

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Virgílio Jaime Santos Silva

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Professor Doutor Rui Araújo

Outubro, 2021



Virgílio Jaime Santos Silva

Nº31792

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, nos termos do Decreto-Lei 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 do Professor Doutor Rui Manuel Flores Araújo da Universidade da Maia

Orientador Cooperante: Mestre Luís Sousa

Outubro, 2021

Agradecimentos

Para que esta bonita etapa da vida fosse alcançada, foram muitas as pessoas que me ajudaram. Quero, por isso, aproveitar este momento para lhes agradecer.

Ao Orientador Cooperante Mestre Luís Sousa, um grande obrigado, por todos os conhecimentos transmitidos, por toda a disponibilidade e paciência na realização da Prática de Ensino Supervisionada, mas sobretudo por todo o apoio e compreensão nos momentos mais difíceis.

Ao Professor Doutor Rui Manuel Flores Araújo, um obrigado, por toda a ajuda nesta etapa e conhecimentos transmitidos.

À Direção do Colégio Novo da Maia, por nos proporcionar uma Prática de Ensino Supervisionada fantástica, com excelentes condições, receptividade, apoio e disponibilidade.

A toda a comunidade educativa do Colégio Novo da Maia, docente e não docente por toda a sua amabilidade e simpatia.

Aos meus Colegas da Prática de Ensino Supervisionada, pela cooperação e pelo apoio ao longo deste ano letivo.

Uma saudação especial aos meus Pais e namorada por todo o carinho e apoio neste bonito percurso.

A todos, muito obrigado!

Resumo

A Prática de Ensino Supervisionada é unidade curricular estruturante do 2º ano do 2º ciclo de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Maia – ISMAI. Esta Prática de Ensino Supervisionada foi realizada durante o ano letivo de 2020/2021 no Colégio Novo da Maia, sob a supervisão do Professor Supervisor, Rui Manuel Flores Araújo, e do Professor Orientador Cooperante, Luís Sousa. Este relatório descreve a minha prática pedagógica, enquanto Estudante-Estagiário, numa turma do 2º ciclo (5º ano) e outra do ensino secundário (11º ano). Retrata também a experiência vivida no ambiente escolar, em contexto real do exercício da atividade profissional do professor, e tem como propósito central o desenvolvimento de uma reflexão acerca desta ação. Para a execução deste relatório, foram seguidas as normas vigentes no Documento Orientador da Prática de Ensino Supervisionada da Universidade da Maia. Neste seguimento, o relatório está estruturado em seis capítulos: 1- Introdução, 2- Enquadramento pessoal e profissional, 3- Enquadramento institucional, 4- Prática Profissional: do plano da análise ao da intervenção, 5 – Participação na escola e relação com a comunidade, 6- Desenvolvimento profissional, 7- Reflexões finais. É, portanto, um documento de caráter individual e particularizado na extensão das experiências e realidades vivenciadas.

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada, Educação Física, Estudante-Estagiário.

Abstract

The Supervised Teaching Practice is a structuring curricular unit of the 2nd year of the master's degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the University of Maia – ISMAI. This Supervised Teaching Practice was carried out during the 2020/2021 school year at Colégio Novo da Maia, under the supervision of the Supervisor Professor, Rui Manuel Flores Araújo, and the Cooperative Advisor Professor, Luís Sousa. This report describes my pedagogical practice, as a pre-service teacher, in a 2nd cycle class (5th year) and another in secondary school (11th year) class. It also portrays the experience lived in the school environment, in a real context of the exercise of the teacher's professional activity, and has as its central purpose the development of a reflection on this action. For the execution of this report, the Guiding Document of the Supervised Teaching Practice of the University of Maia – ISMAI was followed. Accordingly, the report is structured into six chapters: 1- Introduction, 2- Personal and professional framework, 3- Institutional framework, 4- Professional Practice: from the analysis to the intervention plan, 5 – Participation in the school and relationship with the community, 6- Professional development, 7- Final reflections. It is, therefore, a document of individual character and particularized in the extension of the experiences and realities lived.

Keywords: Supervisioned Teaching Practice, Physical Education, Pre-Service Teacher.

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Lista de Siglas	viii
1. Introdução	1
2. Enquadramento pessoal e profissional	2
2.1 Uma decisão a partir de um percurso	2
2.2 Expectativas Iniciais	3
3. Enquadramento Institucional	5
3.1 A Importância da Prática de Ensino Supervisionada.....	5
3.2 A Prática de Ensino Supervisionada no ISMAI	6
3.3 A Escola Cooperante: Lugar de Prática.....	8
3.3.1 Caracterização da Escola.....	8
3.3.2 Caracterização das turmas	9
3.4 Caraterização do Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada	10
4. Prática Profissional: do plano da análise ao da intervenção	12
4.1 Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	12
4.1.1 Conceção de ensino	12
4.1.2 Planeamento	15
4.1.3 Realização	19
4.1.4 Avaliação.....	21
4.1.5 Ensino à Distância.....	23
5. Participação na escola e relação com a comunidade	25
5.1 Atividades realizadas e trabalho colaborativo	25
5.2 Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação	26

5.3	Socialização Profissional e Institucional	27
5.4	A componente ético-profissional.....	29
6.	Desenvolvimento Profissional	31
6.1	Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão	31
7.	Reflexões Finais	33
8.	Referências	35

Lista de Siglas

CNM – Colégio Novo da Maia

DGS – Direção Geral de Saúde

EAD – Ensino à Distância

EE – Estudante-Estagiário

EF – Educação Física

ISMAI – Universidade da Maia

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

PAA – Plano Anual de Atividades

PE – Projeto Educativo

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PMG – Piscinas Municipais de Gondomar

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

RI – Regulamento Interno

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

SV – Professor Supervisor

UC – Unidade Curricular

1. Introdução

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi realizada no ano letivo 2020/2021, inserida no segundo ano do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Universidade da Maia – ISMAI (ISMAI). A PES realizou-se num estabelecimento de Ensino Particular, no Colégio Novo da Maia (CNM), no concelho da Maia, que está a funcionar desde 2001 e, neste momento, abrange a Pré-Escola, Ensino Básico e Ensino Secundário. O CNM é composto por espaços interiores e exteriores agradáveis, que lhe conferem um ambiente acolhedor, de confiança, que potencia um meio escolar de excelência. Todos os participantes na comunidade escolar são valorizados e em equipa colaboram para o mesmo objetivo, “Educar para o futuro”. Durante o período da PES fiquei responsável por uma turma do Ensino Básico (5ºA) e uma turma do Ensino Secundário (11º B/C), ambas as turmas pertenciam ao Orientador Cooperante (OC) Mestre Luís Sousa. Todo o trabalho com as turmas foi realizado por mim, mas sempre acompanhado e orientado pelo OC.

O ano da PES foi encarado com uma expectativa muito elevada, foi o culminar de 5 anos de estudo, dedicação, esforço e uma vontade enorme de transmitir aos alunos todos os conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação académica. Tinha também expectativa em criar um relacionamento profissional e pessoal com toda a comunidade escolar. Este desafio acarretou bastante trabalho, essencialmente na fase inicial do ano letivo, desde a preparação das aulas à respetiva reflexão. O OC sempre ofereceu liberdade para criar o meu perfil enquanto professor de Educação Física (EF), exigindo sempre máxima qualidade nas aulas lecionadas, nunca deixando de parte o seu feedback.

O Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES) traduz a experiência da PES, com a descrição do ano vivido em situação real de professor de EF, evidenciando o meu desenvolvimento profissional no contexto de prática como Estudante-Estagiário (EE). Divide-se em 7 capítulos: 1- Introdução; 2- Enquadramento Pessoal e Profissional; 3- Enquadramento Institucional; 4- Prática Profissional: do Plano da Análise ao da Intervenção; 5 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade; 6- Desenvolvimento Profissional; 7- Reflexões Finais.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

O objetivo de um dia me tornar professor de educação física EF está totalmente relacionado com todo o caminho que percorri até ao momento para decidir o meu percurso profissional. Desde sempre me senti ligado à área do desporto, daí ser importante enquadrar o meu próprio caminho, pois foi a minha formação pessoal que delineou o trajeto para alcançar o meu objetivo profissional.

Nasci no Porto e sempre vive em Gens, desconhecida por muitos, mas valorizada pelos residentes, na freguesia de Foz do Sousa, no concelho de Gondomar. Toda a minha infância foi passada nessa aldeia, numa época em que as brincadeiras de crianças envolviam sempre atividade física, desde os típicos jogos tradicionais aos jogos de futebol em campos improvisados. Aos 6 meses dei início a aulas de natação para bebés, aos 3 anos comecei a frequentar a piscina sozinho, em aulas de adaptação ao meio aquático, com 10 anos entrei para o remo e por lá fiquei durante 4 anos, sempre conciliando com a prática da natação. Aos 15 anos ingressei na equipa de futsal da Escola Secundária de Gondomar, que competia no Campeonato Nacional Escolar, através do Desporto Escolar, e já com 17 anos, descobri uma área do desporto que até então não tinha experienciado, as corridas, mais precisamente o mundo do *trail*, muito por influência de uma familiar campeã nacional de *ultra-trail* ao longo de anos a fio.

Durante todos estes anos experimentei muitos desportos, mas foi na natação que encontrei a minha verdadeira paixão, o único desporto que não foi passageiro e que me acompanhou desde criança até à idade adulta. Quando me perguntavam em pequeno, qual era a profissão que gostava de ter no futuro sempre respondi que desejava ser professor de natação. Talvez por ter duas figuras de referência na família, os meus padrinhos ambos licenciados em EF, tornou o objetivo de um dia vir a ser professor bastante ambicionado. Algo que passou realidade no ano de 2018, quando inaugurei a minha atividade profissional como docente de atividades aquáticas nas Piscinas Municipais de Gondomar (PMG).

Os meus pais sempre me incentivaram a seguir a formação profissional onde reconhecesse que iria ser feliz. Porém, a decisão de ser professor de EF não só surgiu devido ao ambiente familiar, mas também no contexto escolar. Ao longo do Ensino Básico e Secundário, observava um professor de EF e sonhava em ocupar um lugar daqueles um dia, por considerar que um professor tem a possibilidade de transmitir conhecimentos teóricos e práticos, anteriormente

adquiridos, e ainda mostrar o seu lado mais humano, adquirindo respeito e conquistando a confiança dos seus alunos.

A minha vida académica andou sempre a par com a vida profissional. No primeiro ano de licenciatura, em 2016, concretizei o curso de Treinador Nível I de Natação e, mais tarde, estreei-me como professor de natação nas PMG. Em março de 2020, com inesperada chegada da pandemia de COVID-19, o país decreta o estado de emergência que contemplou o primeiro confinamento. Assim, as piscinas fecharam, o que alterou consideravelmente a minha situação profissional e financeira. Batalhei para encontrar emprego e voltei a iniciar funções profissionais de julho até setembro desse mesmo ano, como monitor em campos de férias do município do Porto. Em setembro fui convidado para trabalhar como técnico de exercício físico no ginásio *AlfaGym*, na Maia. No seguinte mês, em outubro, conciliei a atividade no ginásio com a de monitor na componente de apoio à família do município de Gondomar, e por lá permaneci até ao segundo confinamento. Em maio do ano corrente, fui solicitado a trabalhar novamente numa escola de natação, no Solinca de Rio Tinto, atividade que mantenho atualmente.

Todo este percurso ligado ao desporto assim como também o gosto de transmitir conhecimentos, conduziram-me a este MEEFEBS, na área que ambiciono exercer futuramente.

2.2 Expectativas Iniciais

As expectativas criadas inicialmente foram elevadas. O facto de ter sido colocado na minha primeira opção para local da PES, influenciou muito a minha motivação para o trabalho que viria a desenvolver, sobretudo pela forma que é encarada a disciplina de EF na instituição. No CNM contamos com materiais e vários espaços adequados à prática de EF, sendo um meio educativo onde os alunos lutam por classificações de excelência.

Antes de iniciar esta etapa tinha como objetivo aplicar e desenvolver os conhecimentos adquiridos durante o percurso académico, desde a licenciatura até ao primeiro ano de mestrado. Acreditei sempre que contaria com o apoio e partilha de todos os que comigo se cruzarem no CNM, tendo certezas de que o seu contributo seria uma peça insubstituível na minha formação. Desde uma fase inicial imaginei que as condições que ia encontrar no colégio iam ser muito favoráveis ao meu desenvolvimento profissional e que me permitiriam ter alguma liberdade para tomar decisões, algo que considerava ser fundamental para a criação da minha identidade enquanto professor de EF. Possuía também expectativas em relação ao ambiente vivido no

colégio, relativamente à forma como alunos e professores de outras disciplinas encaravam a EF. Outro grande objetivo para a PES, era aprender com os restantes professores do colégio, particularmente com o OC, que esteve sempre disponível para ajudar, oferecendo liberdade para a realização das tarefas, consolidando sempre com um feedback construtivo.

Esperava que este ano fosse muito trabalhoso ao nível de planeamento, nomeadamente da aula, de cada unidade didática e de todo o ano letivo. Esperava também encontrar turmas diversificadas, que me fizessem sair da zona de conforto, tendo em vista a construção da minha identidade profissional. Nunca expectei que este ano fosse isento de dificuldades, mas encarei-o com muita confiança por considerar estar preparado para as contornar. Creio que o maior desafio durante a PES, foi lidar com a situação pandémica que enfrentamos. Esta nova realidade fez com que as aulas fossem diferentes de todas aquelas lecionadas até ao momento. O meu maior receio era as aulas passarem para o regime de ensino a distância (EAD) e, assim, não vivenciar a prática de EF com a realidade no ambiente escolar.

Na vida nem sempre é possível atingir o topo, no entanto trabalho sempre com humildade e dedicação para tentar lá chegar. Esperava que este ano fosse tão importante como na realidade foi, para aplicar o que sei, aprender e melhorar as minhas competências práticas na EF. Ambicionava que o término desta fase académica me potencie a dar continuidade ao meu sonho.

3. Enquadramento Institucional

3.1 A Importância da Prática de Ensino Supervisionada

“O estágio supervisionado vai muito além de um simples cumprimento de exigências acadêmicas. Ele é uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Além de ser um importante instrumento de integração entre universidade, escola e comunidade”

(Filho, 2010).

A PES é imprescindível na formação de professores, pois através dela obtêm-se as primeiras experiências como docente e colocam-se em prática todos os conhecimentos adquiridos durante os vários anos de formação, que são aplicados agora em contexto real. É nesta fase que aumentam as responsabilidades inerentes ao papel de professor, e todos os EE experimentam a realidade concreta de vivência da profissão.

São várias as vantagens adquiridas pelo EE durante a realização da PES. O grande foco vai para a formação de professores competentes, construídos através da superação de desafios ao longo do ano letivo, da aprendizagem com os erros cometidos e da constante atualização de conteúdos. Ao longo deste processo o professor tem a possibilidade de contruir, desconstruir e reconstruir a sua identidade profissional (Filho & Ghedin 2018), com uma grande influência da comunidade envolvente neste processo formativo, em que o papel principal vai para as turmas ao seu encargo. Um EE, para determinar o seu posicionamento na comunidade escolar, tem de realizar uma reflexão profunda, tendo em vista tornar-se um docente ativo em todo o processo evolutivo de reconfiguração, renovação e transformação da identidade profissional (Cardoso et al, 2016). A identidade do professor desenvolve-se ao longo da vida e da experiência profissional. Esta identidade é moldada por muitos fatores pessoais e contextuais que interagem entre si. Por isso, podemos concluir que a identidade do docente é um processo em contante modificação, construída através da interação com o ambiente social, cultural e profissional (Granjo et al, 2020).

Segundo Nascimento (2002), a construção de uma identidade na formação inicial divide-se em três dimensões: a dimensão motivacional que se relaciona com o projeto profissional, neste caso com a escolha da docência como profissão e com a motivação para a mesma; a dimensão representacional, relacionada com a perceção profissional, nos planos das imagens da profissão docente e de si como professor; e a dimensão socioprofissional, ligada aos níveis social e relacional, baseando-se fundamentalmente nos processos de socialização profissional.

A PES permite o desenvolvimento de qualidades profissionais como a capacidade reflexiva, a competência no ensino e a integração social (Schön, 1987) e, por esse motivo, funciona como um pilar para a integração do EE na carreira profissional. Esta prática vai além da lecionação de aulas de EF e revela-se importante no vínculo constante e enriquecedor com a comunidade educativa envolvente, na qual o EE deve ser capaz de observar o ambiente de aprendizagem, olhando para o contexto onde se desenvolve a ação educativa. Proporciona ao EE instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis para a execução das suas funções, visando o desenvolvimento no campo profissional dos conhecimentos adquiridos nos anos de formação anteriores. Segundo Tardif (2002) a PES, constitui uma das etapas mais importantes na vida académica, tendo como objetivo proporcionar ao aluno ferramentas essenciais como: a observação, a pesquisa, o planeamento, a execução e a avaliação das diferentes atividades pedagógicas.

Contudo, a conclusão do MEEFEBS, não dá por terminada a aquisição de conhecimentos, essa formação deve ser contínua ao longo de toda a carreira enquanto professor de EF, numa perspetiva de educação permanente, “pelo que aprender a ensinar implica um processo contínuo de desenvolvimento” (Seabra et al 2016, p.44).

3.2 A Prática de Ensino Supervisionada no ISMAI

A Unidade Curricular (UC) de PES está inserida no terceiro e quarto semestre do 2º ciclo de estudos do MEEFEBS no ISMAI e, integra a prática pedagógica em contexto real de ensino, e o respetivo RPES, cuja regulamentação se encontra substanciada pelas normas da instituição formadora e pela legislação específica, pelo Artigo nº11 do Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio. A concessão do grau de mestre é alcançada após a aprovação no ato público de defesa do relatório da UC relativa à PES, obtendo-se assim, a habilitação profissional para a docência.

A PES visa a incorporação do EE nos contextos de docência, de forma gradual e orientada através da evolução das competências profissionais no âmbito do ensino da EF nas seguintes áreas de desempenho: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola e Relações com a Comunidade; e Desenvolvimento Profissional. Estas áreas terão de ser dominadas para o EE exercer a profissão de professor¹.

¹ Instituto Universitário da Maia (2017). Regulamento da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

A PES é o culminar de quatro anos de estudo e dedicação que me prepararam para chegar a este ano, como um EE responsável, capaz de se adaptar ao contexto de ensino e sobretudo honrar o nome do ISMAI no CNM. Durante o primeiro ciclo de estudos, o ISMAI prepara-nos para sermos profissionais habilitados e competitivos no mercado de trabalho, desenvolvendo em cada um de nós, competências em diversas áreas específicas. Durante esses três anos de licenciatura, temos o objetivo de corresponder de forma rigorosa e adequada, às necessidades de todo o sistema desportivo (treino desportivo, recreação física, necessidades especiais, etc.). Ao longo deste período tive algumas UCs ligadas ao ensino da EF, nomeadamente a Pedagogia da Atividade Física e Desporto, Metodologia do Ensino da Educação Física e Atividades Supervisionadas do Ensino de Educação Física, muito importantes na aquisição de conhecimentos teóricos para que estes fossem mais tarde aplicados no MEEFEBS.

No primeiro ano do mestrado preparam-nos bastante para a PES. Desde o início, todos os docentes transmitem os seus conhecimentos adquiridos ao longo da sua prática profissional, assim como expõem todas as adversidades que por eles foram contornadas nas suas experiências. É um ciclo de estudos que exige maturidade para o enfrentar e ser capaz de entender que, a partir desse momento, o papel de estudante tem de ser interpretado na figura de professor. O ISMAI aposta na formação de professores de EF, correspondendo aos desafios colocados pelo reconhecimento do valor da EF no âmbito educacional e desportivo. Esta formação é composta por quatro áreas formativas que traçam o perfil de um professor de EF no ISMAI: a gestão educacional, a lecionação, o planeamento e intervenção na comunidade educativa e a extensão à comunidade envolvente. Nas UCs de Metodologias Avançadas do Ensino de Educação Física e Atividades Supervisionadas do Ensino da Educação Física, foram-nos colocados alguns desafios, como observar aulas de outros colegas e lecionar modalidades alternativas (por exemplo o jogo do pau português). Estas aulas assentavam em quatro dimensões de intervenção pedagógica, a instrução, a gestão, o clima e a disciplina. Depois de lecionada a aula, as observações eram discutidas em grupo, de modo a partilhar o maior número de ideias possível.

Os intervenientes nesta UC são: o EE, o ISMAI, a escola; a equipa de supervisão, o orientador cooperante e, por fim, o supervisor institucional. O ISMAI estabelece protocolos com um conjunto de escolas cooperantes, que incluem a escolha de um OC, um professor de EF experiente para acolher e orientar. São atividades da PES todas as tarefas executadas nas turmas do OC, bem como em outras áreas de intervenção, para permitir aos EE dominar as tarefas do processo de ensino e aprendizagem em EF. Para além do OC, que tem um papel

fundamental no acompanhamento dos EE, cada núcleo de PES é composto por um docente do ISMAI que complementa a sua ação de supervisão com o OC, e orienta a elaboração do relatório final.

3.3 A Escola Cooperante: Lugar de Prática

3.3.1 Caracterização da Escola

A minha PES foi realizada no CNM, que se situa em Milheirós, no concelho da Maia. Composto por uma área aproximada de 12.000m², constituído por três polos interligados. No Polo I, com 1800m² de área coberta, disposta em 3 pisos, funcionam os serviços de Creche e Pré-Escolar. O Polo II, com cerca de 5000m² de área coberta, está organizado em 6 pisos, onde funcionam os 1.º, 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico. O Polo III, com 1670m² de área coberta, é distribuído em 5 pisos onde funcionam os serviços do Ensino Secundário². Com amplas zonas exteriores, pátios, áreas desportivas e de lazer, as instalações desportivas, são também elas de excelência. O colégio possui dois pavilhões gimnodesportivos situados no Polo II e Polo III, um campo exterior e ainda um relvado sintético criado este ano. Para além dos espaços, conta também com uma grande quantidade de material disponível, sempre de uma elevada qualidade.

O CNM é um estabelecimento de ensino particular, a funcionar desde o dia 12 de setembro de 2001, tendo atualmente três polos, que servem valências educativas tendo como missão apostar na qualidade e no sucesso, de forma que os seus alunos explorem todas as suas potencialidades. O seu funcionamento e a sua comunidade educativa encontram-se devidamente reconhecidas, sendo que o colégio já obteve conquistas orgulhosas no Ranking Oficial das Escolas.

O colégio assenta o seu Projeto Educativo (PE) em três princípios estruturantes: a Liberdade, que promove o direito de pensamento no respeito pela diferença de opiniões e pelo exercício livre da crítica; a Responsabilidade, pelo cumprimento atual das normas e pelo aperfeiçoamento contínuo; e, por fim, a Solidariedade, promovendo a consciência de uma cidadania planetária. A criatividade também é um ponto fundamental no modelo de aprendizagem do CNM. O próprio espaço expõe a sua originalidade, com salas amplas onde os alunos convivem entre si independentemente das turmas. Em todos os cantos do colégio encontramos objetos artísticos

² Colégio Novo da Maia (2015). Projeto Educativo 2015-2019.

ou mensagens inspiradoras, criadas pelos alunos, assim como espaços verdes, música e muita boa disposição que acompanha a rotina do colégio. A comunidade educativa identifica-se com esta cultura, que conduz a uma liberdade de grupo e individual, manifestando-se na alegria com que enfrentam cada dia de trabalho.

O colégio respira um ambiente muito positivo, de confiança, transparência, sintonia e credibilidade entre os professores, alunos e auxiliares. Entre o corpo docente, existe uma grande capacidade de entreaajuda, que se alastra também aos restantes funcionários. Na sala dos professores o ambiente é agradável e saudável. A maioria das turmas são contruídas de forma que se tornem o mais homogéneas possível, o que promove uma boa comunicação e cooperação. Os alunos são responsáveis e sabem ter um comportamento adequado na sala de aula, respeitando-se mutuamente e também respeitam o professor.

Importa também referir que o CNM integra já há vários anos núcleos da PES de várias áreas disciplinares. No ano letivo de 2020/2021 fomos três EE e cinco professores efetivos no departamento de EF.

3.3.2 Caracterização das turmas

A caraterização das turmas baseou-se em avaliações subjetivas recolhidas ao longo do ano, em que foi possível verificar as diferenças dos alunos a vários níveis. Cada aluno é um caso, diferente dos outros. Todas as turmas são realidades distintas, desafiando o docente a arranjar estratégias para as diferentes características de cada aluno. No que diz respeito à atribuição de turmas, fiquei responsável pelo 11º B/C e pelo 5º A (juntamente com os meus colegas EE).

A turma do 11º B/C era constituída por 25 alunos, 16 rapazes e 9 raparigas numa fase inicial, terminando o ano letivo com 22 alunos, uma vez que um deles foi estudar para os Estados Unidos da América logo no início do ano e outros dois saíram do colégio no final do primeiro período por não estarem comprometidos com os ideais do colégio. Relativamente ao desempenho da turma, foi adequado, com alunos trabalhadores, maioritariamente com uma energia muito positiva e com vontade de trabalhar. Na sua maioria os alunos eram tecnicamente dotados nas várias modalidades, algo que facilitou a organização da aula. Para além disso, o empenho e a capacidade de conseguir realizar as ações táticas foram sempre mais valorizadas que as ações técnicas, protegendo assim os alunos que se esforçavam, mas não eram tecnicamente tão dotados. Por fim realçar também a evolução da turma ao longo do ano, tornando-se cada vez mais homogénea e autónoma.

A turma do 5ºA era constituída por 28 alunos, 17 rapazes e 11 raparigas, formavam um grupo bastante heterogéneo tanto no comportamento, como no domínio da expressão motora. A gestão desta aula foi feita semanalmente, uma vez que tínhamos três blocos de EF por semana, cada EE assumia uma aula, sendo que fiquei responsável pela primeira aula de cada semana, às terças-feiras. O planeamento foi sempre construído em grupo, nomeadamente planificamos cada modalidade repartindo somente a prática e a reflexão da aula lecionada. Em termos de desempenho, foi uma turma com boa disponibilidade motora, embora alguns alunos demonstrassem algumas dificuldades coordenativas em algumas modalidades, como por exemplo as meninas na prática do futebol. Ao nível comportamental, talvez característica da idade, eram algo distraídos e tinham sempre os seus momentos de brincadeira. No entanto, não era necessário incentivá-los para a prática, pois estavam sempre prontos para qualquer tipo de atividade que lhes fosse proposta. O início das aulas em contexto EAD dificultou a gestão da turma, uma vez que esta metodologia de ensino exige uma maturidade superior. Apesar de tudo, a evolução da turma foi notória ao longo do ano letivo.

3.4 Caracterização do Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada

O Núcleo da PES foi constituído por 5 elementos, eu e dois colegas, Diogo Calvão e João Martins, o OC, Mestre Luís Sousa, e o Professor Supervisor (SV), Professor Doutor Rui Araújo.

Relativamente aos meus colegas da PES, não posso deixar de salientar que a nossa cooperação e entajuda foi bastante positiva. Trabalhamos juntos desde o nosso primeiro ano de licenciatura e entramos em simultâneo no MEEFEBS. Esta relação prévia ao ingresso na PES facilitou muito a adaptação ao colégio. Tive a felicidade de encontrar um grupo fantástico, para além de uma boa relação profissional, existiu sempre empatia e companheirismo, que facilitou toda a dinâmica de trabalho. Ao longo do ano, tivemos muitas vivências de partilha e reflexão, contribuindo para o meu crescimento profissional e também pessoal. Partilho da mesma opinião que Lima et al. (2018, p.4) pois o autor refere que “a formação do PE de Educação Física no momento do EPS congrega as experiências e conhecimentos disseminados na relação com os alunos da escola, com o professor cooperante e orientador, sendo essa dinâmica importante para a construção da identidade do futuro professor.”

O Mestre Luís Sousa, conhecido no colégio como Professor Luís, acompanhou desde o primeiro dia com uma disponibilidade e dedicação inigualáveis. Foi fundamental no desenrolar da PES, sempre nos encarou como professores, assim como nos incentivou a criar a nossa

própria imagem enquanto professores de EF. Foi uma inspiração enorme ao nível profissional poder trabalhar um ano com o OC, a quem reconheço uma grande capacidade de trabalho, conhecimento e gestão de conflitos. De facto, a formação inicial de professores é reconhecida pelo seu impacto no desenvolvimento profissional dos estagiários, sendo os professores cooperantes fundamentais nesta fase (Silva et al, 2020). O OC permitiu que as nossas dificuldades fossem vistas como uma aprendizagem, deixando sempre a sua sugestão de como as ultrapassar.

Tivemos o privilégio de ter o Professor Doutor Rui Araújo como SV, com quem já tínhamos trabalhado durante a licenciatura. Para nós, EE, foi de bom grado encontrar o Professor Rui nesta tarefa, um profissional que sempre exigiu rigor em todos os trabalhos e durante a PES não foi exceção. Infelizmente, devido à situação pandémica que o país ultrapassou, acabei por ter apenas uma aula presencial supervisionada, que gostaria que se tivesse repetido mais vezes.

Senti que todo o núcleo foi compreensivo com a situação profissional que eu apresentava, pois durante todo o mestrado mantive a minha atividade profissional. Foi um desafio compatibilizar o ano da PES com o trabalho atual, no entanto, com a colaboração dos colegas e compreensão do OC, foi possível conciliar as situações.

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

4.1 Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

A EF não se limita à formação das aptidões físicas do indivíduo e transcende a dimensão puramente recreativa. A participação em variadas atividades físicas comporta um conhecimento e uma perceção centrados em princípios e conceitos como ‘regras de jogo’, competição leal (fair play) e respeito, consciência tática e física, bem como uma consciência social, associada à interação pessoal e esforço de equipa em inúmeros desportos. Os objetivos que transcendem a EF e o desporto – como uma boa saúde, um desenvolvimento pessoal sólido e a inclusão social – dão maior peso à importância de incluir esta disciplina no currículo escolar. A Comissão Europeia, por sua vez, tem vindo a expressar o valor social da EF e do desporto em vários documentos emitidos.

Neste parâmetro procura-se apresentar um conjunto de estratégias definidas, para uma intervenção de excelência, tendo em vista o conhecimento científico atual e os objetivos delineados para um procedimento responsável, refletido e eficaz no processo de formação dos alunos. Esta dimensão está dividida em quatro áreas. As áreas analisadas são a conceção do ensino, o planeamento, a realização e a avaliação. Todos estes pontos têm de estar em sintonia e dependam uns dos outros, para ser alcançado o sucesso.

Toda esta estrutura tem de ser planeada, no entanto, é também indispensável a dedicação do professor para que as intervenções possuam impacto nos alunos e melhorem as suas capacidades motoras e os seus níveis de conhecimento.

4.1.1 Conceção de ensino

A conceção de ensino é específica para cada professor e para cada instituição de ensino, tendo uma grande influência na forma como são transmitidos os conhecimentos aos alunos (Lima, 2009). É fundamental para um professor contruir a sua própria filosofia de docência e analisar o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) que constitui a primeira fase do planeamento e preparação do ensino, permitindo assim compreender de forma eficiente os direitos e deveres de todos os intervenientes, para que todos atuem em conformidade com o estipulado. Não foi apenas o PNEF que se revelou útil para a construção da minha conceção do ensino e respetiva planificação, procurei também fazer uma análise dos documentos estruturantes do colégio, tais como o Regulamento Interno (RI) da escola, o PE e o Plano Anual

de Atividades (PAA), sendo estes documentos orientadores desde a estratégia à operacionalização.

O RI estabelece as normas que regem as regras de funcionamento e de conduta, para que toda a comunidade educativa possa agir em conformidade. Tem como referência os pressupostos contemplados no PE e nos documentos legais. Neste sentido, o regulamento do colégio tem nele incluído a filosofia educativa inerente ao PE.

O PE é o documento orientador de planeamento institucional e estratégico do colégio, onde se encontram implícitas as políticas educativas, metas a atingir e os princípios orientadores da instituição que revela o colégio como instituição com características e propósitos singulares. Segundo o Anexo do Regulamento do Sistema de Incentivos à Qualidade da Educação o Despacho nº 113 / ME / 93, de 23 de junho, (p. 6639) “o projeto educativo pensa a educação enquanto processo nacional e local e procura mobilizar todos os elementos da comunidade educativa, assumindo-se como rosto visível da especificidade e da autonomia da organização escolar.” A leitura deste documento foi essencial na obtenção de uma variedade de conhecimentos, que auxiliaram na definição de objetivos, estratégias e tomadas de decisão na intervenção pedagógica.

Outro documento que prestei atenção de forma a se realizar um planeamento eficaz das aulas é o PAA. Este documento contempla atividades que devem ir ao encontro dos objetivos consagrados no PE, são calendarizadas todas as ações nas diferentes valências, os recursos e os materiais a utilizar e a definição dos objetivos que se pretende atingir.

Como EE do CNM, foi meu dever ter em conta todos estes aspetos, que foram importantíssimos para a minha aquisição de conhecimentos de forma a contruir a minha conceção de ensino. Durante a prática procurei que a matéria de ensino fosse incorporada como algo útil para a formação e construção da personalidade dos meus alunos, e por esse motivo, recorri à aplicação de modelos de ensino que fossem de encontro às características dos mesmos.

4.1.1.1 Modelos de Ensino

Durante o ano foram aplicados dois modelos de ensino: o Modelo de Instrução Direta (MID) um modelo de ensino tradicional desenvolvido por Rosenshine (1979) e o Modelo de Educação Desportiva (MED) criado por Daryl Siendentop (1994). Este último tem em vista transformar a prática da educação física em experiências desportivas autênticas para os alunos através de

objetivos como socializar através do desporto, envolver os alunos na organização das atividades, transformar as unidades didáticas em épocas desportivas, proporcionar momentos festivos e desenvolver o trabalho de equipa.

Há que salientar que nenhum modelo de ensino é adequado a todos os envolvimento de aprendizagem e que existem outros fatores cruciais aos quais o professor deve ter em consideração, para que sejam empregues os modelos que melhor servem os problemas ditados pela sua prática docente (Rink, 2001). Considero, tal como Araújo (2017), que o mais importante é entender se o modelo funciona, porquê, como ele funciona e como pode este ser melhorado.

Iniciei a minha prática como EE com o MID. Era este o modelo que me fazia sentir mais confortável na lecionação das aulas, em que a minha principal finalidade era conhecer e controlar a turma, ganhando respeito por parte de todos. A aplicação do modelo teve os efeitos desejados. Numa fase inicial, assumi uma postura mais firme para com a turma, não permitindo comportamentos inadequados nas aulas de EF. Centralizei a aula em mim e com isso senti que atingi o domínio do grupo em todos os momentos da aula.

A utilização do MED estava prevista no segundo período, algo que não foi possível por me encontrar em isolamento profilático. Quando estava preparado para regressar ao colégio, o país entrou num novo confinamento geral, o que transformou as aulas de EF em EAD. Este contratempo levou a que a aplicação do MED fosse ainda mais inovadora, uma vez que até ao momento praticamente não existiam estudos científicos acerca da aplicação do MED em EAD. Ao contrário do MID, onde os alunos apresentam um papel passivo no processo de ensino e aprendizagem, no MED os alunos passam para responsáveis pela condução do mesmo processo. Segundo Metzler (2011), o MED coloca o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem ao adotar estratégias mais interativas e menos formais, quando comparado com outros modelos mais tradicionais. Este processo passa a centrar-se nos alunos, aos quais é atribuída maior responsabilidade e autonomia na organização e gestão das tarefas da aula. Neste modelo a metodologia tradicional é substituída por uma época desportiva, que contempla a competição e o registo permanente dos resultados. Durante a época desportiva os alunos são organizados em equipas, adotando uma diversidade de papéis, como treinadores, capitães, estatísticos e árbitros. A época desportiva culmina com um evento onde são também atribuídos prémios às melhores equipas e jogadores. Para esta implementação, foi necessário analisar bem as diretrizes do modelo e criar estratégias para cumprir com as suas exigências. Com isso

decidimos enquanto grupo, utilizar as duas aulas semanais de forma diferente. Dividimos as turmas em equipas e trabalhamos de forma diferente em cada uma delas.

Na primeira aula da semana utilizávamos a aplicação AGIT, que trazia à aula a vertente mais competitiva do MED, onde os alunos realizavam um desafio semanal de atividade física, em frente a uma câmara que contabilizava todas as suas repetições de diferentes movimentos, atribuindo uma pontuação final a cada um dos alunos, consoante o seu desempenho. No final, era apresentada a cada aluno a tarefa para a segunda aula da semana, na qual cada grupo se organizava e lecionava parte da aula aos restantes colegas. Essa organização era feita da seguinte forma: um grupo lecionava a parte inicial, dois grupos lecionavam a parte fundamental e um outro grupo lecionavam a parte final. A aula terminava sempre com uma apreciação global ao trabalho de cada grupo, assim como as respetivas sugestões de melhoria. A aplicação do MED foi um sucesso, pois incutiu nos alunos maior responsabilidade nas tarefas de preparação para a aula, assim como no decorrer da mesma. E estes por sua vez adoraram passar por uma experiência à qual não estavam habituados, tornando as aulas online mais estimulantes à participação e divertidas.

No terceiro período, já foi possível regressar às aulas práticas, nas quais foi aplicado o MED no contexto presencial. Esta iniciação foi facilitada pelo facto de os alunos já conhecerem o modelo e de já terem organizadas as suas ferramentas enquanto equipa. Criamos um quadro competitivo, através do qual as equipas se defrontavam todas entre si, sendo que as outras que se encontravam a assistir, ficavam responsáveis pela arbitragem e registo estatístico. A turma no final do ano letivo apresentou maior responsabilidade e autonomia nas tarefas que lhes eram propostas. A minha perceção sobre a evolução das turmas com a aplicação dos dois modelos vai ao encontro dos resultados do estudo de Bessa et al. (2017), que demonstraram melhorias significativas na perceção de responsabilidade pessoal e social percebida dos alunos, tanto pelo recurso a estratégias mais explícitas e formais (MID) como mais implícitas e informais (MED), embora com maior impacto no modelo de ensino centrado nos alunos, ou seja, no MED.

4.1.2 Planeamento

“O ato de planejar é importante para tudo que fazemos, e isso não é diferente na educação, pois se não houver planeamento por parte dos professores dificilmente ocorrerá a construção do saber cíclico dos alunos, desconectando assim um conteúdo do outro.”

(Moura et al 2016, p.5)

Planear é uma ação imprescindível na vida profissional e pessoal, quer seja na área da educação ou noutra área diferente. Tal como refere Lopes et al. (2016, p.1) “o planejamento educacional é um dos elementos didáticos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem, pois norteia as etapas da prática pedagógica.” As decisões tomadas no ato de planificação podem ser de curto, médio e longo prazo. Para exemplificar, podemos referir um plano de aula como planificação de curto prazo, uma unidade didática (UD) como planificação de médio prazo e um plano anual como exemplo de um plano a longo prazo. Se pretendemos obter resultados, seja a curto, médio ou longo prazo, devemos procurar planear as ações e não improvisar, evitando que a intervenção se torne uma casualidade. O improvisado reduz a possibilidade de os objetivos serem alcançados, podendo-se assim nem obter resultados ou até mesmo alcançar resultados negativos. Segundo Inforsato et al. (2011) não se pode aceitar que a aula seja um momento de improviso, onde o professor não dê sequência ao trabalho desenvolvido anteriormente e não siga uma estrutura de sucessões de atividades que cumpram propósitos de aprendizagens definidos.

Uma das funções do planeamento é orientar o processo de ensino, possibilitando a maximização das aprendizagens aos alunos a que se destina. Os professores que possuem melhor qualidade nas decisões de planeamento formulam objetivos mais claros e específicos, representam melhor o cenário de ensino e contribuem para um melhor processo de ensino e aprendizagem (Januário, 2017).

Segundo Bento (2003), na planificação são estabelecidas as linhas estratégicas para a organização do processo pedagógico com uma abordagem pormenorizada e criativa, sendo uma condição básica no ensino pelo professor. Implica que o ato de ensinar resulte de um processo de decisões intencionais que devem ser tomadas em função da análise da situação em concreto.

Durante a realização do planeamento é importante que o professor tenha em consideração a importância do programa, o meio em que a escola se insere e ainda o contexto dos alunos. Tendo em conta o referido anteriormente, assim que o processo de planeamento iniciou, foram pesquisadas informações pertinentes para que o planeamento fosse sustentado por uma base sólida de conhecimentos. De seguida, serão apresentados os três níveis de planeamento: anual; unidade didática, e ainda mais detalhadamente, o plano da aula de EF.

4.1.2.1 Anual

O planejamento anual, como o nome indica, é o que se realiza para todo o ano letivo e está na base de todo o planejamento.. A sua estruturação deve considerar o calendário escolar (os períodos letivos e as interrupções de aulas, férias escolares ou feriados existentes), as características das instalações disponíveis (conforme o plano de rotação), bem como as condições climáticas ao longo do ano, procurando aproveitar de uma forma eficaz os diversos recursos da escola, e ainda outras atividades já previstas³.

O planejamento anual foi o primeiro a ser realizado, ordenando todas as UD e os respectivos objetivos gerais e ainda os parâmetros de avaliação. No início do ano, tivemos uma reunião com o grupo de EF, onde o plano anual ficou estruturado, em concordância com todos. Foram definidas as UD a serem lecionadas, assim como a rotação das mesmas ao longo do ano letivo. Segundo Bento (2003), o plano anual deve ser dividido em períodos e em diferentes UD procurando situar e realizar o programa de ensino no espaço da aula. Este representa um dos aspectos mais importantes a ter em conta na preparação do ano letivo, expõe tudo o que será realizado ao longo do ano (nº de aulas, espaços, conteúdos a lecionar, etc), formando um documento orientador que facilita a tarefa do professor relativamente à organização da sua prática.

4.1.2.2 Unidades Didáticas

Este é um planejamento que não tem um nível temporal da dimensão do plano anual, apenas se referindo ao planejamento de um conteúdo, como por exemplo a UD de andebol. A duração depende do volume e da dificuldade das tarefas a realizar. Retrata uma planificação pormenorizada da matéria para as aulas. Requer também a definição de objetivos, a sistematização dos conteúdos e das funções didáticas, a justificação da sua elaboração e a reflexão da sua consecução.

No que diz respeito ao planejamento das UD, ficou definido que cada EE iria lecionar uma UD ao longo de aproximadamente quatro semanas, sendo que cada semana era composta por três aulas de 50 minutos. Este planejamento acabou por ser alternado devido ao confinamento geral, tendo passado de três aulas semanais de 50 minutos para duas aulas semanais, sendo que trabalhamos a condição física dos alunos em todas essas aulas.

³ Ministério da Educação. (2001). Programa de educação física (reajustamento) – 3º Ciclo do Ensino Básico.

Para a elaboração das diferentes unidades didáticas, utilizei grelhas propostas pelo Modelo das Estrutura de Conhecimento (MEC) proposto por Vickers (1990). Este modelo é aplicável tanto nos desportos individuais como aos coletivos, apresentando-se como uma estrutura de conhecimentos das diferentes atividades físicas desportivas funcionando como uma estratégia para o professor melhorar a eficácia de ensino. Encontra-se dividido em três fases: fase de análise (em que há caracterização dos temas a lecionar, a análise do envolvimento e a análise dos alunos); a fase das decisões (para determinar a finalidade e a sequência das matérias, delinear os objetivos, determinar a avaliação e a criação de progressões de ensino); e, por último, a fase da aplicação (com os planos de aula, UD, programas de EF e do colégio, programas individualizados).

A realização destas UD foi desafiante, uma vez que foi necessário cumprir com as diretrizes do PNEF e ao mesmo tempo ter em consideração o nível heterogêneo de desempenho dos alunos, sobretudo na modalidade de voleibol onde muitos alunos se encontravam num nível introdutório, sendo necessário perceber de que forma é que estes podem atingir o sucesso. São estes pormenores que tornam a realização das UD mais complexas, no sentido em que tenho que encontrar um equilíbrio no processo de ensino e aprendizagem.

As modalidades por mim ensinadas ao longo do ano letivo foram: a condição física, o andebol, o basquetebol, o hóquei de campo, o voleibol, o badmínton e o futsal.

4.1.2.3 Plano de Aula

Um planeamento estruturado confere um suporte ao professor, evitando que este se desvie do planeado (Assis et al, 2013). Depois de elaborado todo o planeamento, é iniciada a fase de execução dos planos de aula, onde se aplicam as planificações antecedentes. É de extrema importância compreender o plano de aula. Esse documento, deve servir como um guia, que contém diretrizes para a realização e controlo da aula. O plano deve ser escrito de uma forma simples e de fácil compreensão, para que possa ser consultado em qualquer momento, pelo seu autor, ou por qualquer outro docente. Serve de apoio ao bom funcionamento da aula, podendo ser alterado a qualquer momento, se a aula assim o exigir. Assim sendo, este planeamento concede algumas vantagens, nomeadamente: redução da incerteza e da ansiedade, mais especificamente para os professores pouco ou nada experientes, como é o caso dos EE; uma previsão do cenário de ensino e de fatores contingentes; simulação e redução de erros; gestão

participada dos alunos; intencionalidade do professor e trabalho de equipa entre professores; e ainda promoção da eficácia pedagógica (Januário, 2008).

Cada plano de aula foi sempre dividido em três partes, respeitando uma sequência lógica: a parte inicial, a parte fundamental e parte final. Estava também organizado por decisões fundamentais, como a definição dos objetivos gerais, específicos, a descrição/organização, a ordem das atividades, o tempo despendido e, por fim, os critérios de êxito.

Durante todo o ano letivo, foi minha prioridade potencializar o desenvolvimento dos alunos. O planeamento de cada aula foi realizado cautelosamente, tendo em conta toda uma logística de organização de espaços, a utilização de material e sobretudo a organização da aula no que diz respeito às regras de higiene e segurança, impostas pela Direção Geral de Saúde (DGS). Este meticuloso planeamento fez de mim um profissional mais organizado, capaz de se adaptar à nova realidade e inventar estratégias alternativas, de maneira que os alunos não perdessem a motivação para realizar aulas práticas. Ao longo do ano, pude também desenvolver as competências que detinha acerca das diversas modalidades, sendo mais criativo nas que tinha um conhecimento mais aprofundado e trabalhando lacunas nos conteúdos nos quais não me sentia tão à vontade, como foi o caso do hóquei de campo.

Um professor deve saber conduzir uma aula e ser flexível com a metodologia, contribuindo para a aprendizagem do aluno, e nesse sentido, cabia-me entender se o conteúdo estava a ser transmitido corretamente. Eram realizadas mudanças no plano de aula sempre que fosse necessário, devido ao sucesso ou insucesso dos alunos na realização das tarefas, tornando-as mais, ou menos complexas.

4.1.3 Realização

4.1.3.1 Dimensões da Intervenção Pedagógica

A minha intervenção na aula prática baseou-se em quatro dimensões distintas, nomeadamente a Instrução, Gestão, Disciplina e Clima. Consoante esta intervenção, procurei ser sempre claro e objetivo na elaboração e apresentação das tarefas, aproveitando ao máximo o empenho por parte dos alunos, emitindo sempre o meu feedback à turma, tendo em vista uma evolução constante e contínua na realização das tarefas.

Julgo que a minha experiência profissional enquanto professor de natação terá contribuído para a minha comunicação com a turma. Penso que adquiri determinadas valências ao longo da

minha vida profissional, como a comunicação, a segurança, o saber estar e o saber fazer que foram muito importantes para o meu desenvolvimento durante a PES.

No início de cada aula, procurei ter um breve diálogo com os alunos, para lhes apresentar os objetivos que tínhamos de concluir na aula e, sobretudo, para estabelecer uma relação de proximidade, tendo em vista o bom funcionamento da mesma. Para mim, mais importante do que os alunos saberem realizar determinada tarefa, é gostarem do que estão a fazer e compreenderem o propósito de cada exercício. Este diálogo repetia-se no final de cada aula, através de uma reflexão conjunta, acerca dos pontos positivos e negativos decorridos na mesma.

No decorrer da aula, tive sempre a preocupação de explicar e demonstrar cada exercício, optando por exemplificar eu mesmo, de forma a não valorizar mais uns em detrimento de outros. Nessa demonstração tentei sempre demonstrar o que era pretendido, dividindo o movimento em fases e explicando cada uma delas detalhadamente. Para além disso, ao longo das aulas, tentei estar sempre muito presente e ativo na comunicação com os alunos, passando na maioria das vezes uma mensagem positiva através de feedbacks constantes.

Relativamente à gestão, já me sentia bem preparado, quer pela minha vida profissional quer pela excelente formação académica que o ISMAI nos proporciona. As excelentes instalações do CNM, permitiram sempre a cada professor de EF ter pelo menos meio pavilhão disponível para lecionar as suas aulas, sendo que, em dias de sol, o espaço exterior encontrava-se sempre disponível. A maior dificuldade prendeu-se com as regras impostas pela DGS, que proibiu a prática de jogos coletivos, algo que foi bastante difícil de contornar, sobretudo pelos alunos não se sentirem tão motivados para a prática. Como tal, foi necessário arranjar estratégias inovadoras, através de jogos que não contemplavam o contacto físico e mantinham o distanciamento necessário para realizar a atividade prática em segurança.

Preocupei-me sempre em adotar estratégias eficazes de forma a otimizar o tempo de prática, nomeadamente procurando, desde o início, criar dinâmicas para que o tempo de paragem fosse reduzido e para que os alunos desfrutassem ao máximo da aula prática. Na transição entre os exercícios, segui sempre uma sequência lógica, assim como a utilização do material necessário para a realização da aula. Os alunos que não realizavam a aula por dispensa, colaboravam nas tarefas da mesma, na arrumação do material, arbitragem de jogos, estatística e montagem de espaços.

Relativamente à dimensão de intervenção disciplina, nunca foi necessário tomar medidas drásticas da minha parte, mesmo com alguns alunos mais irrequietos, pois as turmas a nível do

comportamento eram no geral boas turmas. Ao longo do ano foram necessárias algumas chamadas de atenção, mas sempre situações muito simples de resolver, nas quais os alunos assumiam o erro e pediam imediatamente desculpa pelo sucedido. Procurei sempre ser justo com a turma, sobretudo quando punia algum aluno, para não criar uma sensação de injustiça perante o grupo.

Sempre que alguma advertência aconteceu, tive o cuidado de ter uma conversa séria e frontal com os alunos em causa, fazendo-lhes ver que aquele comportamento não era adequado. No colégio, os alunos por norma não são problemáticos, pois sempre que algo de errado acontece, os diretores de turma automaticamente resolvem o problema com uma chamada de atenção e um email a retratar a situação ao encarregado de educação.

Por fim, no que diz respeito ao clima, este está relacionado com as relações inerentes ao EE com os alunos. Segundo Rosado et al. (2011) um melhor ambiente de aprendizagem envolve um sistema de relações entre o professor e o aluno, as relações entre os estudantes e ainda o ambiente social da organização. Em função disso procurei que os meus alunos tivessem momentos para libertar as suas emoções, fazendo que estes percebessem que dentro do espaço aula há tempo para aprender, mas também há tempo para dialogar. Reconhecendo estes momentos, o clima de aula tornava-se propício para o desenvolvimento dos alunos, fazendo com que estes agissem livremente.

4.1.4 Avaliação

Além das funções que a avaliação possa adotar e dos momentos em que esta é aplicada, de acordo com Araújo et al. (2015), a avaliação assume duas intenções, recolher informações que possibilitem realizar um balanço das aprendizagens alcançadas; e/ou recolher evidências que permitam estruturar, planear e regular as futuras aprendizagens.

Através da avaliação conseguimos verificar o desenvolvimento dos alunos ao longo do ano letivo. Além de um carácter informativo, permite ajustar e regular as estratégias de ensino, encontrando determinados erros ou falhas que, devidamente analisados, podem ser resolvidos, melhorando assim o processo de ensino e aprendizagem. De facto, os processos e os resultados da avaliação devem colaborar para o aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem e,

ainda, ajudam o aluno na busca e alcance do sucesso não só na disciplina de EF, mas também em outras atividades e experiências, escolares e extraescolares, que marcam a sua educação⁴.

A importância da avaliação é inegável. Contudo, para ser realizada de uma forma eficaz é fundamental definir bem quais os domínios e os critérios de avaliação. Optamos por realizar uma avaliação contínua, através de três avaliações: uma avaliação diagnóstica das matérias, de forma a perceber o nível em que os alunos se encontram, uma avaliação formativa durante o processo evolutivo e finalmente uma avaliação sumativa com o objetivo de obter um quadro geral da evolução do aluno.

Na minha PES, cada UD foi iniciada com a avaliação diagnóstica, realizadas na primeira aula com o objetivo de identificar o nível de prestação motora inicial dos alunos nos conteúdos que seriam abordados ao longo da mesma. No fim da primeira avaliação diagnóstica, na disciplina de andebol, decidimos enquanto grupo da PES, fazer as avaliações diagnósticas de uma forma mais coletiva, anotando a que nível se encontrava a turma e as suas maiores dificuldades, para trabalharmos consoante essa observação.

No que diz respeito à avaliação formativa, utilizei uma grelha de avaliação ao longo de todas as aulas da UD. Esta grelha teve como objetivo anotar o desempenho cognitivo e socio afetivo, assim como de registar todos os alunos que não participavam na aula. Desta forma, era possível controlar o processo ensino e aprendizagem e ao mesmo tempo estar munido de ferramentas que sustentassem qualquer classificação atribuída perante o conselho de turma. Chng & Lund (2018) referem que a avaliação formativa apresenta a finalidade de permitir que os professores revejam e regulem o seu ensino e, ainda, que os alunos tenham perceção do seu progresso ou evolução. Os mesmos autores destacam que a avaliação formativa é um fator que auxilia a aprendizagem.

A avaliação sumativa é utilizada para realizar um balanço, revelar ou tomar decisões sobre o resultado final de um processo de aprendizagem (Araújo et al, 2015). No que concerne a este tipo de avaliação, esta foi realizada no final de cada UD, avaliando o desenvolvimento dos alunos, as suas competências, os conhecimentos adquiridos e as suas atitudes e valores. Seguindo as grelhas do Grupo de EF do CNM, na avaliação do domínio cognitivo e motor é atribuída uma percentagem de 60% e no domínio socio-afetivo uma percentagem de 40%. Esta avaliação foi algo difícil, uma vez que nem sempre os alunos estiveram todos presentes. Nesta

⁴ Ministério da Educação. (2001). Programa de educação física (reajustamento) – 3º Ciclo do Ensino Básico.

medida, foram essenciais todas as anotações registadas ao longo das aulas práticas, não prejudicando o aluno e facilitando a tarefa do professor na sua avaliação.

O instrumento utilizado nas avaliações finais foi uma grelha de observação composta por conteúdos técnicos e táticos e respetivos critérios a avaliar. A escala de apreciação utilizada foi de 1 (não executa) a 5 (muito bom). Neste momento de avaliação, estive sempre acompanhado pelos meus colegas, sobretudo na atribuição das classificações ao 5º ano, turma que partilhávamos.

Todos os alunos realizaram a sua autoavaliação na última semana de cada período, através do preenchimento de um documento online, onde estavam presentes os domínios a avaliar: domínio cognitivo, motor e socio-afetivo. Os alunos preencheram a mesma ficha ao longo dos três períodos, refletindo sobre a sua avaliação e o seu desempenho em cada um.

Por último, será importante referir que o OC nos deu total autonomia para atribuir as classificações e apresentá-las no conselho de turma, em que todas as classificações propostas foram validadas por ele antes de serem discutidas no conselho de turma. Esta autonomia permitiu-me sentir responsável pela atribuição das notas, criando ao mesmo tempo um espírito reflexivo na atribuição das mesmas.

4.1.5 Ensino a Distância

A pandemia provocada pelo COVID-19 teve repercussões em todas as áreas, obrigando os países afetados a encerrarem as suas escolas. As crianças e jovens ficaram confinados nas suas casas e por isso foi necessário reformular todo o planeamento destinado ao segundo período, colocando à prova todo o sistema de ensino. Segundo Borba et al. (2014), o uso de tecnologias aplicadas no processo de ensino e aprendizagem é uma prática relevante para a interação entre professores e alunos. A realidade vivenciada durante a pandemia favoreceu um ambiente de capacitação dos professores em ferramentas de ensino, de forma a lecionar os conteúdos da disciplina no contexto EAD.

Este novo confinamento foi encarado de uma forma completamente distinta quando comparado com o confinamento do ano anterior. O colégio já se encontrava munido de ferramentas, prevendo que este novo confinamento viesse a acontecer e mesmo o nosso subconsciente já se ia preparando para esta realidade à medida que o número de casos diários de infetados ia aumentando. A transição do ensino presencial para o EAD, retirou às crianças e

joventes o acesso às aulas práticas, impossibilitando que estas frequentassem as instalações do colégio. Assim, fomos obrigados, a uma adaptação de conteúdos e métodos de ensino por videoconferência, através do *Microsoft Teams* (plataforma utilizada no CNM). As aulas focaram-se na condição física dos alunos e passaram de 3 blocos para 2 blocos semanais, nas quais os alunos eram obrigados a manter as suas câmaras sempre ligadas. Estas aulas em formato digital marcaram também o início da aplicação do MED nas aulas, levando os alunos a terem um papel ainda mais ativo na aula. Este formato ocupou todo o segundo período e como tal as classificações atribuídas no final do mesmo a muito se deveram ao excelente desempenho dos alunos neste contexto.

A necessidade de nos reinventarmos para reagir à adversidade, levou a uma criação de estratégias que nos poderão vir a ser muito úteis num futuro próximo. Segundo Ferreira et al. (2020) as atividades realizadas remotamente permitiram oportunidades de aprendizagem para os docentes e discentes suscitando a necessidade de repensar o ensino com o incremento de cursos ou conteúdos que considerem a convergência entre ensino tradicional e remoto, a fim de superar obstáculos no uso de tecnologias e combinar conhecimentos existentes em novos rumos para o ensino.

5. Participação na escola e relação com a comunidade

5.1 Atividades realizadas e trabalho colaborativo

Estar presente nas atividades realizadas fora do contexto de sala de aula é de extrema importância para o desenvolvimento das competências de um professor, promovendo igualmente as relações interpessoais, fundamentais no progresso do EE. Concomitantemente, estas atividades dinamizam o ambiente escolar e proporcionam um maior sentimento de pertença (Seabra et al, 2016). Neste âmbito, embora não tenha sido um ano rico em atividades extracurriculares, importa contar como foi a minha experiência nas atividades que conseguiram ser realizadas durante o ano letivo.

Ao longo de cinco semanas do primeiro período colaboramos com as aulas de educação sexual, lecionadas numa das aulas semanais de EF. Estas aulas foram lecionadas em conjunto com a professora de Biologia e tinham como objetivo limitar o tempo de contacto físico entre os alunos por razões pandémicas e ao mesmo tempo transmitir aos alunos conhecimentos para se precaverem ao longo da vida.

Relativamente ao evento anual, estava previsto ser realizado no CNM, com um dia destinado à EF, no qual os alunos teriam de responder a enigmas e competir em várias atividades desportivas. Devido ao agravamento da pandemia, as aulas do segundo período foram realizadas a distância e, por isso, fomos obrigados a reinventar o nosso evento, mantendo as suas bases, mas alterando a sua metodologia. Assim sendo, dividimos o evento anual em duas aulas, uma delas destinada à atividade física, onde utilizamos a aplicação *Agit*, lançando um desafio em que os alunos tinham de realizar o maior número de execuções em 30 segundos de atividades (por exemplo: flexão de braço). Na seguinte aula, com o objetivo de avaliar a cultura desportiva de cada um, foram criados enigmas relacionados com desportos e ainda, um questionário através da aplicação *Kahoot*. Rematando o evento, somamos as pontuações da parte prática e da parte teórica e contruímos um ranking dos vencedores. Este evento foi propício a trazer competitividade a uma aula de EF, e os alunos relataram que gostaram deste tipo de atividades nas aulas.

Uma das atividades foi o Seminário, que se realizou no terceiro período do ano letivo, com o tema “Alimentação vs Exercício Físico”. Nesta ação esteve presente a turma do 12^a A, assim como o OC e ainda uma colega nutricionista que nos auxiliou na execução do evento. A apresentação do Seminário teve como base a utilização de afirmações expostas sobre os dois

temas, alimentação e exercício físico, em que se pretendia que os alunos se posicionassem perante a frase conforme pensassem se era uma afirmação verdadeira ou falsa. A finalidade desta atividade foi desmistificar alguns mitos atualmente existentes e transmitir aos alunos informações baseadas na evidência científica mais recente. A atividade decorreu de uma forma muito positiva, havendo uma participação ativa por parte dos alunos que no final demonstraram o seu agrado pelo Seminário, salientando a originalidade da apresentação, e exibiram o seu interesse em futuros eventos semelhantes. Pessoalmente, senti-me muito confortável na apresentação, por dominar profundamente a matéria exposta.

O RPES realizado influenciou o meu desenvolvimento profissional, este projeto é de enorme relevância, permitindo construir e adquirir competências profissionais e ainda avaliar e refletir sobre a nossa atividade ao longo da PES. Para além do RPES, foi também realizado o Plano de Formação Individual que se resume a uma reflexão de tudo o que foi realizado, desde o início ao fim do período correspondente ao nosso processo enquanto EE. O Seminário e o Projeto de Intervenção, revelaram-se também fundamentais para a criação de hábitos de investigação e reflexão, promovendo a colaboração entre colegas e desenvolvendo competências de argumentação e de comunicação oral e escrita.

Fiquei feliz por ter tido a oportunidade de participar nestas atividades, pois vivenciei novas experiências, saí da minha zona de conforto e todos os desafios foram ultrapassados com o sentimento de concretização e superação. Adquiri novas competências, particularmente, no âmbito da dinamização e gestão de atividades. A possibilidade de trabalhar com professores de outras áreas disciplinares e também com alunos que não pertenciam às minhas turmas foi bastante positivo, na medida em que, novas relações profissionais eram criadas e geravam um ambiente agradável e de confiança com a comunidade educativa.

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

A escola tem um papel fundamental no desenvolvimento social e cognitivo das crianças e jovens. Na sua maioria, passam a maior parte do seu dia na escola e, por esse motivo, os professores têm um papel de extrema importância no seu desenvolvimento. Segundo Seabra et al. (2016) as atividades desportivas, culturais e de lazer constituem meios poderosos de fomentar a socialização interpares. O papel do professor não se deve delimitar apenas à transmissão de conhecimentos, tendo por obrigação transmitir valores, atitudes e crenças, tendo em vista a formação de cidadãos cultos e responsáveis. Tal como indica Freire (2015), os

valores e culturas desportivas não se devem confinar ao espaço da aula, mas sim estes deverão ser considerados como uma forma de estar e de viver em sociedade. A missão de um EE não termina à porta da sala de aula ou do pavilhão. Procurei transpor essa missão para todo o tempo de contacto com os alunos, em algumas situações fui chamado a intervir, no desenvolvimento do saber estar, por exemplo, quando observei situações de desperdícios alimentares ou de danificação de equipamentos e materiais por parte dos alunos. A função de professor não se remete à lecionação da sua aula, mas também à transmissão de valores importantes para que os alunos se tornem cidadãos responsáveis e ativos.

Ser professor não se limita a cumprir com as obrigações a nível académico, mas sim a formar homens e mulheres com bons princípios éticos para que estes sejam uns exemplos na sociedade. Todas as atividades realizadas, tiveram em vista a promoção de valores relacionados com a criação de laços a inclusão e o trabalho em equipa.

Observei na turma do ensino secundário uma grande evolução no domínio pessoal e social dos alunos, a partir do momento em que apliquei o MED. A construção de grupos de trabalho, promoveu a integração de todos (mesmo aqueles que não sentiam à vontade com a prática), desenvolvendo a responsabilidade e autonomia dos alunos.

Por fim, penso também ter tido um impacto positivo na saúde dos alunos, com o projeto desenvolvido durante o ano, que consistiu na aplicação de uma aplicação de treinos funcionais numa altura em que as modalidades desportivas estavam paradas e os alunos praticamente não saíam das suas casas. O professor pode e deve influenciar os seus alunos a praticarem exercício físico, numa sociedade dominada pela tecnologia, onde o sedentarismo de vais acentuando cada vez mais.

5.3 Socialização Profissional e Institucional

A socialização profissional configura-se como uma oportunidade para o EE através da inserção na escola, para descobrir a organização da mesma, o seu funcionamento e o trabalho dos professores que nela lecionam (Lima, 2018). No decorrer do ano letivo, foram estabelecidas relações com os diversos agentes de ensino com quem interagiu no dia a dia, as quais se tornaram fundamentais para que a integração no CNM fosse positiva, facilitando assim a socialização. Como estipulado no Anexo IV - Dimensão de Participação na Escola e de Relação com a Comunidade do Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto, o professor deve encarar a

escola e também a comunidade como espaços de inclusão e intervenção social, em torno de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática.

De modo a tornar esta experiência de prática enriquecedora, sempre que possível estive presente nos eventos ocorridos no colégio. Destaco a minha participação em reuniões de departamento realizadas no final de cada semana, reuniões de grupo disciplinar, e ainda reuniões intercalares e finais do conselho de turma. Estes momentos eram imprescindíveis para compreender e ter oportunidade de participar nos processos decisórios, de organização, construção e avaliação. Aprendi que o trabalho de um professor vai além daquilo que normalmente entendemos como a função principal, que é ensinar. Na preparação das reuniões, foi essencial dominar alguns aspetos como por exemplo, o RI e o PAA, ter as grelhas de avaliação e as listas de presenças organizadas e atualizadas e ainda todas as anotações de aula para que pudessem ser consultadas quando necessário.

Uma adversidade que senti nas reuniões com cada conselho de turma foi o facto de estas terem sido realizadas através da plataforma *Microsoft Teams*, dificultando-me a ter uma participação mais ativa e, causando-me alguma insegurança em intervir, por não conhecer alguns elementos do corpo docente. Foram muito importantes, no sentido em que estes momentos ajudaram a criar novas relações profissionais, e ainda auxiliaram a entender em que patamar os alunos se encontram nas outras disciplinas, saber das suas ocorrências fora sala de aula e de que forma se tinham desenvolvido globalmente.

Naturalmente que a relação de maior proximidade foi com os professores do departamento de EF, com os quais tivemos uma boa comunicação que contribuiu para uma boa gestão dos espaços e do material mediante a UD a ser lecionada por cada um, para aprender novos métodos de ensino, e ainda a melhorar algumas estratégias na lecionação das diversas modalidades. As reuniões do departamento de EF, eram com essa mesma finalidade, e por isso de extrema importância, para que todos os professores da disciplina estivessem em sintonia. Não podia deixar de realçar a relação com o OC, pela forma como nos recebeu e nos integrou no corpo docente da escola cooperante e também, por todos os conhecimentos transmitidos e por toda a partilha pessoal e profissional.

Neste enquadramento, saliento a colaboração dos assistentes operacionais, pois eram eles os primeiros a dar as boas-vindas na entrada do colégio, com simpatia e sempre disponíveis para ajudar em qualquer ocasião. Nunca nos falharam em nada ao longo do ano, destacando, a limpeza e organização de todos os espaços, sejam eles destinados a aulas ou a lazer. Este aspeto

é fundamental para um bom desempenho das atividades, criando um ambiente agradável em toda a comunidade escolar.

Ainda no que concerne a este tema, não podia deixar de referir a importância que os alunos tiveram em todo este processo, pois com as turmas foram criados momentos de trabalho, reflexão e entajuda que contribuíram para a minha evolução profissional.

Para concluir o aspeto da socialização profissional e institucional, encontrei uma instituição com um excelente ambiente, simplificando a realização do meu trabalho. Não tenho dúvida alguma, de que o balanço da minha passagem pelo CNM foi positivo a todos os níveis. Todas as experiências que fui acumulando ao longo do ano letivo, desde a criação de laços de amizade, a aquisição de contactos futuros e conhecimentos importantes, vão ter impacto especial nos meus projetos futuros.

5.4 A componente ético-profissional

A ética do professor é um estado inevitável que deve ser revelado sempre que o professor, como pessoa moral, acompanha a escola com honestidade, senso de justiça, integridade, compaixão, paciência, respeito, imparcialidade, cuidado, dedicação, e outras virtudes essenciais (Campbell 2014). Ao longo da prática da PES, o meu perfil comportamental assentou em atitudes como a iniciativa, autocrítica, responsabilidade, entajuda e pontualidade. Desde o início, foi meu objetivo ser um exemplo para os meus alunos, no saber realizar e sobretudo no saber estar. Com isso, pretendia que estes desenvolvessem competências tendo em vista um bom ambiente de sala de aula. Segundo Maxwell (2017), existem algumas normas positivas e construtivas que um código de conduta profissional deve desempenhar na vida profissional.

Desta forma, os meus objetivos estiveram sempre em comunhão com os do CNM, pois penso ter sido sempre cordial com todos os professores, assistentes operacionais e todos aqueles com quem me cruzei ao longo do ano na comunidade escolar. Tentei ao máximo cumprir com os horários da instituição, falhando, infelizmente, por vezes algumas reuniões com o grupo da PES, por estas se realizarem dentro do meu horário de trabalho, ao qual não poderia faltar. Relativamente ao relacionamento com os alunos, primei sempre pela compreensão, respeito e simpatia para com todos eles, o que me levou a criar laços de proximidade com uma grande parte.

Assim, acredito que na componente ético-profissional apresentei sempre uma postura correta, sendo ela uma base fundamental para todo o sucesso deste ano letivo.

6. Desenvolvimento Profissional

Neste capítulo, procuro refletir acerca das dificuldades por mim encontradas e dos ajustes feitos ao longo do ano letivo, assim como da necessidade de formação contínua na vida de um professor. Esta dimensão diz respeito às vivências e experiências para a construção e desenvolvimento das minhas competências profissionais.

O desenvolvimento profissional é um processo bastante complexo e em constante desenvolvimento (Alves, 2005). O professor deve estar sempre recetivo a novas aprendizagens, através do diálogo e reflexão com os colegas, momentos essenciais para que possa melhorar as suas competências no domínio do processo de ensino e aprendizagem.

Para o meu desenvolvimento profissional trabalhei com o objetivo de evoluir as minhas qualidades e habilidades específicas, melhorar a minha performance no trabalho e manter a procura de novos conhecimentos de forma incessante. Penso que parte deste desenvolvimento está intimamente relacionado com a imprevisibilidade a que todo o processo da ação educativa é sujeito, assim como com a exigência de uma adaptação contínua. A constante criação de estratégias que permitem contornar as adversidades fez com que o meu desenvolvimento fosse enriquecedor.

Em suma, penso que a minha atuação foi para além da sala de aula, chego ao final deste ano letivo e grande parte das minhas expectativas foram de encontro à realidade vivenciada no CNM. Fecho este ciclo com a certeza de que todos os colaboradores do colégio (professores, alunos e encarregados de educação) contribuíram diretamente para o meu desenvolvimento enquanto professor e acima de tudo enquanto ser humano. Penso ter sido um ano extremamente rico na aquisição de novas competências com base nos conselhos provenientes do OC e dos colegas EE.

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

Ao longo do ano passei por algumas dificuldades, tais como, todas as alterações provocadas pela pandemia, a conciliação entre os horários de trabalho e os horários da PES, as responsabilidades inerentes à prática e todo o planeamento e organização da aula. O grupo de EF teve um papel de extrema importância na ultrapassagem de todos os obstáculos que foram surgindo, pelas opiniões e partilha de vivências que contribuíram para desenvolver estratégias tendo em vista resolução dos aspetos referidos.

Refletindo sobre as minhas competências teóricas e práticas, senti algumas dificuldades em algumas modalidades. Exemplo disso foram as modalidades de hóquei em campo, para os quais detinha um conhecimento específico, e de andebol, que foi a primeira modalidade coletiva por mim lecionada, onde tive de adotar pela primeira vez um planeamento que respeitasse o distanciamento social. Neste sentido, procurei colmatar as minhas falhas, através do diálogo com o OC, e também voltando a rever alguns conteúdos da formação académica anterior, com o objetivo de dominar os conteúdos e, assim, melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Ultrapassadas todas estas dificuldades, tenho presente a necessidade de apostar numa formação extracurricular que me permita ultrapassar as lacunas que vão surgindo ao longo da vida profissional. Segundo Cunha (2008) a formação ao longo da vida é fundamental perante as mudanças ocorridas na sociedade, pois os saberes não são eternos e há necessidade de valorizar a formação contínua. Para um melhor desenvolvimento e desempenho profissional, considero de extrema importância a realização de ações de formação, uma vez que as mesmas nos ajudam a evoluir na lecionação das modalidades abordadas e nos métodos de ensino. Atendendo ao facto de não me sentir confortável em algumas modalidades alternativas considero necessária a realização de ações de formação para que situações como esta sejam evitadas.

A sociedade sofreu uma grande transformação desde os tempos em que era aluno nos ensinamentos básico e secundário, assumindo a tecnologia um papel essencial na sociedade em detrimento das brincadeiras ao ar livre. É certo que esse crescimento tecnológico vai continuar a acontecer e em função disso um professor deve estar preparado para essa mesma mudança, acompanhando assim as tendências da sociedade. Em função disso, a busca de conhecimentos deve ser realizada ao longo do seu percurso profissional, através de uma formação constante, novas metodologias de trabalho, novos modelos de ensino e aproveitando tudo aquilo que a tecnologia nos trouxe de bom. Para isso é crucial o diálogo com outros colegas, a presença em congressos e palestras, assim como de reflexão acerca da sua prática.

7. Reflexões Finais

“Um professor, ao longo de toda a sua carreira, deve ser reflexivo para poder melhorar a sua prática. Somente quando pensa na sua prática pode perceber o que deve ser reformulado e o que deve ser repetido de forma diferente.”

(Carmona, 2012)

Ao longo do ano da PES, tornei-me uma pessoa competente para lidar com os novos desafios existentes no âmbito do ensino da EF. Este ano, sem qualquer dúvida, foi muito enriquecedor para mim, pela experiência profissional e pessoal. Permitiu-me colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos ao longo da vida estudantil, deixando clara a grande responsabilidade que o professor tem na vida de um aluno.

Enquanto aluno do MEEEBS, sabia que seria confrontado com desafios ao longo da PES. Foi um ano completamente distinto de todos aqueles vividos até ao momento, em que muitos obstáculos se colocaram no caminho, mas acima de tudo, um ano repleto de novas aprendizagens. Desde o início que me senti preparado para encarar esta nova etapa, pois as competências que adquiri no meu percurso académico no ISMAI e a minha experiência profissional em trabalhar com crianças e jovens, me fizeram-me sentir capaz.

Procurei que as minhas aulas se desenrolassem com a intensão de transferir aos meus alunos, conhecimentos e valores importantes ao longo da vida. Sinto que consegui chegar a todos eles, sendo que me conseguiram ver como um amigo que estava sempre disponível para uma sincera opinião. Tentei sempre transmitir aos alunos os benefícios da atividade física, motivar os mais desinteressados em certas modalidades, procurando inovar e criar situações de sucesso para os alunos, para que estes sentissem que a prática lhes acrescentava algo. Era vantajoso para o desenvolvimento deles enfrentarem novos desafios, saírem da sua zona de conforto, para que se tornarem melhores desportistas e acima de tudo melhores cidadãos. Sempre valorizei os momentos de reflexão, fossem eles coletivos ou individuais. Um professor reflexivo consegue identificar os aspetos positivos e negativos de cada aula, para futuramente encontrar soluções, com vista ao sucesso dos seus alunos. (Mileo, 2009)

Foi um privilégio ter o Professor Luís Sousa como OC. Refleti-a comigo sobre a minha prática no final de todas as aulas, estava sempre disponível para me transmitir conhecimentos, transmitia-nos segurança, dava-nos autonomia para gerir as aulas e, acima de tudo, demonstrava a confiança que tinha sobre o meu trabalho, aspeto este, que foi fundamental para o meu crescimento enquanto professor. Sinto que prova máxima dessa confiança se refletiu quando o

OC nos pediu para lecionar algumas aulas de substituição a outros professores do colégio. A liberdade e, ao mesmo tempo a exigência concebida pelo OC para o desempenho do processo de ensino e aprendizagem, permitiu-me chegar à conclusão deste percurso e observar a minha acentuada evolução. É com enorme entusiasmo que reconheço também o grande desenvolvimento dos meus colegas EE.

Ao longo de toda a PES, desfrutei de muitos momentos de aprendizagem e de reflexão, nomeadamente todos os dias aprendi algo de novo com cada colega, professor, assistente operacional ou aluno. Fui muito bem integrado em toda a comunidade educativa, e de alguma forma, os que intervieram na minha PES causaram impacto na minha experiência. No final, faço um balanço muito positivo de uma experiência única, através da qual tive a oportunidade de construir a minha identidade enquanto professor de EF e com a certeza de que o final desta etapa marca o início de outra.

8. Referências

- Alves, W. F. (2005). formação continuada e o desenvolvimento profissional do professor: paradigmas, saberes e práticas nos cursos de especialização em educação física escolar
- Araújo, F., & Diniz, J. (2015). Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa?. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 39, 41-52.
- Araújo, R. (2017). A aprendizagem dos alunos e as dinâmicas operantes no seio das equipas no Modelo de Educação Desportiva: Evidências da investigação e direções futuras. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- Assis, R. M., Oliveira, M., & Santos, N. (2013). Planeamento de ensino: Algumas sistematizações. *Revista Eletrônica de Educação do Curso de Pedagogia*, 1(4).
- Bento, J. (2003). Planeamento e avaliação em educação física. Lisboa: Livros Horizonte. – Modelos de Ensino.
- Bessa, C., Silva, R., Rosado, A., & Mesquita, I. (2017). Impacto dos modelos de Educação Desportiva e Instrução Direta no desenvolvimento da responsabilidade pessoal e social em jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- Borba, M. C.; Scucuglia, R. R. S.; Gadanidis, G. (2014). Fases das tecnologias digitais em Educação Matemática: sala de aula e internet em movimento. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- Campbell, E. (2014). Teaching ethically as a moral condition of professionalism. In *Handbook of Moral and Character Education*.
- Cardoso, I., Batista, P., & Amândio, G. (2016). A identidade do professor de Educação Física: Um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento*, 22(2), 1-16.
- Carmona, A. C. N. (2012). A unidade didática como estratégia de ensino integrado: dos fundamentos didatológicos aos processos de construção: relatório de estágio (Doctoral dissertation).
- Chnd, L., & Lund, J. (2018). Assessment for Learning in Physical Education: The What, Why and How. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(8), 29-34.
- Costa, E., & Lima, M. (2012). Os desafios da aprendizagem da profissão e o estágio. *Revista Expressão Católica*, 1(2), 139-151.

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

Filho, A. (2010). Estágio Supervisionado e sua importância na formação docente. Revista P@rtes. Disponível em: <https://www.partes.com.br/2010/01/04/o-estagio-supervisionado-e-sua-importancia-na-formacao-docente/> Acesso em: 15 de setembro de 2021.

Filho, M., & Ghedin, E. L. (2018). Formação de professores e construção da identidade profissional docente. *Anais do Colóquio Luso-Brasileiro de Educação-COLBEDUCA*, 3.

Araújo, F., & Diniz, J. (2015). Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa?. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 39, 41-52.

Freire, P. (2015). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. (51o 59 ed). Rio de Janeiro: Editora Paz & Terra, Ltd.

Granjo, M., Castro Silva, J., & Peixoto, F. (2020). Teacher identity: can ethical orientation be related to perceived competence, psychological needs satisfaction, commitment and global self-esteem? *European Journal of Teacher Education*, 00(00), 1–22. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1748004> - componente ético-profissional

Inforsato, E. D. C., & Robson, A. (2011). A preparação das aulas. *Universidade Estadual Paulista. Prograd. Caderno de Formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica*, 9, 86-99.

Instituto Universitário da Maia (2017). Regulamento da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Januário, C. (2008). Theoretical and methodological issues of teacher's planning concerning preactive decisions in PE. Comunicação ao 13th annual congress of the European College of Sport Sciences. Estoril, Portugal.

Januário, C. (2017). O planejamento de jovens professores de educação física. *Educação física escolar: Referências para o ensino de qualidade*, 109–118.

Lima, M. (2008). Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. *Revista Diálogo Educacional*, 8(23), 195-205.

Lima, M. (2009). As diferentes concepções de ensino e aprendizagem no ensino de história. *Fronteiras*, 11(20), 43-57.

Lima, R., Benites, L., Resende, R., & Cardoso, S. M. (2018). Reflexões dos futuros professores de Educação Física sobre o seu processo de formação acadêmica 36 (1), 2-15.

Lopes, M. R. S., Neto, A. R. M., Parente, M. L. C., Araújo, J. G. E., Sousa, C. B., & Moura, D. L. (2016). A prática do planejamento educacional em professores de educação física: construindo uma cultura do planejamento. *Journal of Physical Education*, 27 (1), 2-9.

Maxwell, B. (2017). Codes of Professional Conduct and Ethics Education for Future Teachers. *Philosophical Inquiry in Education*, 24(4), 323–347.

Metzler MW (2011). *Instructional Models for Physical Education*. 3 ed. Scottsdale, Arizona: Holcomb Hathaway, Publishers, Inc.

Mileo, T. R., & Kogut, M. C. (2009, October). A importância da formação continuada do professor de educação física e a influência na prática pedagógica. In *Anais do IX Congresso Nacional de Educação e do III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia*. Curitiba (PR): EDUCERE (pp. 4943-4952).

Moura, D. S. A., Alvarenga, M. A. C., Oliveira, L. T. G., Gimenes, E. F. F., & Assis, R. M. (2016). A importância do planejamento para as aulas de educação física e o pibid como intermediador dessa experiência. *Itinerarius Reflectionis* 12 (1), 1-9.

Nascimento, M. (2002). A construção da identidade profissional na formação inicial de professores. Dissertação de doutoramento em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra.

Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A.

Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de ensino supervisionada em educação física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32–47.

Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional* (5ª ed.). Rio de Janeiro: Vozes

Silva, E., Amorim, C. (2020). Physical Education Cooperating Teachers' perspectives on professional ethics. *Journal of Sport Pedagogy and Research*. 6(1), 45-50.

Vickers, J. (1990). *Introduction design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Legislação consultada:

Despacho n.º 113/ME/ 93, de 23 de junho.

Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio.

Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto.