

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Diogo Filipe Coelho Moura

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Professora Doutora Cristiana Helena de Assunção Bessa Pereira

julho 2023



**Diogo Filipe Coelho Moura**

**N.º 34571**

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 orientação da Professora Doutora Cristiana Helena de Assunção Bessa Pereira, da Universidade da Maia.

julho, 2023

Moura, D. (2023). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Universidade da Maia.

**Palavras-chave:** educação física; prática de ensino supervisionada; estudante estagiário; modelos de ensino; instrução

## **Agradecimentos**

Em primeiro lugar, gostaria de expressar a minha gratidão à minha família por todo o apoio incondicional ao longo desta jornada, ajudando-me a alcançar este grande objetivo na minha vida. Agradeço pela força e sacrifício dedicados durante este percurso.

Aos meus colegas da PES, do núcleo um e dois (Eduardo, Fábio e Gonçalo), pelas vivências partilhadas e pela forma como nos interligamos desde o primeiro dia, contribuindo para o meu desenvolvimento como docente através da partilha de ideias e experiências.

Aos orientadores cooperantes, Professor Edison Carlos e Vladimiro Campos, que manifestaram uma enorme disponibilidade ao oferecer auxílio na superação de todas as dificuldades com os seus conselhos e partilha de experiências. Dessa forma, contribuíram não só para o meu crescimento enquanto docente, mas também enquanto pessoa.

À Professora Doutora Cristiana Bessa, expresso o meu agradecimento pela disponibilidade e dedicação ao longo deste ano, demonstrando um grande empenho no desenvolvimento dos estudantes estagiários. A forma como organizou todo este percurso facilitou o meu sucesso.

À escola cooperante e a toda a comunidade escolar, especialmente, aos funcionários afetuosos da Escola do Cerco, que desde cedo demonstraram um grande carinho pelos estudantes estagiários, contribuindo para o nosso êxito.

Por fim, aos alunos das turmas 7ºE, 7ºA, 6ºE e 11ºC, agradeço pelos desafios que nos colocaram e pela forte ligação que se estabeleceu ao longo do ano. Este final de ano letivo não é um adeus, mas um até breve!

## **Resumo**

O presente Relatório da Prática de Ensino Supervisionada desenvolveu-se no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, referente à Prática de Ensino Supervisionada. O documento apresenta uma reflexão sobre o desenvolvimento do estudante estagiário ao longo do ano letivo de 2022/2023, composto por um núcleo de estágio com dois elementos, sob a orientação de um professor cooperante e de um professor supervisor da Universidade da Maia. Neste documento constam os objetivos definidos para o ano letivo supracitado, as dificuldades sentidas, estratégias de superação e reflexões sobre as ações do discente, bem como todas as atividades realizadas e o que levou a seguir a área do ensino da educação física. O relatório da PES está dividido em sete capítulos, entre eles: introdução; enquadramento pessoal e profissional; enquadramento institucional; prática profissional: do plano da análise ao da intervenção; participação na escola e relação com a comunidade; desenvolvimento profissional e reflexões finais.

**Palavras-chave:** educação física; prática de ensino supervisionada; estudante estagiário; modelos de ensino; instrução

## **Abstract**

This internship report was developed within the scope of the master's degree in physical education teaching in Primary and Secondary Education, regarding Supervised Teaching Practice. The document presents a reflection on the development of the pre-service teacher throughout the 2022/2023 academic year, consisting of one internship centers with two members. It was guided by a cooperating teacher and a faculty tutor from the University of Maia. This document includes the objectives defined for this academic year, the difficulties encountered, strategies for overcoming them, reflections on my actions, as well as all activities conducted and what led me to follow the physical education teaching path. The PST report is divided into seven chapters: Introduction; Personal and professional background; Institutional framework; Professional practice: from analysis plan to intervention plan; Participation in the school and relationship with the community; Professional development, and final reflections.

**Keywords:** physical education; supervised teaching practice; pre-service teacher; teaching models; instruction

## Índice geral

<b>Agradecimentos</b>	<b>iv</b>
<b>Resumo</b>	<b>v</b>
<b>Abstract</b>	<b>vi</b>
<b>Índice geral</b>	<b>vii</b>
<b>Índice de Figuras</b>	<b>ix</b>
<b>Índice de Anexos</b>	<b>x</b>
<b>Lista de Abreviaturas</b>	<b>xi</b>
<b>1. Introdução</b>	<b>12</b>
<b>2. Enquadramento Pessoal e Profissional</b>	<b>13</b>
2.1. Uma decisão a partir de um percurso	13
2.2. Expectativas Iniciais	14
<b>3. Enquadramento Institucional</b>	<b>15</b>
3.1. A importância da PES	15
3.2. A PES no ISMAI	16
3.3. A Escola Cooperante: Lugar de Prática	17
3.3.1. Caracterização da Turma	18
3.4. Caracterização do Núcleo da PES	18
<b>4. Prática Profissional: do plano da análise ao da intervenção</b>	<b>19</b>
4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	19
4.1.1. Conceção de Ensino	19
4.2. Planeamento	23
4.2.1. Planeamento Anual	24
4.2.2. Plano de Período/Semestre	24
4.2.3. Unidade Didática	25
4.2.4. Plano de Aula / Reflexão	26
4.3. Realização	27
4.3.1. Dimensões da Intervenção Pedagógica	27
4.4. Avaliação	31
4.4.1. Avaliação Diagnóstica (AD)	31
4.4.2. Avaliação Formativa (AF)	32
4.4.3. Avaliação Sumativa (AS)	33
4.4.4. Autoavaliação	34
<b>5. Participação na escola e Relação com a comunidade</b>	<b>34</b>
5.1. Atividades realizadas	34
5.2. Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação	38
5.3. Socialização profissional e institucional	40
5.4. A Componente ético-profissional	41

<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>44</b>
<b>8. Referências bibliográficas</b>	<b>46</b>
<b>Anexos</b>	<b>50</b>

## Índice de Figuras

Figura 1 - Feira Popular do Cerco - cartaz da Grande Atividade	36
Figura 2 - Cartaz do Seminário – Family in Move	37
Figura 3 - Cartaz do Torneio de Futebol para o 3º Ciclo	38

## Índice de Anexos

Anexo I – Planejamento Anual – 1º Semestre _____	50
Anexo II – Planejamento da Unidade Didática _____	51
Anexo III – Plano de Aula _____	52
Anexo IV – Avaliação Diagnóstica _____	53
Anexo V – Avaliação Sumativa _____	53

## **Lista de Abreviaturas**

**AD** – Avaliação Diagnóstica

**EE** - Estudante Estagiário

**EF**- Educação Física

**MED** – Modelo de Educação Desportiva

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

**MID** – Modelo de Instrução Direta

**OC** - Orientador Cooperante

**PES** - Prática de Ensino Supervisionada

**RPES** – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

**SV** – Supervisora

**TGfU** – Teaching Games for Understanding

**UDs** – Unidades Didáticas

**UMAIA** - Universidade da Maia

## **1. Introdução**

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) inserida no 2º ano do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Universidade da Maia (UMAIA) foi realizada no Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto, no ano letivo de 2022/2023. Dando a possibilidade de ficar inserido no contexto escolar, tendo assim o primeiro contato com a realidade. Na qual tive de realizar ao longo do ano letivo um Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES).

Este é um documento reflexivo, onde descrevo todas as experiências vividas no ambiente escolar. As dimensões relacionadas à PES abrangem todas as áreas de lecionação, planeamento e preparação das aulas, bem como a participação na comunidade educativa e em todas as atividades desenvolvidas. Este é um documento individual, que reflete as expectativas e realidades enfrentadas. É um relato da minha experiência e desenvolvimento profissional como professor, que inclui reflexões sobre as dificuldades e dúvidas encontradas. (Queirós, 2014). A PES permitiu a aplicação prática de todos os conhecimentos adquiridos, combinando assim a teoria e a prática. Somente dessa forma foi possível compreender a realidade do ensino atual, onde este é um momento em que o Estudante Estagiário (EE) tem o papel de professor, analisando aspetos fundamentais, como autonomia, compromisso e sentido ético e moral de poder ensinar numa escola (Silva et al., 2014).

O RPES está dividido em sete capítulos: Introdução, onde é apresentada a PES; Enquadramento pessoal e profissional, diz respeito ao meu percurso académico, desportivo e os motivos que me fizeram seguir este caminho; Enquadramento institucional, onde é mencionado a importância da PES, bem como a descrição da escola, turma e do núcleo de estágio; Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção; Participação na escola e Relação com a comunidade; Desenvolvimento profissional e por fim as reflexões finais.

## **2. Enquadramento Pessoal e Profissional**

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

Desde tenra idade que adquiri um enorme gosto pela prática desportiva, envolvendo-me em modalidades competitivas como futebol, andebol e atletismo. Estas experiências proporcionaram-me uma compreensão aprofundada da importância do desporto para a saúde e para o bem-estar, despertando assim o desejo de exercer uma profissão relacionada com o desporto.

Devido às limitações financeiras da minha família, não concretizei o sonho de tornar-me jogador de futebol. No entanto, decidi encontrar formas de me envolver na modalidade, mesmo sem poder jogar. Surgiu, assim, a ideia de me tornar treinador de futebol, embora tal objetivo representasse um desafio considerável devido à minha personalidade introvertida. Assim, ingressei na universidade, procurando alcançar esse objetivo e superar obstáculos, tais como, a modalidade de natação, devido à falta de habilidade aquática. No entanto, mantive a crença e enfrentei todas as minhas inseguranças e possíveis falhas, a fim de cumprir os requisitos de admissão na Universidade da Maia, anteriormente, conhecida como ISMAI.

Durante a licenciatura, tive a oportunidade de ter o primeiro contato com o estatuto de treinador nas camadas jovens, um momento de grande significado pessoal. Essas primeiras experiências como treinador despertaram um novo interesse: tornar-me professor de Educação Física (EF). A perspectiva de ter nas mãos a oportunidade de contribuir para o desenvolvimento de crianças, ajudando-as a tornarem-se adultos saudáveis e com valores essenciais para uma convivência em comunidade, despertou-me uma curiosidade particular.

Ao compreender que a obtenção do título de professor de EF exigia a conclusão de um mestrado, a única forma de lecionar na área, decidi investir e dedicar-me ao curso de ensino, colocando o sonho de ser treinador em segundo plano, uma vez que poderia melhorar o meu conhecimento e as aprendizagens como treinador, através de cursos complementares. A partir desse momento, o desejo de ser professor tornou-se evidente, seguindo, assim, o MEEFEBS.

O mestrado foi fundamental para a construção da minha identidade profissional, uma vez que todos os alunos se esforçavam para alcançar o mesmo objetivo. O debate de diferentes metodologias e o contacto com diversos professores permitiram aprofundar o conhecimento à cerca do que é o ensino.

## 2.2. Expectativas Iniciais

O início da PES foi um momento muito esperado desde o início do MEEFEBS, onde tive a primeira abordagem na escola, ficando colocado no Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto, pertencendo ao núcleo dois. Apesar de não ter sido a primeira escolha, não devido ao facto de não gostar da escola, mas sim, pela sua localização, onde pensava que muitos iriam optar por uma escola localizada na zona do Porto. Contudo, foi possível realizar uma permuta que me permitiu não só ficar colocado numa escola mais perto de casa, mas com um colega que já conhecia desde a licenciatura, facilitando assim, todo o percurso nesta PES.

Na fase inicial houve incertezas sobre como a escola funcionava e sobre a possível indisciplina dos alunos, estando a escola localizada num bairro problemático da zona do Porto. No entanto, mesmo que essa postura negativa estivesse presente nos alunos, encarei como um desafio que me fizesse evoluir e encontrar estratégias que os levasse a ter uma atitude positiva. Dessa forma, ansiava por obter um significativo progresso tanto a nível profissional quanto pessoal, preparando-me para o futuro.

Na PES, o uso dos conteúdos aprendidos ao longo deste percurso académico foram cruciais no decorrer do ano letivo, ajudando não só a criar os vários tipos de planeamentos, avaliações, como também a saber adaptá-los de modo a corresponder ao objetivo pretendido. Ao longo das aulas, procurei transmitir a minha identidade, evitando adotar uma postura inflexível, mas mantendo-me autoritário quando necessário.

A participação em atividades extracurriculares ligadas à área do desporto deu-me mais confiança para lidar com a resolução de problemas, nomeadamente, a questão da indisciplina da turma. Nas fases iniciais das aulas, o enfoque era mais na promoção de valores fundamentais.

A minha grande ambição fez-me não limitar apenas a realizar o habitual ou o que seria mais fácil para mim. Procurei sair da minha zona de conforto e aproveitar este ano de PES para implementar algumas metodologias ou ideias que pudessem atender às necessidades identificadas.

A nível pessoal, o meu objetivo era fortalecer a confiança no trabalho que estava a desenvolver e superar a minha introversão. No âmbito profissional, confiava na minha capacidade de criar aulas dinâmicas que motivassem os alunos a participar ativamente nas atividades desportivas, permitindo-lhes assim adquirir valores que pudessem ser aplicados no seu dia-a-dia.

Dado que a escola oferecia excelentes condições, isso facilitou a concretização dos objetivos estabelecidos. Foi possível introduzir modalidades desportivas às quais os alunos

nunca tinham tido a oportunidade de praticar, contribuindo para um maior desenvolvimento da cultura desportiva. Além disso, as atividades desportivas ajudaram a melhorar o comportamento dos alunos, evitando momentos de distração. Por fim, foram proporcionadas alternativas para ocupar as crianças com atividades que não envolvessem objetos inadequados ou mantê-las ativas em vez de estarem paradas, evitando assim comportamentos indesejados.

### **3. Enquadramento Institucional**

#### **3.1. A importância da PES**

“O que deve ser feito deve ser aprendido pela prática. Os artesãos não atrasam os seus aprendizes com teorias, mas põem-nos a fazer trabalho prático... Nas escolas, pois deixai os estudantes aprender a escrever, escrevendo; a falar, falando; a cantar cantando e a raciocinar, raciocinando”. (Eby et al., 1970, p.633).

A PES é uma etapa fundamental na formação de professores, pois proporciona aos EE a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso, sob a supervisão de um professor. Além disso, a PES permite que os EE conheçam a realidade das escolas, as suas dinâmicas, bem como, os desafios e oportunidades de ensinar alunos com diferentes idades, personalidades e articular a teoria com a prática (Flores, 2014).

Segundo Azevedo et al. (2011), o objetivo da PES é possibilitar que o futuro professor tenha contato com a rotina escolar, desenvolva estratégias pedagógicas e experimente diversas técnicas e métodos de ensino para melhorar sua prática educativa. Desde o gerir a aula, a adaptar a sua prática às necessidades e interesses dos alunos. Ao mesmo tempo, os EE podem receber *feedback* dos professores supervisores e dos alunos, o que lhes permite refletir sobre a sua prática e identificar áreas de melhoria. Assim, contribui para a sua formação como profissionais capacitados, críticos e reflexivos, capazes de lidar com os desafios do ensino e da aprendizagem de forma eficiente e criativa. Tal como, a PES pode ajudar os EE a desenvolverem habilidades de comunicação, trabalho de equipa e liderança, que são importantes não apenas para a sua futura carreira como professores, mas também para a sua vida pessoal e profissional.

Além disso, a PES também beneficia as escolas, pois permite que os professores colaborem com os EE, partilhando conhecimentos, experiências e práticas pedagógicas eficazes. Dessa forma, criam a possibilidade de uma melhoria da qualidade do ensino e no desenvolvimento da educação.

Resende et al. (2017) destacam que a maioria dos modelos de formação inicial de professores deve incluir não só uma formação acadêmica, mas, também, uma componente prática de ensino, que é considerada fundamental para preparar os futuros docentes. Isso significa que a experiência prática num ambiente escolar é fundamental para complementar a formação teórica e garantir que o futuro professor esteja preparado para lidar com as situações reais que surjam no ambiente escolar. Ou seja, importa salientar que o presente relatório acadêmico reconhece que os discentes constituem a principal motivação para a lacuna existente entre a teoria e a prática, uma vez que, na realidade, podem surgir circunstâncias imprevistas e divergentes do que foi, inicialmente, concebido durante o processo formativo.

### **3.2. A PES no ISMAI**

De acordo com o Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio, que reconhece a importância da docência na qualidade da educação, é fundamental que a formação de educadores e professores seja realizada de forma rigorosa e valorize, adequadamente, a função docente. A formação inicial de professores é de extrema importância e deve ser exigente, sobretudo no que diz respeito ao conhecimento das matérias da área de docência e das respetivas didáticas. Isso significa que é necessário investir numa formação de qualidade para que os futuros professores estejam preparados para enfrentar os desafios e oferecer um ensino de qualidade aos alunos (Azevedo et al., 2011).

A UMAIA estabeleceu parcerias com várias escolas e colégios em diferentes cidades para que os estudantes do MEEFEBS possam realizar a PES. Cada escola parceira inclui um professor de EF para orientar um grupo de dois ou três estudantes de mestrado num durante um ano letivo. Essa rede de cooperação entre a UMAIA e as escolas parceiras é fundamental para a formação prática dos estudantes do MEEFEBS, pois permite que estes apliquem os conhecimentos teóricos adquiridos no curso e desenvolver habilidades e competências profissionais necessárias para a prática docente.

Durante a PES, o EE terá de desenvolver competências em diferentes áreas de desempenho, a fim de se tornar um docente efetivo e eficiente. A área de organização e gestão do ensino e da aprendizagem concentra-se no conhecimento e saberes pedagógicos, como o domínio dos documentos orientadores e o conhecimento da didática específica. Já a participação na escola e relações com a comunidade divide-se em responsabilidade deontológica e reflexão sobre a prática pedagógica. Relativamente, ao desenvolvimento

profissional, este relaciona-se com o aprimoramento do próprio EE como profissional da educação.

A especialização para a formação de professores de EF acontece apenas no 2º ano do Mestrado de carácter prático. É nessa fase que o EE socializa e constrói a sua identidade como futuro professor de EF, e que desenvolve comportamentos de adaptação (Lima et al., 2014).

### **3.3. A Escola Cooperante: Lugar de Prática**

O Agrupamento de Escolas do Cerco localiza-se na Cidade do Porto, freguesia de Campanhã. Esta freguesia encontra-se no extremo oriental do concelho do Porto.

A escola apresenta excelentes instalações, com espaços bastante amplos e acessíveis, onde concede um ambiente agradável com toda a comunidade educativa. Apresenta cinco edifícios interligados por corredores semicobertos para proteção contra a chuva. Estes são utilizados para aulas, serviços administrativos, de gestão e de direção da escola, bem como, para professores. Há também salas de reunião, uma biblioteca e uma reprografia. Existem dois pavilhões (G1 e G2) próprios para o ensino de EF. Os espaços existentes para lecionar a disciplina de EF referidos, inicialmente, têm dois espaços exteriores tanto no ginásio 1 (G1) como no ginásio 2 (G2), que são compostos por um campo de 40m x 20m perto de ambos os pavilhões. Estes espaços possuem ainda uma pista com 4 faixas para Atletismo. Para além disso, apresenta uma zona reta com 4 pistas de 60m, ideal para provas de velocidade. No G1 localiza-se a caixa de areia, construída para o salto em comprimento.

No interior do G1 podemos contar com um ginásio, (que durante as aulas pode ser dividido em três partes), e também um ginásio pequeno para a prática da ginástica, uma sala de musculação, uma sala para aulas teóricas e a sala dos professores. Ambos os Pavilhões possuem tabelas longitudinais para o Basquetebol e mais seis tabelas colocadas perpendicularmente, tal como, capacidade para a colocação de postes para uma rede de Voleibol. O ginásio pequeno, idealizado para a prática da ginástica, tem os espaldares e barra. Os espaços têm boa luminosidade, são cuidados e agradáveis. Além disso, são servidos pela arrecadação do material e por seis balneários (três masculinos e três femininos).

O G2 é muito similar ao G1, dispondo das mesmas tabelas de basquetebol e da possibilidade de colocação das redes de voleibol e com arrecadação de material e seis balneários (três masculinos e três femininos). As diferenças existentes no G2 são que este pavilhão possui uma parede de escalada e uma sala destinada à prática de Desportos de Combate, Ginástica ou Dança.

### **3.3.1. Caracterização da Turma**

Desde o início do ano os dois núcleos de estágio acordaram a troca de turmas no segundo semestre, de modo que cada estudante estagiário passasse pelas turmas principais de cada um (6º E, 7º E, 7º A e 11º C), sendo a minha turma principal o 7º E, da qual se segue uma breve caracterização.

#### 7º E – Turma Principal

A turma era constituída por 21 alunos com idades compreendidas entre os 12 e 16 anos: 4 alunos do sexo feminino e 17 alunos do sexo masculino. Para além disso, continha 2 alunos com necessidades educativas especiais.

O 7º E era uma turma que necessitava de adquirir valores fundamentais, como o trabalho em equipa, cooperação e respeito, e ainda controlar e gerir as próprias emoções. Em suma, analisando as características do grupo uma das estratégias que possibilitam a cativação da atenção dos alunos é a competição.

Por fim, através da observação dos diferentes grupos, foi possível concluir que o 7ºE demonstra um desenvolvimento motor e cognitivo positivo.

### **3.4. Caracterização do Núcleo da PES**

O núcleo da (PES) foi constituído por dois elementos, nomeadamente, Diogo Moura e Eduardo Teixeira. Tendo em consideração a existência de um segundo núcleo de estágio composto igualmente por dois elementos, desde o início ficou estabelecida uma colaboração conjunta. Esta estratégia colaborativa teve como objetivo não apenas facilitar a construção de atividades e planos de ensino, mas também proporcionar uma oportunidade de aprendizagem mútua, promovendo a entreaajuda entre os membros do núcleo. Através desta abordagem colaborativa, pretendeu-se facilitar a compreensão e aprimoramento de aspetos relevantes para o desenvolvimento profissional no contexto do estágio pedagógico.

Além dos EE, o núcleo foi constituído por um Orientador Cooperante (OC), o Professor Edison Carlos e uma Supervisora (SV) da UMAIA, a Professora Doutora Cristiana Bessa. Devido à junção dos núcleos podemos afirmar que tivemos dois OC, nomeadamente, o Professor Vladimiro Campos que desempenhou funções de OC do núcleo um. O facto de conhecer os elementos de ambos os núcleos, fez com que este percurso fosse facilitado. Desde a partilha de ideias, inseguranças, verificar as diferentes formas de lecionar de todos os

estudantes, tal como, obter uma perspectiva diferente da aula, através de críticas construtivas partilhadas, constantemente. Ao contrário de outros núcleos de estágio, adotamos uma abordagem diferente ao frequentar as aulas de ambos os núcleos, com o objetivo de adquirir uma visão abrangente das práticas pedagógicas. Posteriormente, estabelecemos a decisão de trocar de turmas entre os elementos do núcleo no início do segundo semestre, com o propósito de vivenciar distintas faixas etárias e anos letivos. Essa experiência enriquecedora, permeada pela participação ativa em múltiplos contextos educacionais, desempenhou um papel significativo no aprimoramento do EE como futuro docente.

## **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**

“As concepções que os professores possuem acerca dos conteúdos de ensino e acerca dos alunos com quem trabalham refletem-se no modo como pensam e desenvolvem as suas práticas de ensino”. (Graça, 2001, p.110)

Durante o meu percurso na PES, procurei implementar novas ideias que pudessem contribuir para melhorar a visão da sociedade/comunidade escolar em relação à EF. No entanto, constatei que alguns professores de EF também não demonstraram interesse em eliminar essa percepção. As aulas de EF não apresentavam uma progressão pedagógica adequada e, quando existia, os exercícios já não estavam atualizados. A EF não tem recebido o reconhecimento que deveria, sendo considerada uma disciplina com exigências reduzidas. Contudo, se os próprios professores não lutam pela mudança, dificilmente a imagem da mesma na sociedade se vai alterar. A EF desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, e todas elas têm direito a uma educação adaptada ao seu ritmo de trabalho. Por isso, implica reconhecer que a aprendizagem de cada aluno está condicionada pelos conhecimentos prévios adquiridos e pelas condições de aprendizagem proporcionadas.

A função do professor é saber adaptar os conteúdos abordados às necessidades apresentadas pelos alunos, colocando objetivos que consigam alcançar consoante as suas condições. Os professores são inaptos no que toca a realçar a importância da EF no desenvolvimento das crianças. Contudo, a resistência a esta situação e a forma que a EF poderá estar cada vez mais perto de se tornar bem mais visível aos olhos da educação, apesar de todas

as dificuldades apresentadas, como a falta de investimento em instalações e equipamentos desportivos e um programa de ensino desatualizado. Ao longo destes anos, tanto a preparação dos professores, como a comprovação da importância da EF tem ganhado uma maior relevância, havendo escolas com grande investimento na área desportiva e aquisição de novos materiais e equipamentos.

A EF está cada vez mais próxima de se afirmar no mundo da educação, avançando passo a passo.

#### *4.1.1.1. Modelos de Ensino*

A escola desempenha um papel fundamental na educação dos alunos, nomeadamente, no desenvolvimento da autonomia, do pensamento criativo, do pensamento crítico e no desenvolvimento das competências sociais. Nesse contexto, a utilização de modelos de ensino revelou-se fundamental para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que permitiu a seleção criteriosa do modelo mais apropriado, levando em consideração as problemáticas identificadas, com o objetivo de maximizar os resultados obtidos.

Segundo Metzler (2017), os modelos de ensino são compreendidos como estratégias ou estilos de ensino que proporcionam uma abordagem coerente no processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a orientação das decisões pedagógicas por parte do professor e para a familiarização dos alunos com as diretrizes do ensino.

O mesmo autor referencia a existência de oito modelos instrucionais que poderão ser implementados na EF, aumentando assim o conhecimento, as habilidades e a participação dos alunos, existindo modelos que colocam o professor como figura principal e modelos que colocam os respetivos alunos como figuras principais. Os modelos de Ensino implementados no decorrer do ano letivo foram: o Modelo de Instrução Direta (MID), o Modelo de Educação Desportiva (MED) e o *Teaching Games for Understanding* (TGfU).

#### Modelo de Instrução Direta (MID)

No âmbito deste modelo, o docente desempenha um papel central na tomada de decisões relativas ao processo de ensino e aprendizagem, enquanto os discentes têm uma participação limitada e não são incentivados a desenvolver o pensamento crítico. Nesse contexto, cabe ao professor estabelecer todas as rotinas, regras e estratégias pedagógicas (Mesquita & Graça, 2011).

O MID é um modelo que é utilizado por grande parte dos professores e tem como enfoque melhorar a percepção dos alunos à cerca das modalidades. Assim, desenvolve-se uma maior competência técnica nas modalidades aprendidas, otimizando o tempo de aula e trazendo benefícios significativos ao processo de ensino e aprendizagem. Isso apoia os alunos a adquirirem os conteúdos de forma mais direta, seguindo uma organização sequencial, em vez de dependerem, exclusivamente, da construção individual do pensamento, que nem sempre corresponde ao objetivo proposto. O resultado é uma aprendizagem mais rápida e eficaz, que melhora a autoestima e o comportamento dos alunos.

Porém existem alguns pontos negativos na utilização deste modelo, incapacitando os alunos a refletirem sobre os seus processos de aprendizagem, não promovendo o seu sentido de responsabilidade nem de autonomia, retirando a criatividade aos alunos e a sua tomada de decisão (Mesquita & Graça, 2011).

Devido à falta de conhecimento prévio sobre o nível e as capacidades da turma no início do ano letivo, optei por adotar o MID como estratégia de ensino. A aplicação deste modelo ocorreu nas UD de Atletismo e Basquetebol para que conseguisse adquirir uma maior confiança neste início de PES. Para além disso, considerando que esta era a minha primeira experiência enquanto docente numa escola e envolvia um nível aumentado de responsabilidade, sentindo um maior conforto com a utilização deste modelo. A opção pelo MID surgiu como uma estratégia para uma gestão mais eficaz da turma durante a fase inicial, com o objetivo de melhorar a organização das aulas.

### Modelo de Educação Desportiva (MED)

É um modelo que tem como objetivo trazer para a aula de EF o contexto vivido no desporto federado. Visa o desenvolvimento integral do aluno, tornando-o desportivamente culto, competente e entusiasta. Para tal considera um conjunto de características, nomeadamente: as épocas desportivas, a afiliação, os registos estatísticos, a competição formal, a festividade e o evento culminante (Siedentop et al., 2019).

Este modelo proporciona vantagens, através da aprendizagem cooperativa, ao organizar os alunos em pequenos grupos. No início de cada modalidade desportiva, são definidos esses grupos, gerando um equilíbrio entre todos. Isso incentiva os alunos a partilharem objetivos semelhantes, desenvolvendo para além da cooperação, a liderança e a inclusão de todos os colegas, abordando assim a problemática na turma em questão (Mesquita et al., 2014).

A utilização do MED foi a solução encontrada para um dos principais problemas da turma, que era a falta de valores, como cooperação, responsabilidade e respeito. Além disso, o MED foi útil para lidar com algumas dificuldades enfrentadas no início do ano letivo, especialmente, a falta de espaço físico para acomodar um grande número de alunos, o que dificultava a realização de exercícios que envolvessem todos os alunos. A sua aplicação necessitou de um conhecimento prévio das modalidades abordadas e de uma organização cuidada, ajudando assim os alunos a distinguir uma boa ação de uma má ação desportiva. No MED os alunos tiveram um papel ativo no que diz respeito à organização das atividades e no desempenho de alguns papéis, como treinador, jogador, capitão, árbitro, entre outros. A atribuição de papéis foi crucial para que as aulas fossem mais ativas e houvesse uma maior aprendizagem, promovendo, assim, uma maior responsabilidade e autonomia nas aulas de EF, como sendo a leitura de situações de jogo e a tomada de decisão.

O MED foi implementado em duas turmas, nas UD de Futebol e Voleibol, tendo sido criado um quadro competitivo que era modificado todas as aulas, de modo que os alunos não se desleixassem e se mantivessem motivados, uma vez que a pontuação mudava todas as aulas. As equipas além de selecionarem um capitão, escolhiam um nome próprio e um logótipo. No final da época desportiva foi possível realizar o evento culminante, revestido de festividade (Pereira et al., 2013). Ao implementar o modelo, verificou-se que os estudantes nunca tinham tido essa experiência de organização de aula, nem na atribuição de papéis, o que resultou em certas dificuldades dos mesmos em saber o que fazer em determinadas situações, de acordo com o papel atribuído.

Durante a implementação do modelo, notei que, caso tivesse lecionado apenas na a turma principal, teria sido possível obter resultados mais visíveis em relação à aquisição de valores e ao aumento da responsabilidade. A troca de EE e o seu pouco conhecimento das características da turma levaram a que as metodologias utilizadas não fossem adequadas às necessidades específicas da turma. Caso permanecesse com a turma, os alunos teriam uma rotina estabelecida, o que favoreceria uma aquisição mais eficiente desses valores e um aumento do foco dos alunos durante as aulas.

### *Teaching Games for Understanding (TGfU)*

O modelo TGfU centra-se no aluno, proporcionando um ambiente de jogo modificado onde são abordados problemas táticos e estratégicos, incentivando os alunos a identificar

problemas na prática e tomar decisões relativamente a eles. Valoriza o uso de jogos condicionados, nos quais cada jogo está associado a uma técnica previamente aprendida, com a intenção de contextualizar as situações de jogo de acordo com o desenvolvimento das competências dos alunos, especialmente no que diz respeito à componente tática (Webb & Pearson, 2008).

Os autores Kirk & MacPhail (2002) referem que a tomada de decisão e a capacidade de obter um pensamento estratégico bem delineado são o motivo de saber jogar. Por isso, recorri frequentemente ao questionamento na Unidade Didática de Rugby, uma vez que os alunos demonstraram pouco conhecimento sobre as regras e o funcionamento do jogo. Esse questionamento ajudou os alunos a desenvolverem o seu pensamento crítico, permitindo que compreendessem a dinâmica do jogo e das suas regras. A realização de uma sequência de Jogo-Exercício-Jogo contribuiu para manter a turma concentrada e focada durante as aulas. A opção por jogos reduzidos permitiu dedicar um momento para aperfeiçoar a técnica ou tática e, em seguida, aplicá-la em contexto de jogo condicionado. No entanto, a utilização deste modelo não atingiu as expectativas devido a alguns constrangimentos, como a greve dos professores e a divisão das aulas entre duas Unidades Didáticas (Rugby e Atletismo), fatores que acabaram por comprometer a aprendizagem dos alunos.

## **4.2. Planeamento**

Scarpato (2007), refere que planejar é muito mais do que pensar no que iremos fazer. O planeamento é o ato de definir situações que ajudam a alcançar os objetivos delineados e gerir de uma forma eficaz os recursos utilizados (Mawer, 2014). O mesmo autor menciona que todo este processo envolve uma ação reflexiva do que se pretende alcançar e os meios existentes que podem contribuir para o sucesso destes, construindo uma sequência lógica das ideias.

No que concerne à planificação senti a necessidade de rever documentos, nomeadamente, as Aprendizagens Essenciais, o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória e o Planeamento Anual da Escola do Cerco, onde estão inseridas todas as UD a serem lecionadas nos respetivos anos escolares. Todos os planos, como o Plano Anual, o Plano de Unidade Didática e os Planos de Aula, são de grande importância para que demonstre um maior conhecimento e organização das ideias e da sua prática, resultando numa maior confiança na transmissão desse conhecimento.

#### **4.2.1. Planejamento Anual**

A construção deste planejamento não se evidenciou necessária, pois o grupo de EF já havia definido e distribuído todas as UD a serem lecionadas ao longo do ano. No entanto, o documento fornecido não estava adequado à situação atual da escola, por se encontrarem distribuídas por três períodos, em vez de dois semestres. Além disso, devido à falta de um cronograma definido, tornou-se desafiante a distribuição das modalidades e a elaboração dos planejamentos consequentes, tendo essas decisões ficado ao critério de cada professor.

Decidiu-se abordar as modalidades de Futebol, Basquetebol, Atletismo e Ginástica no primeiro semestre (ver em anexo I), levando em consideração que esta seria a primeira abordagem na escola. Essa decisão teve como objetivo proporcionar uma introdução adequada às diferentes modalidades, considerando o contexto e as necessidades dos alunos. No decorrer do ano letivo, houve a necessidade de ajustar o planejamento anual uma vez que, devido a atividades do Plano Anual de Atividades, a greves de funcionários e professores, e à ocupação da sala de ginástica, não foi possível realizar a UD de Ginástica. Esses contratempos e circunstâncias desafiadoras exigiram a adaptação e reorganização dos planos inicialmente definidos, priorizando as outras modalidades disponíveis e garantindo o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos dentro das possibilidades e recursos disponíveis. Em que toda a planificação teve de ser elaborada duas vezes, como ponto de partida a concepção e depois a realidade (Bento, 2003).

#### **4.2.2. Plano de Período/Semestre**

Atualmente, o Agrupamentos de Escolas do Cerco do Porto divide o ano letivo em semestres, logo requer uma cuidadosa reflexão sobre as UD a serem lecionadas em cada semestre, tal como, a definição do número de aulas correspondentes a cada uma delas. Essa análise considera os objetivos de aprendizagem, o tempo disponível e as características dos alunos, com o objetivo de garantir uma distribuição equilibrada e eficiente das UD ao longo do ano letivo.

No primeiro semestre, os EE selecionaram as turmas que iriam lecionar na grande parte deste ano letivo, decidindo as UD que se sentiam mais confortáveis a lecionar nesta primeira abordagem na escola. Dessa forma, apenas foi delineado o que seria lecionado no primeiro semestre.

No segundo semestre, os núcleos um e dois reuniram-se para atribuir as modalidades que cada EE iria lecionar nas diversas turmas e com diferentes faixas etárias. E, ainda, foram

consideradas as características de cada turma, de modo a selecionar a modalidade que motivasse os alunos a praticá-la.

De referir ainda que os EE trocaram de turma que forma sequencial, ou seja, tendo eu iniciado no 7ºE, passando para o 7ºA, de seguida 11ºC e terminando com o 6ºE, uma vez que não existia mais turmas do secundário. No entanto, no fim do ano letivo todos os EE regressaram às respetivas turmas “mãe”. A avaliação das diferentes turmas foi identificada para verificar as possíveis soluções e modalidades a serem lecionadas, facilitando assim a integração do EE na turma.

Através da observação das aulas dos EE, foi possível conhecer as turmas e as suas capacidades, o que contribuiu para melhorar a construção e organização deste planeamento. Foram definidos objetivos a serem alcançados em cada uma das turmas dos diferentes anos letivos, adquirindo uma maior compreensão sobre as necessidades e expectativas em diferentes faixas etárias.

#### **4.2.3. Unidade Didática**

De acordo com Graça & Mesquita (2013), a UD desempenha um papel essencial no planeamento organizado das aprendizagens em cada modalidade, proporcionando ao docente uma sequência lógica de ensino que pode ser ajustada conforme necessário. Para que essas alterações sejam eficazes, é fundamental possuir um conhecimento aprofundado das modalidades, garantindo que as adaptações atendam às necessidades dos alunos.

De forma a elaborar cada UD, tive em consideração as aprendizagens essenciais e o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, as instalações e os materiais disponíveis, número de aulas previstas para cada modalidade e a caracterização da população alvo (ver em anexo II).

A elevada ambição manifestada na fase inicial do ano letivo acabou por dificultar a adaptação dos conteúdos programados às necessidades específicas de cada turma, uma vez que foram apresentados conteúdos demasiado complexos. No entanto, com o apoio dos EE, do OC e através de uma pesquisa aprofundada sobre os diferentes temas e modalidades, foi possível definir, posteriormente, objetivos que correspondessem às capacidades das turmas lecionadas.

Houve uma reorganização no planeamento de algumas UD de modo a permitir que os alunos adquirissem os conceitos básicos da modalidade, como ocorreu com o Basquetebol e o Futebol. Dada a dificuldade acrescida enfrentada por estes nos desportos coletivos, deu-se prioridade a essas modalidades, aumentando assim o número de aulas, com o objetivo de

garantir a assimilação dos conteúdos. No entanto, esta alteração acabou por ter consequências prejudiciais no planeamento, resultando no atraso da UD de Ginástica, inicialmente, prevista para ser lecionada no primeiro semestre, mas adiada para o semestre seguinte. Além disso, devido às greves frequentes dos professores e funcionários não foi possível lecionar a UD de Ginástica.

#### **4.2.4. Plano de Aula / Reflexão**

O plano de aula é um documento que orienta os professores em relação aos conteúdos a serem lecionados, tendo em consideração a organização da turma, os materiais disponíveis, o tempo atribuído e todos os planeamentos anteriores. O plano de aula é composto por três partes: inicial, fundamental e final. Na parte inicial, onde pertence a ativação geral, é constituída por exercícios lúdicos com foco no tema da aula, aumentando a motivação nos alunos e contribui para que estes consigam aumentar os seus índices de atenção.

A parte fundamental é a que recebe maior atenção e também é a mais longa por se dedicar ao aperfeiçoamento dos conteúdos da aula. A parte final é um momento de retorno à calma, onde a aula pode ser concluída com um jogo ou com questões sobre os conteúdos abordados, estimulando o pensamento crítico dos alunos. No plano de aula, é necessário incluir o objetivo geral da aula, apresentando o que se pretende que os alunos realizem no final da aula, a função didática, constituído por Introdução, exercitação, consolidação e avaliação. Sendo as etapas relativas ao processo de ensino e aprendizagem. O tempo destinado a cada exercício, os objetivos específicos, que está relacionado com o que se pretende com cada exercício ou o desempenho desejado, a situação de aprendizagem, que consiste na descrição dos exercícios e por fim, os critérios de êxito, que está relacionado com a forma que o aluno deva realizar (ver em anexo III). Todas essas informações auxiliam na organização da aula, considerando uma progressão nos temas abordados, a fim de alcançar a máxima eficiência na aprendizagem dos alunos (Conceição, 2019).

No início do ano letivo, foi sentida uma dificuldade significativa na reformulação de exercícios, devido à sua complexidade e à falta de perceção e compreensão por parte dos alunos, assim como, devido à ocupação do espaço por outros alunos. A necessidade de reformular o plano de aula contribuiu para aprofundar os conteúdos e para uma adaptação mais eficaz dos mesmos, de acordo com as características específicas das turmas. Em alguns casos, foi necessário reformular a aula por completo.

### **4.3. Realização**

O objetivo do professor é garantir que os seus alunos aprendam de maneira eficiente. Conforme mencionado por Siedentop (1998), um professor é considerado eficaz quando utiliza meios e estratégias que mantêm os alunos envolvidos, durante o maior tempo possível, para alcançar os objetivos sem recorrer a métodos punitivos. Ao longo desta experiência, foram observadas diversas situações associadas à intervenção pedagógica do professor. Para além disso, foram percebidos os elementos que contribuíam para o sucesso de cada aula, como a gestão, a instrução, a disciplina e o clima. Além disso, foi evidenciada também a importância de adaptar a abordagem de ensino de acordo com as necessidades das turmas lecionadas. Por fim, verificou-se que as decisões e as metodologias adotadas no plano de aula desempenharam um papel fundamental na eficácia do processo educativo.

#### **4.3.1. Dimensões da Intervenção Pedagógica**

##### *4.3.1.1. Instrução*

“A instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades de objeto de aprendizagem” (Quina, 2009, p.90).

O conhecimento do conteúdo assume uma importância fundamental no processo de instrução do docente. Segundo Lewis (2003), o *feedback*, enquanto instrumento de instrução, é definido como uma avaliação contínua, que pode ocorrer tanto a nível individual como coletivo, identificando pontos a serem melhorados. O *feedback* possibilita a interação entre o professor e o aluno, sendo essencial para verificar a compreensão do mesmo e as ações decorrentes dessa mensagem recebida, com o objetivo de indicar possíveis melhorias na aprendizagem (Metzler, 2017). De acordo com Resende et al. (2017), os professores com mais experiência demonstram uma maior intervenção ao emitir *feedback*, o que contribui para melhorar o desempenho dos alunos. Reconhecendo as suas dificuldades e a alcançarem o desempenho desejado, enquanto proporciona uma maior motivação para a prática.

No decorrer do ano letivo, foram recorrentes os *feedbacks* positivos, que incentivam os alunos e os motiva para a prática, melhorando a sua prestação e aumentos da sua confiança. Tal como, *feedbacks* interrogativos onde o aluno é questionado sobre as suas ações, para que consiga entender os seus erros e tentar corrigi-los (Kangalgil & Özgül, 2018). Além disso, o

*feedback* prescritivo foi bastante utilizado, na descrição das falhas dos alunos, acompanhado de sugestões de melhoria (Schmidt & Wrisberg, 2010). Durante a prática os alunos eram questionados sobre os seus movimentos e ações, permitindo que estes compreendessem, através da própria reflexão, os erros cometidos e qual a melhores estratégias para melhorarem.

Na instrução, é também essencial considerar a projeção da voz enquanto elemento fundamental para estabelecer uma comunicação eficaz entre o professor e os alunos, evitando possíveis problemas no processo de ensino e aprendizagem. Foi alcançado o objetivo de captar a atenção dos alunos, ao implementarem-se estratégias, tendo em conta o tamanho das turmas e o ruído ambiente causado por outras turmas, como por exemplo, por posicionar os alunos mais próximos do professor e utilizar um apito como meio de comunicação. Além disso, foram realizadas atividades em grupos, permitindo a participação ativa dos alunos, enquanto os demais grupos se mantinham envolvidos nas suas atividades.

Ao longo do ano letivo, foi necessário adaptar a linguagem de acordo com as diferentes características e faixas etárias das turmas, uma vez que surgiu a oportunidade de lecionar em várias turmas. Para além disso, a demonstração desempenhou um papel crucial ao facilitar a compreensão dos alunos, permitindo-lhes distinguir o certo do errado. Esta foi realizada por meio da execução mais lenta, inicialmente e, em seguida, na velocidade pretendida. No final da aula, era reservado um período para identificar possíveis dificuldades e destacar comportamentos relevantes.

#### 4.3.1.2. Gestão

Um professor é um bom gestor quando proporciona um ensino eficaz aos seus alunos (Tannehil et al., 2015).

Desde o início das aulas, foi uma prioridade transmitir valores fundamentais aos alunos, incentivando-os a cumprimentar todos os professores presentes e a sentarem-se, seja para aguardar o início da aula ou para ajudar a preparar os exercícios.

De forma a alcançar uma maior eficiência e garantir a efetiva transmissão da informação aos alunos, adotou-se a estratégia de reduzir os tempos de explicação e organização, evitando assim perdas de tempo na preparação dos exercícios. Além disso, para evitar tais contrariedades, consideraram-se algumas estratégias relevantes, como a seleção dos alunos mais desenvolvidos para realizar a demonstração dos exercícios. Assim, foi possível otimizar o tempo de aula e manter o foco dos estudantes.

A gestão do material também influencia na gestão de tempo útil de aula, onde o facto de haver uma bola fora do local ou algum tipo de material que possa originar distração, acaba por diminuir o foco dos alunos na explicação/demonstração do exercício. Esta situação foi corrigida potenciando o tempo de aula, onde o material, era colocado fora da visão dos alunos ou simplesmente colocado no carrinho. No que concerne, à arrumação do material no fim da aula, os alunos já estavam cientes que todos teriam de ajudar em todas as aulas.

Toda esta gestão fez com que os alunos adquirissem os valores transmitidos, bem como, todas as componentes motoras e cognitivas desenvolvidas ao longo das aulas. Houve um envolvimento gradual dos alunos na gestão de situações de aprendizagem, de transições, organização e de comportamento (Aranha, 2004).

#### 4.3.1.3. *Disciplina*

A atenção aos comportamentos indisciplinados de alguns alunos na escola levou à reflexão sobre a postura adotada, reconhecendo a necessidade de uma abordagem mais adequada. Em face da recorrência da palavra "Não" entre esses alunos, procurou-se obter uma postura flexível e menos rígida, visando não apenas a disciplina nas aulas, mas também o desenvolvimento de atitudes positivas em todas as situações. O objetivo foi promover a compreensão das próprias ações e seu impacto nas demais pessoas (Siedentop, 1998).

A forma de intervenção adotada era adaptada individualmente a cada aluno, levando em consideração suas personalidades distintas, visando o seu sucesso e a consecução dos objetivos de cada aula. Ao longo das aulas, foi possível observar uma melhoria no comportamento de alguns alunos, notando-se uma evolução significativa desde o início do ano letivo. No entanto, no caso da turma em questão, seria necessário adotar uma postura diferente, pelo menos até que todos tivessem pleno conhecimento das regras estabelecidas. Era importante enfatizar a importância de não falarem ao mesmo tempo que o professor e de pararem as atividades quando o professor estivesse a demonstrar ou a corrigir possíveis erros.

Após o regresso à turma “mãe”, observou-se uma melhoria na postura dos alunos, que passaram a demonstrar um maior foco durante as aulas. Estes aprenderam a organizar o seu tempo de forma equilibrada, dedicando-se tanto às atividades recreativas quanto ao trabalho e concentração durante as aulas. Desde o início do ano letivo, valorizou-se o empenho e o comportamento adequado, ressaltando a importância de não punir os alunos, mesmo em caso de derrota. Nas primeiras aulas, foi transmitida a mensagem de que aqueles que se dedicam ao máximo, independentemente do resultado, não devem ser "castigados".

#### 4.1.3.4. Clima

“Um clima positivo e agradável, facilitador da aprendizagem dos alunos, não é, naturalmente, fruto do acaso” (Quina, 2009, p. 113).

Desde o primeiro dia, estabeleceu-se uma relação positiva entre professor e aluno, mantendo os alunos motivados para a aula. O clima inicial foi, na grande parte das vezes, positivo, exceto quando marcava presença o fator competição, em que os alunos acabavam por não conseguir gerir as suas emoções, originando um clima menos satisfatório. Como mencionado, anteriormente, o domínio sócio afetivo era onde incidia todo o foco da aula, tentando trabalhar com a competição, de modo que os alunos conseguissem gerir essas emoções, distinguindo o correto do errado, o saber ganhar e o saber perder, proporcionando uma maior responsabilidade, cooperação e autonomia. O próprio envolvimento dos alunos nas tarefas era bastante importante para a manutenção de um clima saudável (Quina, 2009). Os alunos, através da relação positiva entre professor e aluno, expressavam as suas emoções e partilhavam os seus problemas familiares. Assim sendo, foi possível gerir essas situações de forma eficiente, motivando-os para a prática, contribuindo assim para o seu desenvolvimento pessoal.

#### 4.1.3.5. Reflexão

Enquanto EE, ao longo do ano letivo, realizei diversas reflexões, pois estas desempenham um papel fundamental na reformulação da prática do professor, de modo a tornar as novas abordagens mais adequadas às situações que surgem (Shön, 2009). De acordo com o autor, existem três tipos de reflexão. A reflexão na ação ocorre durante a prática, em que o pensamento leva a melhorias naquilo que está a ser feito. A reflexão sobre a ação, semelhante à reflexão na ação, mas ocorre após a ação, analisando momentos da aula que poderiam ser aprimorados. Por fim, a reflexão sobre a reflexão na ação, que envolve a compreensão da ação, resultando na criação de estratégias para solucionar as necessidades identificadas.

Essas reflexões revelaram-se necessárias, contribuindo para a evolução no que diz respeito à organização e progressão das aulas, bem como para a identificação dos aspetos a melhorar e das estratégias a implementar. No final de cada aula, as reflexões entre os EE e o OC revelaram-se essenciais para corrigir necessidades e melhorar qualidades. Além das reflexões pós-aula, todas as semanas, o OC e os EE reuniam-se para analisar os aspetos a serem melhorados e a partilhar informações, incluindo sugestões sobre a organização das turmas, de

forma que todos os alunos estivessem envolvidos em atividades. Também foram discutidas formas mais eficazes de lidar com comportamentos negativos por parte dos alunos e de estruturar a evolução do conteúdo de acordo com o nível da turma.

#### **4.4. Avaliação**

Avaliação refere-se à recolha de dados/informações sobre um desempenho, sendo o regulador de todo o processo de ensino e aprendizagem (Aranha, 2004).

A avaliação é um processo contínuo e formativo que desempenha um papel fundamental na promoção da aprendizagem dos alunos (Ferreira, 2018). É um conceito abrangente e de extrema importância, permitindo que o professor regule as atividades dos alunos e desenvolva estratégias que atendam às suas dificuldades, adaptando o processo de ensino e aprendizagem ao contexto real de trabalho, com todas as possíveis adversidades. De acordo com Santos (2016), a avaliação desempenha duas funções essenciais: como ajudar os alunos a aprender e a sintetizar a aprendizagem. A primeira função é formativa, enquanto a segunda é sumativa. A avaliação é um processo significativo para os alunos, ajudando estes a aprender mais e melhor, indo além de uma mera atribuição de notas e tornando-se um procedimento compensatório para todos os envolvidos.

Segundo Rink (2014), o propósito da avaliação é fornecer informações aos alunos sobre o seu progresso, verificar o alcance dos objetivos e avaliar se as metodologias foram aplicadas corretamente.

##### **4.4.1. Avaliação Diagnóstica (AD)**

A AD tem um papel fundamental na elaboração do planeamento e dos planos de aula. Esta é a primeira ferramenta utilizada para orientar o docente e compreender o nível de habilidades dos alunos, permitindo identificar as competências técnicas e táticas necessárias para uma intervenção mais precisa, com o intuito de melhorar as habilidades destes. O objetivo da AD é obter informações para ajustar as atividades e prioridades, promovendo o aprimoramento do desenvolvimento do aluno (Gonçalves et al., 2016).

A AD foi realizada no início de cada UD, desempenhando um papel fundamental ao permitir identificar o nível de conhecimento dos alunos, o que possibilitou a criação de uma UD adaptada às dificuldades e ao desenvolvimento das habilidades dos mesmos. Estabeleceu-se, assim, um ponto de partida e um conjunto de objetivos a serem alcançados ao longo do ano letivo. Para avaliar os alunos em modalidades coletivas, foram realizados jogos reduzidos com

o intuito de compreender o seu conhecimento sobre a modalidade, assim como as suas habilidades técnicas e táticas. Quanto às modalidades individuais, como a UD de atletismo, foram colocados alguns exercícios de resistência e agilidade que permitiram observar as competências dos alunos. No entanto, houve dificuldades no início do ano letivo com a UD de Basquetebol, pois não foi possível compreender, adequadamente, o nível da turma após a aplicação da AD.

A falta de conhecimento da realidade atual das escolas e a minha pouca experiência na modalidade de Basquetebol levaram-me a propor exercícios muito complexos para as capacidades da turma. Contudo, como estava no início do meu percurso na PES, o meu foco estava na organização e gestão das aulas, devido ao comportamento inicialmente desafiador da turma. Infelizmente, isso resultou na falta de construção de um progresso lógico e adaptado às suas necessidades.

As partilhas com o OC e a experiência adquirida ao longo das aulas, permitiu solucionar situações, como a descrita, anteriormente, levando a uma observação pertinente sobre as dificuldades apresentadas pelos alunos, possibilitando a criação de uma progressão pedagógica, na qual os exercícios planeados solucionassem essas mesmas dificuldades. A fim de verificar as competências dos alunos nas diferentes UD, foi essencial a utilização de uma grelha de observação, que identificava as competências destes (ver em anexo IV). Para além disso, nesta foram utilizados indicadores qualitativos, (realiza, realiza com dificuldade e não realiza). Assim, foi possível identificar as necessidades dos alunos e, conseqüentemente, desenvolver um processo pedagógico que visasse a resolução dessas necessidades.

#### **4.4.2. Avaliação Formativa (AF)**

O processo de AF contribui para a eficácia do ensino, pois envolve a observação e interpretação das ações dos alunos, permitindo orientar o processo de ensino e aprendizagem.

A AF acompanha todo o processo de ensino, desde o início até o final UD, com o objetivo de identificar as dificuldades dos alunos e modificar o processo de ensino e aprendizagem. Os alunos foram avaliados desde o momento em que entraram na aula de EF, mesmo que não haja uma avaliação final. O que ajuda a reduzir a ansiedade dos alunos que geralmente ocorre na avaliação final (Gonçalves et al., 2016).

Segundo Arends (2008), a AF visa fornecer aos professores informações sobre as competências dos alunos para apoiar no processo de planeamento, sendo uma avaliação

contínua, permitindo assim melhorar ou modificar o ensino por meio de *feedbacks* individuais que os ajudam a ter sucesso na aprendizagem (Ferreira, 2018).

A recolha destas informações foi essencial para avaliar os alunos nos três domínios, nomeadamente, o domínio cognitivo, relativo aos conhecimentos sobre a modalidade praticada, no domínio socio afetivo, relativo à assiduidade, pontualidade, autonomia e empenho e, por fim, o domínio motor que está integrado nas habilidades motoras.

A AF foi realizada por observação direta e de forma contínua durante as aulas, permitindo recolher dados sobre o desempenho dos alunos e a sua progressão nos diferentes domínios, apoiando a tomada de decisões e o aprimoramento do ensino e aprendizagem.

#### **4.4.3. Avaliação Sumativa (AS)**

A AS coincide com a conclusão do ensino de uma modalidade, onde é atribuída uma nota quantitativa ou qualitativa relativamente aos desempenhos demonstrados, considerando os critérios estabelecidos pela escola e pelo grupo disciplinar. Segundo Gonçalves et al., (2016), a AS permite ao professor ter uma visão geral do processo de ensino e aprendizagem, obtendo um balanço final. É nessa etapa que se faz uma avaliação global do desempenho dos alunos, tendo em consideração o conhecimento adquirido, as habilidades desenvolvidas e as competências alcançadas ao longo da avaliação.

O objetivo de aprimorar a organização das grelhas de avaliação, levou ao desenvolvimento de grelhas (ver em anexo V) que fossem objetivas e de fácil utilização, permitindo a sua aplicação em diferentes UD. Estas permitiram avaliar os alunos numa escala de 1 a 5 valores no 2º e 3º ciclos e de 0 a 20 valores no Secundário. Esta iniciativa teve como objetivo assegurar maior rigor e equidade na atribuição de notas aos alunos, evitando avaliá-los com base numa única aula. Valorizou-se, assim, o progresso contínuo do aluno ao longo do ano, evitando que seu desempenho fosse prejudicado por nervosismo ou ausências.

Ao longo da PES, foram utilizados dois tipos de avaliação, nomeadamente, a avaliação por critério e a avaliação normativa, sendo possível a aplicação de ambas, denominada de avaliação mista.

A avaliação por critério consiste em avaliar todo o progresso do próprio aluno, verificando se os resultados obtidos sofreram uma melhoria em relação aos resultados iniciais, não existindo comparação entre colegas (Gonçalves et al., 2016).

De acordo com os mesmos autores a avaliação normativa consiste na comparação entre o desenvolvimento de todos os alunos, para que esta avaliação fosse mais justa e realista. Para

além disso, a avaliação mista consiste na junção da avaliação por critério e avaliação normativa, sendo esta utilizada durante este ano letivo.

Após atribuir as notas finais à turma do 7ºE, foi possível constatar uma significativa melhoria em todos os domínios. O problema inicial de falta de cooperação foi completamente ultrapassado. O trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo resultou em progressos muito positivos. Os alunos demonstraram maior abertura a críticas construtivas, passaram a compreender as consequências das suas ações e houve um aumento no respeito pelos colegas. Tal como, existiram alguns casos em que grupos de alunos, mesmo sem afinidade prévia, conseguiram trabalhar em conjunto de forma equilibrada.

Apesar de haver ainda um grande trabalho pela frente, a turma acabou por obter uma evolução significativa, fazendo com que os objetivos delineados para a turma principal, fossem cumpridos com sucesso.

#### **4.4.4. Autoavaliação**

Ao realizar a autoavaliação, o aluno desenvolve uma reflexão crítica sobre si mesmo, visando alcançar o sucesso pessoal. Nesse sentido, o EE, procurou incentivar os alunos a identificar as áreas que necessitavam de melhoria e a avaliar as suas próprias competências nas aulas, optando por aplicar uma autoavaliação verbal. Embora essa autoavaliação não tenha impacto na nota final, foram fornecidas sugestões de melhoria, estimulando cada aluno a refletir sobre as suas ações ao longo do ano letivo.

## **5. Participação na escola e Relação com a comunidade**

### **5.1. Atividades realizadas**

#### Dia do Desporto Escolar

No dia 16 de setembro de 2022 decorreu o dia do Desporto Escolar para os alunos que iriam ingressar a escola do Cerco pela primeira vez (5º ano), com o intuito de promover todas as modalidades disponibilizadas nesta escola (Judo, Desporto sobre Rodas, Ténis de Mesa, Futsal, entre outras). Além de ser a primeira atividade organizada pelos EE, foi também o primeiro contato com a realidade escolar.

### Torneio de Futsal – 1º Ciclo

No dia 30 de setembro de 2022, os núcleos um e dois ficaram encarregues de gerir o torneio de futebol destinado a alunos do 1º ciclo. Neste torneio os EE desempenharam os papéis de árbitro e de registo de resultados.

### Corta-Mato (Escola)

No dia 16 de dezembro de 2022 realizou-se o Corta-Mato que contou com uma grande adesão em todos os escalões. Os EE, no dia da prova, ficaram encarregues de vigiar o percurso colocando-se em pontos de controlo, de modo a verificar a veracidade dos tempos e voltas dadas.

### Corta-Mato (Regional)

Esta atividade ocorreu no dia 27 de janeiro de 2023, no parque urbano Sara Moreira. Para esta atividade foram os alunos que se qualificaram no Corta-Mato Escolar, nos três primeiros lugares. Infelizmente, devido também ao facto de ser num dia onde não haveria aulas, poucos foram os alunos que compareceram.

A função dos EE foi a de orientar os alunos dos diferentes escalões, encaminhando-os para a partida e recolhê-los na chegada. Um evento muito bem organizado, num local com espaço para as crianças se divertirem.

### Tornei de Rugby – 2º ciclo

No dia 19 de maio de 2023 as turmas do 2º ciclo escolhidas para terem aulas de rugby com treinadores do Cercart, foram selecionadas para um torneio inter turmas. Os jogos foram condicionais, onde as regras foram apenas as que os professores/treinadores tinham implementado nas aulas. Devido à ausência do OC para orientar a turma, o fiquei com a responsabilidade de orientar e organizar os demais jogos para o grupo.

### Erasmus +

Nos dias 14 de novembro de 2022 e 13 de março de 2023, decorreu o programa Erasmus +, onde alunos de vários países juntaram-se para conhecerem um pouco mais do nosso país. Nesta atividade, o objetivo foi apresentar e demonstrar os jogos tradicionais, como o jogo da malha, o pião, jogo dos sacos, a colher e ovo e o jogo da corda. Na parte final, foi reservado

algum tempo para que os alunos pudessem escolher as modalidades que gostariam de praticar (Basquetebol, Vólei, Futebol, entre outros).

## Grande Atividade

No dia 1 de junho de 2023 foi realizada a Grande Atividade que foi organizada apenas pelo núcleo um e dois dos EE da UMAIA. Na qual o tema desta atividade foi “Feira Popular do Cerco”, um dia dedicado à atividade física em que todos os alunos da Escola Básica e Secundária do Cerco puderam participar (2º ciclo, 3º ciclo e secundário). Comemorando assim o Dia Mundial da Criança.

A atividade era composta por seis estações relacionadas com jogos tradicionais, como a estação do Faroeste, com o objetivo de derrubar seis latas. A Estação do TikTok, apesar de não estar inserida no que toca a jogos tradicionais, adaptamos aos dias atuais para cativar todas as idades, sendo a estação com maior aderência. A Estação do Tiro Certeiro, em que consistia em rematar ou lançar para uma lona que detinha diferentes resultados. A Estação dos Matraquilhos Humanos, onde os alunos não podiam ultrapassar a sua zona de jogo. A Estação da Procura o Rebuçado, nesta atividade os alunos teriam de encontrar os rebuçados escondidos em caixas com esferovite. E por fim, a Estação do Mega Sprint, em que os alunos teriam de transportar objetos de um ponto a outro no menor tempo possível.

Uma atividade desta envergadura exigiu imenso tempo aos EE, desde pensar num tema propício até à construção de todo o material utilizado, desde cartazes que marcavam as estações ao longo da escola, cartões de controlo de modo a marcar as pontuações dos alunos, para que no final os melhores alunos de cada turma pudessem obter um prémio. A montagem de cada exercício, teve a ajuda de uma turma profissional de desporto e do 11ºC (uma das turmas que os EE lecionaram) levantando os materiais dos pavilhões para colocar no exterior.



Figura 1 - Feira Popular do Cerco - cartaz da Grande Atividade

## Seminário

O seminário foi realizado dia 5 de junho de 2023, em conjunto com o núcleo um, onde o tema era “O desenvolvimento da competência motora das crianças e a caracterização do apoio parental percebido”. Onde tentamos perceber de que forma o apoio das famílias contribuiu para a prática de atividade físicas das crianças. Em que foi notório nos resultados recolhidos, que os pais não incentivavam os seus filhos à prática da atividade física. Muitos por terem um baixo nível socioeconómico.

A elaboração do seminário está inserida na UD de projetos de Intervenção II no MEEFEBs, pertencendo ao projeto do “Family in Move” Orientado pela Professora Doutora Maria João Lagoa.

A escolha da data da apresentação deste seminário teve em vista a partilha dos resultados obtidos. Apesar de ter sofrido vários adiamentos, devido à ocupação dos auditórios ou indisponibilidade dos professores e turmas, tivemos de apresentar numa sala localizada no pavilhão desportivo, tendo todas as condições necessárias para a apresentação.

Neste seminário estiveram presentes a turma do 11º C, na qual participaram neste estudo, sendo um dos grupos de intervenção, o 12º A, professores de EF e tivemos a oportunidade de repetir o seminário para uma turma de 7º, sob a orientação do professor Vladimiro Campos, para que estes percebam a importância da atividade física e do desenvolvimento da competência motora.



Figura 2 - Cartaz do Seminário – Family in Move

## Torneio de Futebol – 3º ciclo – 13 de junho

No dia 13 de junho de 2023, foi realizado o torneio de futebol para o 3º ciclo. O torneio foi organizado pelos dois núcleos da UMAIA, onde foi criado o cartaz, calendário competitivo e tabela classificativa. Devido a ser na última semana de aulas, as turmas do 9º ano não participaram no torneio devido à preparação aos exames. Contudo, este torneio contou com a participação de 7 turmas. Os EE foram os responsáveis por todo o funcionamento do mesmo, desde a anotação dos resultados à própria arbitragem dos jogos.



Figura 3 - Cartaz do Torneio de Futebol para o 3º Ciclo

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

“Educar é acreditar na vida, mesmo que derramemos lágrimas. Educar é ter esperança no futuro, mesmo que os jovens nos dececionem no presente. Educar é semear com sabedoria e colher com paciência” (Cury. 2003, p.55). Segundo o mesmo autor, é imprescindível o desenvolvimento do EE com consciência do que irá lidar dia após dia, mas ser melhor e fazer o melhor possível, sendo isto o que a sociedade necessita e o que os pais desejam para os seus filhos.

Ao longo do ano letivo, revelou-se cada vez mais evidente o contexto em que a escola estava inserida, dada a natureza do primeiro contacto com a realidade escolar foi necessário reformular os objetivos delineados inicialmente, de forma a priorizar a aquisição de

competências e valores fundamentais para uma convivência harmoniosa em sociedade, através do desporto.

Desde a cooperação, o *fair-play*, o saber controlar de forma mais eficaz as suas emoções, todas as atividades realizadas sempre tiveram o intuito de promover estes mesmos valores, bem como, a motivação pela prática desportiva. Todas as atividades tiveram um grande impacto na construção da identidade profissional do EE, desde o primeiro contato com a escola (Dia do Desporto Escolar), até ao projeto que a escola implementa ao longo dos últimos anos (Erasmus +). Ao longo das atividades, estas revelaram-se experiências enriquecedoras, uma vez que a comunicação numa língua estrangeira poderia ter constituído um obstáculo. Contudo, tal não se verificou, pelo contrário, permitiu obter um maior conhecimento sobre a cultura de cada país e compreender o funcionamento do ensino nessas regiões. Estas experiências na organização e gestão das atividades contribuíram para o desenvolvimento enquanto futuro professor de EF.

A organização da grande atividade foi um processo enriquecedor, que permitiu aos EE uma maior liberdade para criar algo novo e criativo, proporcionando um momento festivo para os alunos. Com isso, e devido à ótima relação entre docentes e alunos, contamos com a ajuda da turma do 11º C, que se mostraram, totalmente, disponíveis para a organização da mesma. Apesar de terem sido informados apenas no dia anterior à atividade, devido à ausência de alguns membros da turma profissional de desporto, comprometendo o desenvolvimento da atividade, os alunos do 11º C mostraram uma grande disposição para ajudar e colaborar.

Devido à falta de organização e comunicação por parte da Direção da Escola, a atividade poderia não ter alcançado o sucesso que teve. No dia da atividade, deparámo-nos com a Proteção Civil a ocupar o espaço que tínhamos planeado com a direção. No entanto, devido à nossa experiência na PES, em que a capacidade de adaptação já fazia parte do nosso dia a dia, conseguimos ajustar-nos facilmente, resultando num grande êxito na realização da grande atividade.

A realização do seminário proporcionou aos EE o desenvolvimento de procura científica, que revela uma grande importância na evolução das nossas competências enquanto docentes. Toda a experiência adquirida ao longo da PES, desde a capacidade de projetar a voz até à adoção de uma postura adequada e à adaptação da linguagem, revela-se fundamental em eventos direcionados para docentes ou alunos.

### **5.3. Socialização profissional e institucional**

Um OC apesar de ter imensas tarefas, assume também o papel de formador (Albuquerque et al., 2005). Os mesmos autores referem que o OC fica responsável pelo primeiro contato com a realidade escolar dos seus EE, tal como, pela aquisição de valores e competências ao longo do ano letivo. Realçando assim o papel do OC do núcleo 2 do Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto, o Professor Edison Carlos, que mostrou sempre disponibilidade para que os seus EE pudessem melhorar as suas competências e conhecimentos consoante os acontecimentos que surgissem. A forma como os EE foram integrados na comunidade educativa e os ensinamentos transmitidos, devido à sua vasta experiência, não só como Professor de EF, mas também do contexto em que a escola do Cerco se insere, revelaram-se cruciais. Todas as correções e conselhos fornecidos por este foram de extrema importância para que fosse possível lecionar de forma eficiente.

O papel da SV foi crucial para o desenvolvimento dos EE e para a construção da sua identidade profissional. A orientação e os conselhos da Professora Doutora Cristiana Bessa foram significativos para o sucesso da PES. A sua disponibilidade em esclarecer dúvidas ao longo do percurso e fornecer críticas construtivas contribuiu para o desenvolvimento dos EE como futuros professores. A organização do trabalho, estabelecendo prazos para cada tarefa, permitiu uma distribuição equitativa e evitou a concentração de esforços próximo da data final.

Em relação ao colega da PES, o contato já estava estabelecido previamente aquando da seleção e ordenação das escolas para a realização da PES. Através, do conhecimento prévio desde os pré-requisitos da licenciatura, havia uma compreensão ampla da personalidade e abordagem de cada um, facilitando a partilha de ideias e críticas construtivas. A troca de pontos de vista possibilitou uma análise mais abrangente e uma construção conjunta da identidade profissional.

Desde o início do ano letivo, estabeleceu-se uma relação positiva com a comunidade educativa. Essa relação desempenha um papel crucial na motivação e bem-estar no ambiente escolar. Desde o início, foram percebidos como professores e não apenas como EE, com exceção de algumas situações pontuais que não tiveram um impacto significativo.

A relação estabelecida com os alunos revelou-se extremamente positiva. Houve uma receptividade notável por parte destes em relação à presença dos EE, o que facilitou a interação na dinâmica professor-aluno. De certa forma, os alunos demonstraram respeito tanto no tempo de aula, como fora da mesma. E, ainda, partilharam as suas vivências e preferências permitindo

conhecer melhor as características de cada um, e com isso ajudar em parte no planejamento e estratégias para motivar ou corrigir eventuais erros técnicos ou de comportamento.

#### **5.4. A Componente ético-profissional**

A noção de ética envolve a definição de princípios e valores que orientam a ação, incluindo o estabelecimento de regras, visando o benefício do aluno. Os professores orientam-se por uma perspectiva do contexto, que considera, a proteção e o cuidado, através do diálogo e da análise de situações concretas, mas também são orientados por valores como o respeito e a solidariedade, a liberdade, a autonomia, a justiça, imparcialidade e igualdade, a honestidade e verdade, a responsabilidade e dignidade humana, o rigor e a competência (Caetano & Silva, 2009).

Ao longo do processo para se tornar professor, decorre um percurso longo e complexo, que se inicia durante a trajetória escolar, desde a condição de aluno na escolaridade obrigatória. Posteriormente, desenvolve-se por meio da formação inicial e evolui-se por meio da socialização profissional nos contextos escolares, permitindo, desse modo, a construção de uma ideia própria de identidade profissional (Pires et al., 2017).

No processo de ensino, as competências relacionais do professor desempenham um papel crucial, uma vez que o sucesso dos alunos nas aprendizagens não se baseia, exclusivamente, nos conhecimentos do professor sobre os conteúdos de ensino, nas suas competências de instrução ou na gestão e organização da aula. Além disso, a motivação, o interesse e o empenho dos alunos são igualmente importantes. O desejo de aprender não surge se não houver vontade, mas essa vontade também é influenciada por fatores motivacionais externos, como a relação afetivamente positiva entre professor e aluno. Amado et al. (2009) afirma que o interesse dos estudantes pelas aprendizagens e a sua entrega às mesmas está ligada às características do professor.

Leite (2012) refere que a afetividade desempenha um papel fundamental nas decisões tomadas pelo professor durante as aulas e tem um impacto na experiência dos alunos. Essa relação entre os processos afetivos e cognitivos é bidirecional, ou seja, estes influenciam-se mutuamente.

Desde cedo que um dos objetivos delineados seria influenciar de forma positiva os alunos, quer a nível pessoal como profissional, tentando que atingissem as melhores versões deste, através do desporto. Todas as atividades e momentos no decorrer do ano letivo tiveram como objetivo transmitir valores essenciais passíveis de serem aplicados fora e dentro do contexto

escolar. Composta por diferentes personalidades, a turma apresentava a oportunidade de trabalho em grupo como uma mais-valia para o seu desenvolvimento. Com perspectivas, ideias e formas de estar distintas, era essencial saber lidar com os colegas, evitando a rejeição e promovendo uma compreensão mútua, ao colocar-se no lugar do outro.

## **6. Desenvolvimento profissional**

O desenvolvimento profissional é um processo complexo no qual os professores não se limitam apenas ao conhecimento adquirido por meio da experiência. Em vez disso, devem refletir juntamente com outros profissionais do ensino (Mesquita & Roldão 2017). Os mesmos autores mencionam que a PES desempenha um papel fundamental no progresso da Educação para o Ensino e importante para o progresso do EE. A reflexão é destacada como um impulsionador do desenvolvimento profissional, onde essa capacidade reflexiva, quando combinada com a experiência, cria fatores que aprimoram as nossas habilidades pedagógicas e científicas.

Durante o percurso, constatou-se que o desenvolvimento profissional do EE está relacionado à procura de uma identidade profissional, à medida que os professores se definem através da sua experiência e sabedoria acumulada. Essa reflexão e questionamento têm como objetivo aprimorar o processo de ensino e aprendizagem, indo além do que foi mencionado anteriormente.

O motivo de promover a aprendizagem e o motivo de ser professor levam o EE a questionar-se constantemente, visando tornar sua atuação mais eficaz (Queirós, 2014). O desenvolvimento profissional do EE está relacionado à procura da identidade profissional, na medida em que os professores se definem através da sua experiência e sabedoria acumulada. Todo este processo tem como objetivo aprimorar o processo de ensino e aprendizagem.

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

É essencial que os professores estejam em constante evolução, de modo que a procura contínua de novos conhecimentos e aprendizagens contribua para que se deixe de ser um professor comum e se consiga, por meio dessas novas ideias, abordagens e métodos, tornar as aulas mais envolventes e estimulantes para os alunos (Ribeiro et al., 2018). Os autores mencionam ainda que o professor não se pode acomodar no conhecimento adquirido no

passado, pois o seu conhecimento é construído ao longo do tempo, através das suas experiências e também através das descobertas que ocorrem constantemente. A formação contínua dos professores é uma necessidade essencial para acompanhar a evolução da sociedade e do ambiente em que atuam, sendo fulcral para que o professor se mantenha relevante e efetivo na sua profissão, contribuindo para o desenvolvimento dos alunos e para um ensino de qualidade.

Apesar de se encontrar no início da sua carreira profissional, estou ciente dos desafios que enfrentarei. O meu objetivo é conseguir realizar o melhor possível enquanto professor, procurando melhorar dia após dia, para me tornar um profissional mais competente. Para alcançar esses objetivos, reconheço a importância da minha experiência prática. No entanto, também percebo que a formação contínua é crucial para alcançar o nível de excelência que ambiciono. Através da formação contínua, será possível adquirir novos conhecimentos, habilidades e perspectivas que contribuirão para o crescimento profissional. Através da experiência prática com a aprendizagem contínua permitirá alcançar o objetivo de me tornar o melhor profissional possível (Canestraro et al., 2008)

Os alunos foram sem dúvida fundamentais no que concerne ao desenvolvimento das minhas competências. De forma a corresponder às necessidades e solicitações específicas, utilizei diversas estratégias adaptadas às circunstâncias do momento. Essa experiência permitiu-me evoluir no sentido da tomada de decisão e interpretar comportamentos, reconhecendo a singularidade de cada turma e aluno. A procura contínua tem como objetivo melhorar a atuação do EE enquanto professor, estando sempre empenhado em melhorar a prática pedagógica, procurando novas informações e abordagens (Rossi & Hunger, 2017).

No âmbito de alargar o conhecimento, participei numa formação organizada pelo Conselho Nacional de Associações de Profissionais de Educação Física e Desporto (CNAPEF), denominada de “Boas Práticas na Educação Física e no Desporto para crianças e jovens”, na qual foi abordado o desenvolvimento positivo, podendo, assim, adquirir mais uma ferramenta para materializar nas aulas de EF.

“Na turma, há um aluno com necessidades educativas especiais, e seria importante que tivesse tido maior preocupação na elaboração de alguns exercícios, tendo em conta as dificuldades de execução que o aluno poderia enfrentar. É necessário procurar formas de adaptar os exercícios às características desse aluno, permitindo-lhe uma participação mais inclusiva e adequada”

(reflexão, aula nº 1 e 2, turma 7º E, 22 de setembro de 2022, UD de Atletismo).

Durante o ano letivo, senti a necessidade de obter formação específica sobre crianças com necessidades educativas especiais, de forma a compreender melhor as suas dificuldades e os fatores de risco associados. O objetivo é poder apoiar essas crianças, tanto no que diz respeito à sua motivação para a prática, como na melhoria das suas capacidades motoras e cognitivas.

De acordo com o estudo realizado por Garcia et al., (2014), é salientada a importância da inclusão das pessoas com deficiência na EF, uma vez que ser sujeito do desporto é uma característica intrínseca à condição humana. Logo, não existe uma pessoa menos válida do que outra, independentemente, das suas limitações físicas, sensoriais ou mentais.

“No desporto não há uns nem outros. Há apenas praticantes” (Garcia et al., 2014)

Reconheço a importância da formação em algumas modalidades, especialmente a ginástica, como uma necessidade para aprimorar o conhecimento sobre essa modalidade. O objetivo é adquirir competências relacionadas às progressões de ensino eficazes, ter acesso a uma variedade de exercícios adequados a cada conteúdo, entre outros aspetos relevantes. Através de uma formação contínua, procurei melhorar a capacidade de adaptação e, conseqüentemente, promover uma progressão alinhada com as características da turma.

## **7. Reflexões finais**

Segundo Tardiff (2012) a PES é considerada das etapas mais importantes em relação ao desenvolvimento da identidade profissional pelo facto de haver um contacto com a realidade, percebendo a diferença da teoria e da prática. O mesmo autor ainda refere que a PES permite aos EE adquirirem habilidades teóricas e práticas necessárias para exercer as suas funções como futuros professores. Através dessa experiência, é necessário enriquecer o conhecimento teórico e prático de uma forma contínua. Além disso, a PES como referido anteriormente, pretende desenvolver não só habilidades como também hábitos e atitudes relacionados à prática docente e criar condições para que os EE atuem com segurança e com uma perspetiva crítica no seu local de trabalho.

O ano letivo em curso foi, indiscutivelmente, um ano marcante. Trata-se do ano em que concluí o MEEFEBS, adquirindo um vasto conhecimento e experiência em relação à realidade atual das escolas. A experiência de lecionar no Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto,

com as suas características peculiares, contribuiu não apenas para o aprimoramento da identidade pessoal, mas também da identidade profissional. Nesse sentido, é válido mencionar uma frase proferida pelo OC Edison Carlos, que diz: "Quem dá aulas no Cerco, consegue lecionar em qualquer escola". A frase espelha o percurso na PES, pois através deste desenvolvi um conjunto de soluções e estratégias que serão úteis ao longo da minha carreira profissional. Houve um aumento na habilidade de encontrar soluções relacionadas à organização da aula, conteúdos e comportamentos. Posso mencionar que ao longo do ano de PES não foram registados momentos negativos, mas sim de aprendizagem e transformação. Todas as situações que surgiram contribuíram, de certa forma, para o aprimoramento do pensamento crítico e a capacidade de adaptação às circunstâncias apresentadas. Desde a organização de atividades e estabelecimento de normas, até à criação de estratégias para motivar os alunos e melhorar a minha postura e comportamento.

O envolvimento nas turmas lecionadas (6ºE, 7ºA, 7ºE e 11ºC) permitiu estabelecer laços com os alunos, chegando ao ponto de algumas turmas se mostrarem disponíveis para apoiar os EE na organização de eventos fora do horário escolar. Durante este ano de PES, foi possível assumir uma maior responsabilidade na realização das tarefas, contando com a liberdade para desenvolver ideias e aplicar metodologias, o que foi fundamental para avaliar a sua eficácia em determinados casos. Desde o início do ano letivo, o professor Vladimiro Campos enfatizava a frase "Máxima liberdade, máxima responsabilidade", o que permitiu experimentar, cometer erros e testar os conhecimentos adquiridos na licenciatura e no MEEFEBS.

Em suma, com base na minha breve, mas significativa experiência, posso afirmar que um professor vai além de ser um mero transmissor de conteúdos, desempenhando múltiplas funções. Ele pode ser um psicólogo, um conselheiro, um amigo e até mesmo um orientador. Desempenha um papel complexo que, nos dias de hoje, nem sempre recebe o reconhecimento merecido. O objetivo é procurar uma formação contínua, de forma a aprimorar a prática docente a cada ano, adaptando-a de maneira eficiente às particularidades de cada turma, fortalecendo assim o papel crucial da EF e do professor.

## 8. Referências bibliográficas

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

Amado, J., Freire, I., Carvalho, E., & André, M. J. (2009). O lugar da afectividade na Relação Pedagógica: Contributos para a Formação de Professores. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, (8), 75-86.

Aranha, Á. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em educação física*. Série Didática, Ciências Sociais Humanas. Vila Real: UTAD.

Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar* (7a ed., p.208). Madrid: McGraw-Hill

Azevedo, E. S. De, Pereira, B. O., & Sá, C. A. (2011). Percepções Docentes Acerca Da Formação Inicial na atuação Pedagógica : Estudo de Caso dos Professores de Educação Física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(1), 201- 226.

Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte

Caetano, A. P. & Silva, M. L. (2009). Ética Profissional e formação de professores. *Revista de Ciências da Educação*, 08, 49-60.

Canestraro, J. D. F., Zulai, L. C., & Kogut, M. C. (2008). Principais dificuldades que o professor de educação física enfrenta no processo ensino-aprendizagem do ensino fundamental e sua influência no trabalho escolar. In *VIII Congresso Nacional de Educação- EDUCERE* (Vol. 8, pp. 12328-12336).

Conceição, J. S., Santos, J. F., Sobrinha, M., & Oliveira, M. A. R. (2019). *A importância do planeamento no contexto escolar*. Faculdade São Luís de França.

Cury, A. (2003). *Pais brilhantes, professores fascinantes: A educação inteligente; formando jovens educadores e felizes*. Rio de Janeiro: Editora Sextante.

Eby, F., Almeida, M. A. V. D., Maia, N. A., & Zaide, M. C. (1978). História da educação moderna: teoria, organização e práticas educacionais. In *História da educação moderna: teoria, organização e práticas educacionais* (pp. 633-633).

Ferreira, C. A. (2018). Percepções de estagiários sobre as suas práticas de avaliação das aprendizagens. *Educar em Revista*, 34(70), 231–254.

Flores, M. A. (2014). Teacher learning in the workplace in Pre-service Teacher Education in Portugal: Potential and limits from a Pre-service teacher perspective. In O. McNamara, J. Murray, & M. Jones (Eds.), *Workplace Learning in Teacher Education. International Practice and Policy* (pp. 243-260). Dordrecht: Springer.

Garcia, R., Marinho, T., & Sousa, A. (2014). Pessoas com Deficiência. In I. Mesquita & Bento (Eds), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 275-300) Porto: Editora FADEUP.

Gonçalves, F., Aranha, Á., & Albuquerque, A. (2016). *Avaliação: Um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem* (2a). Maia: Edições ISMAI.

Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na Pedagogia do Desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1(1), 104-113.

Graça, A., & Mesquita, I. (2013). Modelos e concepções de ensino dos jogos desportivos. In F. Tavares (Ed.), *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar* (pp. 9-44). Porto: FADEUP

Kangalgil, M., & Özgül, F. (2018). Use of Feedback in Physical Education and Sports Lessons for Student Point of View. *Universal Journal of Educational Research*, 6(6), 1235-1242.

Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). Teaching games for understanding and situated learning: Rethinking the Bunker-Thorpe model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 177-192.

Leite, S. A. D. S. (2012). Afetividade nas práticas pedagógicas. *Temas em Psicologia*, 20(2), 355-368.

Lewis, M., & Oliveira, R. L. F. (2003). Feedback em aulas de idiomas. *Special Book Services Livraria (SBS)*.

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.

- Mawer, M. (2014). *The effective teaching of physical education*. New York: Routledge
- Mesquita, E., & Roldão, M. do C. (2017). A Supervisão como dispositivo de desenvolvimento profissional e transformação de práticas. *Atas do II Seminário Internacional Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano*, 786-802.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Mesquita, I., Pereira, C., Araújo, R., Farias, C., Santos, D., & Marques, R. (2014). Modelo de educação esportiva; da aprendizagem à aplicação. *Revista Da Educação Física*, 25(1), 1-14.
- Metzler, M. W. (2017). *Instructional Models in Physical Education* (3ª ed.). New York: Routledge.
- Pereira, J., Mesquita, I., Araújo, R. & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico- motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 29-43.
- Pires, V., do Nascimento, J. V., Farias, G. O., & Suzuki, C. C. M. (2017). Identidade docente e educação física: um estudo de revisão sistemática. *Revista Portuguesa de Educação*, 30(1), 35-60.
- Queirós, P. (2014). Profissionalidade docente: Importância das questões deontológicas na formação inicial de profissionais (de educação física e desporto). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*, 55-73.
- Quina, J. do N. (2009). *A organização do processo de ensino em educação física* (pp 10-113). Bragança: Edição do Instituto Politécnico de Bragança.
- Resende, R., Sá, P., & Lima, R. (2017). Ensino dos jogos desportivos coletivos: Professores experientes vs estagiários. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 3(2), 11-19.
- Ribeiro, J., Silva, L., & Teixeira, A. (2018). A importância da didática na formação do docente. *Ciclo Revista*, 3(1).
- Rink, J. (2014). *Teaching physical education for learning* (7.a ed.). New York: McGraw Hill

Rossi, F., & Hunger, D. (2017). As etapas da carreira docente e o processo de formação continuada de professores de Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 26(2), 323-338.

Santos, L. (2016). A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: uma impossibilidade ou um desafio?. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação*, 24, 637-669.

Scarpato, M. (2007). *Educação Física: como planejar as aulas na educação básica* (1ª ed.). São Paulo: Avercamp.

Schön, D. A. (2009). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Penso Editora.

Schmidt, R. A., & Wrisberg, C. A. (2010). *Aprendizagem e performance motora: iniciando*. Artmed.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Inde

Siedentop, D., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2019). *Complete guide to sport education*. Human Kinetics.

Silva, E., Albuquerque, A., Freitas, I., Costa, M. (2014). O valor formativo da prática de ensino supervisionada. In R. Albuquerque, Alberto; Pinheiro, Cláudia; Rui (Ed.), *A formação de formadores em Educação Física e Desporto* (p. 288). Edições ISMAI.

Tannehill, D., Van der Mars, H. & Macphail, A. (2015). *Building Effective Physical Education Programs*. United States of America: Jones & Bartlett Learning.

Tardif, M. (2012). *Saberes docentes e formação profissional*. Editora Vozes Limitada.

Webb, P. I., & Pearson, P. J. (2008). *An integrated approach to teaching games for understanding* (TGfU). Londres, Inglaterra: Routledge.

## Anexos

### Anexo I – Planejamento Anual – 1º Semestre

MÊS	DIA	HORA	ESPAÇO	AULA Nº	TEMA/UNIDADE DIDÁTICA	obs:
Setembro	20	12:35 - 13:20	G1	1	Apresentação	
	22	11:50 - 13:20	G1	2 e 3	Atletismo (corrida continua)	Avaliação Diagnóstica
	27	12:35 - 13:20	G1	4	Atletismo (corrida Continua)	
	29	11:50 - 13:20	G1	5 e 6	Basquetebol	Avaliação Diagnóstica
Outubro	4	12:35 - 13:20	G1	7	Basquetebol	
	6	11:50 - 13:20	G1	8 e 9	FITESCOLA	
	11	12:35 - 13:20	G1	10	FITESCOLA	
	13	11:50 - 13:20	G1	11 e 12	Atletismo (Corrida Continua)	
	18	12:35 - 13:20	G1	13	Atletismo (Corrida Continua)	Avaliação
	20	11:50 - 13:20	G1	14 e 15	Basquetebol	
	25	12:35 - 13:20	G1	16	Basquetebol	
	27	11:50 - 13:20	G1	17 e 18	Basquetebol	
Novembro	3	11:50 - 13:20	G1	19 e 20	Futebol	Avaliação Diagnóstica
	8	12:35 - 13:20	G1	21	Futebol	
	10	11:50 - 13:20	G1	22 e 23	Basquetebol	Avaliação
	15	12:35 - 13:20	G1	24	Basquetebol	Avaliação
	17	11:50 - 13:20	G1	25 e 26	Futebol	
	22	12:35 - 13:20	G1	27	Futebol	
	24	11:50 - 13:20	G1	28 e 29	Ginastica Solo	Avaliação Diagnóstica
	29	12:35 - 13:20	G1	30	Ginastica Solo	
Dezembro	6	12:35 - 13:20	G1	31	Futebol	Avaliação
	13	12:35 - 13:20	G1	32	Futebol	Avaliação
	15	11:50 - 13:20	G1	33 e 34	Atletismo (Corrida Continua)	Preparação Corta Mato
Janeiro	3	12:35 - 13:20	G1	35	Ginastica Solo	
	5	11:50 - 13:20	G1	36 e 37	Ginastica Solo	
	10	12:35 - 13:20	G1	38	Atletismo (Velocidade)	
	12	11:50 - 13:20	G1	39 e 40	Atletismo (Velocidade)	
	17	12:35 - 13:20	G1	41	Atletismo (Velocidade)	
	19	11:50 - 13:20	G1	42 e 43	Ginastica Solo	Avaliação
	24	12:35 - 13:20	G1	44	Atletismo (Velocidade)	Avaliação
	26	11:50 - 13:20	G1	45 e 46	Basquetebol/Futebol/Ginastica/Atletismo	Avaliação
	31	12:35 - 13:20	G1	47	Basquetebol/Futebol/Ginastica/Atletismo	Avaliação

## Anexo II – Planeamento da Unidade Didática



Agrupamento de  
Escolas do Cerco do Porto

Prática de Ensino Supervisionado 22/23



Objetivos de aprendizagem	Processo de ensino e aprendizagem	Plano de avaliação	Outros
<p><b>Psicomotores</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Relaciona-se com a bola e com os colegas de maneira a progredir no terreno de jogo;</li> <li>-É capaz de defender o seu jogador e cooperar em caso de falha defensiva do colega;</li> <li>-Joga em amplitude;</li> <li>-Joga em equipa usando o drible apenas quando necessário e em situações que se justifique;</li> <li>- Atacar com fluidez.</li> </ul> <p><b>Cognitivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entende a origem do jogo de Futebol</li> <li>- Consegue entender as regras básicas do jogo</li> <li>- Executa as habilidades técnicas ensinadas</li> <li>- Executa as habilidades táticas ensinadas</li> </ul> <p><b>Sócio Afetivos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Participa ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo:</li> <li>- Relaciona-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;</li> </ul>	<p><b>Aula 1</b> - Avaliação Diagnóstica – Observar as capacidades dos alunos</p>	Avaliação Diagnóstica	Determinação do nível dos alunos em relação à modalidade.
	<p><b>Aula 2</b> – Relação com bola Condução de bola, finta, drible</p>	Introdução Avaliação Formativa	- O aluno penetra protegendo a bola
	<p><b>Aula 3</b> - Relação com bola Condução de bola, finta, drible</p>	Exercitação Avaliação Formativa	- O aluno penetra protegendo a bola
	<p><b>Aula 4</b> – Relação com bola e o colega: Passe e desmarcação Receção e controlo de bola</p>	Introdução Avaliação Formativa	- O aluno passa a um companheiro em desmarcação utilizando conforme a situação passe rasteiro ou por alto. - Após o passe o aluno desmarca-se de forma a criar uma linha de passe
	<p><b>Aula 5</b> – Relação com bola e o colega: Passe e desmarcação Receção e controlo de bola</p>	Exercitação Avaliação Formativa	- O aluno passa a um companheiro em desmarcação utilizando conforme a situação passe rasteiro ou por alto. - Após o passe o aluno desmarca-
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aceita o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por eles;</li> <li>- Interessa-se e apoia os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entajada para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);</li> <li>- Cooperar nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoritas ao êxito, segurança e bom ambiente relacional na atividade da turma;</li> <li>- Apresenta iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;</li> <li>- Assume compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com o empenho e brio as tarefas inerentes;</li> <li>- Combina com os companheiros decisões e tarefas de grupo com equidade e respeito pelas exigências e possibilidades individuais.</li> </ul>			se de forma a criar uma linha de passe
	<p><b>Aula 6</b> - Ocupação racional do espaço: - Com bola ocupar racionalmente todo o campo</p>	Introdução Avaliação Formativa	- O aluno é capaz de se posicionar em equipa por todo o campo e em diferentes espaços
	<p><b>Aula 7</b> – Ocupação racional do espaço: - Com bola ocupar racionalmente todo o campo</p>	Consolidação Avaliação Formativa	- O aluno é capaz de se posicionar em equipa por todo o campo e em diferentes espaços
	<p><b>Aula 8</b> – Avaliação Final</p>	Avaliação Sumativa Auto e hetero avaliação	- Avaliação dos conteúdos já lecionados em formato de jogo 5x5

# Anexo III – Plano de Aula



Aggrupamento de Escolas do Cerco do Porto, Porto

Escola Básica e Secundária do Cerco do Porto, Porto (Sede)



## Plano de Aula

Professor Orientador:		Turma:	Data:	Nº de Alunos:
Professor Estagiário:			Aula nº:	
Unidade Didática:		Espaço:	Hora:	Material:
Duração:				
Objetivos gerais:				
Função Didática:				
Parte	TP	Objetivos Específicos	Situações de Aprendizagem / Organização Alunos/Prof.	Crítérios de Êxito
I N I C I A L				
F U N D A M E N T A L				
F I N A L				

## Anexo IV – Avaliação Diagnóstica

Unidade didática: Futebol												
Habilidades Motoras 65%												
NOME	Passe	Receção	Remate	Desmarcação	Ocupação de	Regars	Cooperação	Nota prática	Aptidão física 15%	Conhecimentos 20%	Nota Final	Nota Prof.
Beatriz Magalhães												
Bernardo Rocha												
Bruno Santos												
Cecilia Sousa												
Diogo Figueiredo												
Fábio Coelho												
Francisca Costa												
Gabriel Azevedo												
Helder Mota												
José Pereira												
Kevin Ribeiro												
Malam Fati												
Manuel Velosa												
Maria Teixeira												
Mauro Mateus												
Pedro Carvalho												
Quemo Fati												
Rafael Santos												
Sandro Pinto												
Telmo Cabreira												
Tiago Vieira												

## Anexo V – Avaliação Sumativa

Unidade didática: Basquetebol												
Habilidades Motoras 65%												
NOME	Passe	Receção	Drible	Desmarcação	Lançamento	Regras	Cooperação	Nota prática	Aptidão física 15%	Conhecimentos 20%	Nota Final	Nota Prof.
Beatriz Magalhães	5	5	5	5	5	5	4	4,9	3	5	4,7	5
Bernardo Rocha	4	4	4	4	3	4	3	3,7	4	4	3,8	4
Bruno Santos	3	3	3	2	3	3	3	2,9	2	3	2,8	3
Cecilia Sousa	3	3	2	2	2	2	2	2,3	2	2	2,2	2
Diogo Figueiredo	3	3	3	2	3	3	3	2,9	2	3	2,8	3
Fábio Coelho	4	4	4	4	3	4	4	3,9	4	4	3,9	4
Francisca Costa	4	4	4	4	3	4	3	3,7	4	4	3,8	4
Gabriel Azevedo	4	5	4	5	4	4	5	4,4	4	5	4,5	5
Helder Mota	4	4	4	4	3	4	4	3,9	4	4	3,9	4
José Pereira	4	4	4	4	3	3	3	3,6	4	4	3,7	4
Kevin Ribeiro	4	4	4	4	3	3	3	3,6	4	4	3,7	4
Malam Fati	5	5	4	5	4	4	5	4,6	5	5	4,7	5
Manuel Velosa	4	4	4	3	3	3	3	3,4	3	3	3,3	3
Maria Teixeira	3	4	3	3	3	3	4	3,3	4	4	3,5	4
Mauro Mateus	4	4	4	4	3	4	4	3,9	4	4	3,9	4
Pedro Carvalho	4	4	4	4	4	3	4	3,9	3	3	3,6	4
Quemo Fati	4	4	4	4	3	3	3	3,6	4	4	3,7	4
Rafael Santos	3	3	3	3	3	3	3	3,0	2	3	2,9	3
Sandro Pinto	3	3	3	3	3	3	2	2,9	3	3	2,9	3
Telmo Cabreira	3	3	3	3	3	3	3	3,0	3	3	3,0	3
Tiago Vieira	4	4	4	4	3	4	4	3,9	5	4	4,1	4