2      | 2      | 2      |   |
| Aulas Previstas | 26                                 | 26                    | 26    | 26    | 26    | 26    | 26     | 26     |        |   |
| 3º Período      | Basquetebol                        | 8                     | 8     | 8     | 8     | 8     | 8      | 7      | 7      |   |
|                 | Jogos Tradicionais Portugueses     |                       |       |       |       |       |        | 5      | 5      |   |
|                 | Dança                              | 4                     | 4     | 4     | 4     | 5     | 5      |        |        |   |
|                 | Aptidão Física                     | 4                     | 4     | 4     | 4     | 2     | 3      | 3      | 3      |   |
|                 | Atividades Letivas / Conhecimentos | 2                     | 2     | 2     | 2     | 1     | 2      | 1      | 1      |   |
|                 | Aulas Previstas                    | 18                    | 18    | 18    | 18    | 16    | 18     | 16     | 16     |   |

\* A Subárea de Jogos (5º Ano) será abordada ao longo de todo o 1º Período como complemento às atividades das outras áreas.

| Calendário 2020/2021                          |  |  |
|---|--|--|
| 1º Período                                    | 2º Período                               | 3º Período                             |
| <b>Início:</b> 13/09                          | <b>Início:</b> 03/01                     | <b>Início:</b> 19/04                   |
| <b>Feriado:</b> 05/10 – 01/11 – 01/12 – 08/12 | <b>Feriados:</b> 28/02 a 2/03 (Carnaval) | <b>Feriados:</b> 25/04 - 10/06 – 16/06 |
| <b>Fim:</b> 17/12                             | 19/11                                    | <b>Fim:</b> 07/06 (9º, 11º, 12º ano)   |
|   | <b>Fim:</b> 05/04                        | 15/06 (2º ciclo, 7º, 8º, 10º ano)      |
|   |  | 30/06 (Pré-Esc., 1º ciclo )            |

Anexo II – Planeamento por Período



**TURMA: 8B**

*Planeamento do 1º Período*

*Ano letivo 2021/2022*

|          | DIA   | AULA    | ESPAÇO   | UNIDADE DIDÁTICA                  |
|----------|-------|---------|----------|-----------------------------------|
| SETEMBRO | 14/09 | 1/2     | Pavilhão | APTIDÃO FÍSICA                    |
|          | 16/09 | 1/8     | Exterior | FUTSAL                            |
|          | 21/09 | 1/5     | Pavilhão | DESPORTOS DE RAQUETAS (BADMINTON) |
|          | 23/09 | 2/5     | Pavilhão | DESPORTOS DE RAQUETAS (BADMINTON) |
|          | 28/09 | 1/8     | Pavilhão | ANEBOL                            |
|          | 30/09 | 2/8     | Pavilhão | ANEBOL                            |
| OUTUBRO  | 05/10 | FERIADO | FERIADO  | FERIADO                           |
|          | 07/10 | 2/8     | Exterior | FUTSAL                            |
|          | 12/10 | 3/5     | Pavilhão | DESPORTOS DE RAQUETAS (BADMINTON) |
|          | 14/10 | 3/8     | Pavilhão | ANEBOL                            |
|          | 19/10 | 3/8     | Exterior | FUTSAL                            |
|          | 21/10 | 4/8     | Exterior | ANEBOL                            |
|          | 26/10 | 4/5     | Pavilhão | DESPORTOS DE RAQUETE-BADMINTON    |
|          | 28/10 | 5/5     | Pavilhão | DESPORTOS DE RAQUETE-BADMINTON    |
| NOVEMBRO | 02/11 | 4/8     | Exterior | FUTSAL                            |
|          | 04/11 | 5/8     | Exterior | ANEBOL                            |
|          | 09/11 | 1/2     | Pavilhão | PATINAGEM                         |
|          | 11/11 | 5/8     | Exterior | FUTSAL                            |
|          | 16/11 | 6/8     | Exterior | ANEBOL                            |
|          | 18/11 | 6/8     | Exterior | FUTSAL                            |
|          | 23/11 | 2/2     | Pavilhão | APTIDÃO FÍSICA                    |
|          | 25/11 | 7/8     | Pavilhão | FUTSAL                            |
|          | 30/11 | 7/8     | Exterior | ANEBOL                            |
| DEZEMBRO | 02/12 | 1/1     | Exterior | CONHECIMENTOS                     |
|          | 07/12 | 2/2     | Pavilhão | PATINAGEM                         |
|          | 09/12 | 8/8     | Pavilhão | ANEBOL                            |
|          | 14/12 | 8/8     | Exterior | FUTSAL                            |
|          | 16/12 | 1/1     | Exterior | ATIVIDADES LETIVAS/AUTO-AVALIAÇÃO |

**Futsal** – 8 Aulas

**Anebol** – 8 Aulas

**Badminton** – 5 Aulas

**Aptidão Física** – 2 Aulas


**Patinagem** – 2 Aulas

**Conhecimentos** – 1 Aula

**Feriado** – 5 de Outubro, Dia da Implantação da República Portuguesa



## Anexo III – Planejamento da Unidade Didática

### UNIDADE DIDÁTICA - VOLEIBOL



|   |   |   |
|---|---|---|
| <p><b>Unidade Didática</b><br/> <b>Nível Introdutório</b><br/> <b>Ano: 8º</b><br/> <b>Turma: B</b><br/> <b>Período: 2º Período</b><br/> <b>N.º de Aulas Previstas: 10</b></p> | <p><b>Objetivos Gerais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Motivar os alunos para a prática e incutir o gosto pela modalidade;</li> <li>⇒ Transmitir os processos de desenvolvimento e manutenção da condição física;</li> <li>⇒ Desenvolver as capacidades motoras - condicionais e coordenativas e utilizá-las na resolução de situações problema;</li> <li>⇒ Transmitir os princípios de execução técnico-táticos próprios da modalidade;</li> <li>⇒ Fomentar o respeito pelos outros e a cooperação entre os alunos na realização das tarefas, como parceiro e como adversário;</li> <li>⇒ Conhecer os termos específicos inerentes à modalidade;</li> <li>⇒ Conhecer e utilizar as principais regras do jogo e respeitar as decisões da arbitragem;</li> <li>⇒ Conhecer o material específico (a sua preservação e utilização correta/regras de segurança) utilizado na modalidade;</li> </ul> |  |
|---|---|---|

| Etapas/Conteúdos a abordar |                                       | Aulas    |     |     |   |   |   |   |   |    |       |    |
|----------------------------|---------------------------------------|----------|-----|-----|---|---|---|---|---|----|-------|----|
|                            |                                       | 1        | 2   | 3   | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9  | 10    |    |
| Nível Introdutório         | Toque de dedos (Passe alto de frente) | Obs./T/E | E   | E   | E | E | E | E | E | CD | CD/AS | AS |
|                            | Manchete                              | Obs.     | T/E | E   | E | E | E | E | E | CD | CD/AS | AS |
|                            | Serviço por baixo                     | Obs.     | E   | T/E | E | E | E | E | E | CD | CD/AS | AS |
| Conceitos táticos          | 1x1                                   | Obs. T/E | E   | E   | E | E | E | E | E | CD | CD/AS | AS |
|                            | 2x2                                   | Obs./T/E | E   | E   | E | E | E | E | E | CD | CD/AS | AS |
|                            | 3x3                                   |          |     | T/E | E | E | E | E | E | CD | CD/AS | AS |

Anexo IV – Plano de aula

|   |   |   |
|---|---|---|
|  <p>UNIVERSIDADE<br/>DA MAIA - ISMAI</p> | <h2 style="margin: 0;">PLANO DE AULA</h2> <p>Núcleo da PES do ISMAI</p> |  <p>colégio arrofo<br/>Escola de Exceção</p> |
|---|---|---|

|  |                |                               |                      |                         |
|--|----------------|-------------------------------|----------------------|-------------------------|
| Unidade Didática: Dança  | Ano/Turma: 88B | Material: Coluna; Computador. | Nº de Alunos: 19     | Docente: Eduardo Santos |
| Aula nº: 61 Aula de UD: 2/4  |                |                               | Data: 12/05/2022     | Hora: 09:30h às 10:30h  |
| Função Didática: Transmissão, exercício, consolidação e domínio  |                | Duração: 60'                  | Duração Efetiva: 50' |                         |
| Sumário: Exercitação, consolidação e domínio da dança do Regadinho. Transmissão e exercício da dança Erva Cidreira |                |                               |                      | Local: Auditório        |

| Parte da aula | Conteúdos | Objetivos Específicos   | Exercícios e Organização Didático-Metodológica Esquema   | Critérios de Êxito<br>Palavras-Chave  |   |
|---------------|-----------|---|--|---|---|
| Inicial       | 3'        |   | -Registo de presenças  | -Controlo da assiduidade e pontualidade dos alunos;   |   |
|               | 7'        | -Frases musicais  | -Introdução à dança.<br><br>Com o recurso a um PowerPoint, questionamento dos conteúdos abordados na aula anterior, nomeadamente da história da Dança Tradicional Portuguesa e da métrica musical. Seguidamente, decompor a música em frases e explicar aos alunos com o auxílio de um vídeo.<br><a href="https://www.youtube.com/watch?v=TAjM9Kd8RC">https://www.youtube.com/watch?v=TAjM9Kd8RC</a> | "Uma frase equivale a quantos tempos?";<br>"Duas frases equivalem a quantos tempos?";<br>"1 bloco equivale a quantos tempos?";  |   |
| Fundamental   | 15'       | - Passo de passeio;<br>- Passo cruzado;<br>-Meia-volta.                                       | - Exercitar, consolidar e dominar o passo de passeio, cruzado e meia-volta.  | <b>Dança "Regadinho"</b><br><br>Os alunos juntam-se em pares mistos, formando 1 roda. Como são 19 alunos, totalizarão 9 pares, e o professor ficará com o aluno Diniz Barbosa, com quem irá exemplificar a coreografia;<br>- O rapaz coloca-se no lado direito da rapariga;<br>- 32 tempos em roda e inverte o sentido a meio;<br>- 8 tempos de passo cruzado com o pé direito seguido de 8 tempos de passo cruzado com o pé esquerdo;<br>- 8 tempos de meia-volta seguido de 8 tempos de meia-volta, passo em frente e troca de par.<br><br>  | - Realizar os passos com sucesso.<br>"Olhar em frente;"<br>"Rapariga por dentro;"<br>"32 tempos em roda";<br>"Inverte o sentido ao fim de 16 tempos";<br>"Passo cruzado com a perna direita";<br>"Agora perna esquerda";<br>"Meia-volta";<br>"Meia-volta, passo em frente e troca o par".   |
| Fundamental   | 20'       | -Roda de mãos dadas;<br>-Uma volta um sobre o outro a bater palmas;<br>-Movimento de rotação. | -Transmitir e exercitar a roda de mãos dadas;<br>-Transmitir e exercitar a volta do par um sobre o outro a bater palmas;<br>-Transmitir e exercitar o movimento de rotação.  | <b>Dança Erva Cidreira</b><br><br>Os alunos irão observar um vídeo da coreografia desta dança. Posteriormente, realizarão um exercício para desenvolver a consciência corporal, coordenando os movimentos corporais ao ritmo da música da Erva Cidreira: em roda a realizar marcha, devem contar 8 tempos e bater palmas a cada 8º tempo. Seguidamente, serão atribuídos os números 1 e 2, em que nos primeiros 8 tempos os alunos nº1 vão até ao centro e depois trocam com os nº 2.<br>Finalmente, juntam-se em pares mistos, formando 1 roda. Como são 19 alunos, totalizarão 9 pares, e o professor ficará com o aluno Diniz Barbosa, com quem irá exemplificar a coreografia.<br>- 32 tempos em roda e inverte o sentido a meio;<br>- 8 tempos onde o par bate palmas realizando uma volta um sobre o outro pela esquerda;<br>- 8 tempos de movimento de rotação onde o rapaz coloca uma mão na região lombar da rapariga, e esta coloca uma mão no ombro do rapaz;<br>-Repetir estes 2 últimos passos e no fim voltam a formar a roda, dando as mãos, e reiniciando a dança<br><br> | - Realizar os passos com sucesso.<br>"Formem uma roda e deem as mãos";<br>"Olhar em frente;"<br>"32 tempos em roda";<br>"Inverte o sentido ao fim de 16 tempos";<br>"Agora frente a frente, bater palmas e rodar sobre o par pela esquerda";<br>"Frente a frente, dão as mãos esquerdas, rapaz coloca a mão direita nas costas da rapariga, e ela no ombro do rapaz";<br>"Repete os dois últimos passos";<br>"Finaliza dando outra vez as mãos, formando uma roda e reiniciando a dança". |
| Final         | 5'        | -Retorno à calma  | -Baixar o ritmo cardíaco;<br>-Transmitir a informação relevante para a próxima aula.   | Os alunos escutam os feedbacks do professor quanto ao seu desempenho nesta aula e aspetos a melhorar para as próximas desta unidade didática.   | -Silêncio;<br>-Atenção.   |