

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática do Ensino Supervisionada

Matilde Macedo Pereira

Mestrado do Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário

Professora Doutora Patrícia Gomes

outubro, 2024



Matilde Macedo Pereira

Nº 37171

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

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

outubro, 2024

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

Palavras-Chave: Prática do Ensino Supervisionada; Aprendizagem; Reflexão.

Dedicatória

Queria dedicar o meu trabalho e todo o processo a toda a minha família, principalmente aos meus pais, que sempre me apoiaram em tudo na vida e que sem eles, não iria conseguir concretizar estes 5 anos de estudos.

Agradecimentos

Inicialmente quero agradecer aos meus pais, por todo o apoio e todo o esforço que fizeram para que eu ingressasse no ensino superior, nesta universidade. Pela dedicação, apoio, perseverança e exemplo.

Um agradecimento especial a toda a minha família, que sempre me acompanhou, torceu e continua a torcer pelo meu sucesso.

À minha supervisora, a professora doutora Patrícia Gomes, que sempre se mostrou disponível para me ajudar e sempre garantiu que fosse tudo feito com o maior brio. Obrigada pela sinceridade e franqueza.

Ao meu orientador cooperante, o professor Miguel Nascimento, que sempre me apoiou e ofereceu uma visão ampla do que era necessário para conseguir concretizar tudo com a maior excelência. Obrigada pelo apoio imprescindível.

Aos meus colegas e amigos do núcleo, Gonçalo Moura e Francisco Santos, que sempre me apoiaram em tudo e sem os quais não conseguiria terminar este percurso de uma forma tão boa. Obrigada pelo apoio e amizade.

A todos os meus amigos e pessoas que de alguma maneira fizeram parte deste longo caminho que percorri e me ajudaram a nunca baixar a cabeça.

Obrigada a todos!

Resumo

Passado cinco anos a trabalhar para concluir um curso profissional, volto no último ano, a confrontar-me com a realidade escolar, mas agora vivida de forma diferente. Regressar a uma escola básica no lugar de professora de Educação Física, foi, sem dúvida, um grande desafio. Deparei-me com as funções e com a realidade do que é ser professor, embora em contexto de prática do ensino supervisionada. O presente Relatório da Prática do Ensino Supervisionada foi realizado com o objetivo da obtenção do grau de Mestre do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Universidade da Maia. Este enfatiza, através de diversas reflexões e pensamentos, todas as experiências e aprendizagens que adquiri ao longo de todo o ano letivo, e que contribuíram para o desenvolvimento da minha identidade profissional e pessoal. O relatório está dividido em oito capítulos. No primeiro está contemplada a introdução, onde faço uma abordagem ao que são as ideias gerais e mais relevantes para a prática de ensino supervisionada. No segundo capítulo encontra-se um pequeno enquadramento pessoal, onde falo sobre o meu percurso desportivo, as minhas expectativas iniciais em relação à prática de ensino supervisionada. No terceiro capítulo realizo um enquadramento institucional, da instituição onde estudei e da instituição onde realizei a prática de ensino supervisionada. No quarto capítulo já início uma reflexão mais profunda sobre os modelos e estratégias que fui utilizando ao longo do processo de ensino e aprendizagem. No quinto capítulo realizo uma pequena referência sobre as atividades que realizei na escola, a relação com toda a comunidade escolar e reflito sobre a componente ético-profissional. Já no sexto capítulo realizo uma abordagem sobre o meu desenvolvimento profissional, colocando em destaque as dificuldades encontradas e a necessidade de formação contínua. No penúltimo capítulo efetuo uma reflexão final sobre a minha atuação em todo o ano letivo, englobando as três áreas de desempenho. Por fim, encontram-se a bibliografia que reporta a literatura de suporte à elaboração do presente relatório.

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada; Aprendizagem; Reflexão.

Abstract

After five years working to complete a professional course, I return in the last year, to confront the school reality, but now lived in a different way. Returning to a primary school as a Physical Education teacher was, without a doubt, a great challenge. I came across the functions and reality of what it is to be a teacher, although in the context of supervised teaching practice. This Report on Supervised Teaching Practice was carried out with the aim of obtaining the Master's degree of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, at the University of Maia. It emphasizes, through various reflections and thoughts, all the experiences and learning that I acquired throughout the school year, and that contributed to the development of my professional and personal identity. The report is divided into eight chapters. In the first one, the introduction is contemplated, where I approach what are the general and most relevant ideas for supervised teaching practice. In the second chapter there is a small personal framework, where I talk about my sports career, my initial expectations regarding supervised teaching practice. In the third chapter I make an institutional framework, of the institution where I studied and of the institution where I carried out the supervised teaching practice. In the fourth chapter, I begin a deeper reflection on the models and strategies that I have been using throughout the teaching and learning process. In the fifth chapter I make a small reference to the activities I carried out at school, the relationship with the entire school community and reflect on the ethical-professional component. In the sixth chapter I approach my professional development, highlighting the difficulties encountered and the need for continuous training. In the penultimate chapter I make a final reflection on my performance throughout the school year, encompassing the three areas of performance. Finally, there is the bibliography that reports the literature supporting the preparation of this report.

Key words: Supervised Teaching Practice; Apprenticeship; Reflection.

Índice geral

Lista de Abreviaturas
Introdução	1
Enquadramento pessoal e profissional	3
Uma decisão a partir de um curso	3
Expetativas iniciais	4
Enquadramento institucional	6
A importância da PES	6
A PES na Umaia	7
A escola cooperante: lugar de prática	7
O núcleo da PES	10
Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	12
Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	12
Modelos de ensino	12
Planeamento.....	13
Realização	18
Dimensões de intervenção pedagógica.....	18
Avaliação	23
Participação na escola e relação com a comunidade.....	26
Atividades realizadas	26
Socialização profissional e institucional	34
A componente ético-profissional	35
Desenvolvimento profissional	37
Reflexões finais	39
Bibliografia	41

Lista de abreviaturas

AD- Avaliação Diagnóstica

AEGN- Agrupamento de Escolas de Gaia Nascente

AF- Avaliação Formativa

APZ- Aprendizagem

AS- Avaliação Sumativa

EE- Estudante Estagiário

EF- Educação Física

GIAE- Plataforma de Gestão Integrada para Administração Escolar

ID- Identidade Profissional

MAC- Modelo de Aprendizagem Cooperativa

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

MID- Modelo de Instrução Direta

MSAI- Aluno que usufrui de Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão

OC- Orientador Curricular

PA- Plano de aula

PES- Prática do ensino supervisionada

RPES- Relatório da Prática do Ensino Supervisionada

UC- Unidade curricular

UD- Unidade Didática

UMAIA- Universidade da Maia

Introdução

O processo de aprender a ser professor implica mudanças no comportamento do estudante, obtido através das suas experiências. Estas experiências vão sendo moldadas por fatores de todos os campos que nos envolvem, como as emoções, a componente cognitiva, as relações, o ambiente envolvente e também as responsabilidades institucionais (Anacleto, Henrique & Januário, 2016).

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) integra o plano curricular do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Maia (UMAIA). Como aponta o documento orientadora da PES, esta Unidade Curricular (UC) procura integrar o Estudante-Estagiário (EE) nos contextos de docência de uma forma gradual e orientada para a transmissão de conhecimentos, competências e saberes teóricos e profissionais no âmbito do ensino em Educação Física (EF). Esta foca-se em três áreas de desempenho principais: a organização e gestão do ensino e da aprendizagem, a participação na escola e relações com a comunidade, e, por fim, o desenvolvimento profissional. A PES é orientada pelo Orientador Cooperante (OC) e pela supervisora da UMAIA. O presente relatório é uma das componentes integradas na UC.

O objetivo deste relatório é desenvolver uma reflexão aprofundada da minha experiência em contexto real de ensino, neste caso, vivenciado na Escola Básica de Anes de Cernache. Para além disso, visa refletir acerca das bases teóricas que foram essenciais para sustentar as práticas realizadas ao longo do ano, caracterizando toda a experiência pessoal e profissional vivida na escola, em articulação com a turma, os colegas, os orientadores e os funcionários da escola, bem como as principais aquisições e desafios que contribuíram para o meu processo de aprendizagem (APZ).

Através da PES consegui desenvolver os meus conhecimentos e evoluir a nível profissional. Este desenvolvimento foi fomentado pela experiência prática que a PES me proporcionou, apresentando-me de uma forma mais real a tudo o que me foi transmitido em toda a minha formação académica. Numa primeira fase, a transposição de conhecimentos da teórica para a prática foi morosa, porém com a ajuda dos colegas do núcleo da PES e do OC, essa tarefa foi sendo facilitada.

De um modo geral, considereei esta etapa muito importante, porque me colocou em situações de imprevisibilidade, permitindo-me vivenciar o verdadeiro sentido da docência. Pimenta (2001) constata que existe uma diferença significativa entre o processo de formação dos professores e a realidade que se encontra nas escolas. Este realça a dilemática, que é esta diferença de perceções, sobre a qual eu me identifiquei durante este último ano.

Depois de um breve enquadramento do meu percurso e do contexto da PES, o relatório exhibe uma reflexão acerca das decisões e tarefas realizadas, tanto relacionadas com o processo de Ensino e APZ, como com o Meio Escolar (atividades e tarefas extracurriculares). No final é apresentada uma reflexão crítica geral que espelha todo o meu trabalho durante o ano letivo, onde retrato e refiro os aspetos negativos e os positivos que mais se afirmaram.

Enquadramento pessoal e profissional

Uma decisão a partir de um curso

Desde tenra idade que o desporto começou a fazer parte da minha vida e me fascinou. Por essa razão, sempre gostei de me mexer, correr, saltar, brincar e nunca fui uma criança naturalmente parada nem tímida. Fiz o meu percurso do ensino pré-escolar e o 1º ciclo na minha freguesia e depois conclui o meu ensino básico e secundário na escola EB 2,3 Sidónio Pais em Caminha, sempre sem reprovar. Comecei o meu percurso desportivo na natação, não federada, pelos meus pais quererem que eu aprendesse a nadar. Permaneci nas piscinas municipais de Cerveira entre os 10 e 12 anos, em aulas, embora uns anos menos bons que outros, por questões sociais e de empatia.

No 3º ano do 1º ciclo iniciei, nas Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), a patinagem de velocidade e de perícias, desporto pelo qual me apaixonei e pratiquei até ao meu 12º ano, sendo que ainda hoje me acompanha. Sempre foi um sonho federar-me na patinagem, porém como o clube de patinagem mais próximo se encontrava no Porto, este sonho não se tornou possível. Quando essa possibilidade se tornou mais real, ou seja, quando entrei para a faculdade, o tempo disponível para treinar e o dinheiro necessário a despender não foram um ponto favorável. Por esta razão, fiquei-me por ajudar nos treinos, às quartas e aos sábados, no Académico Futebol Clube, situado no Marquês. Sempre me entreguei de alma e coração ao desporto e, por isso, nunca desisti de seguir os meus sonhos, fosse por que caminho fosse, mesmo não sendo como atleta.

Por volta do 7º ou 8º ano do ensino básico, comecei a frequentar as aulas do desporto escolar de badminton, devido à influência de amigas e continuei com este desporto até ao meu 12º ano, com menos frequência, mas sem nunca abandonar.

Desde o meu 5º ano até ao meu 12º ano, participei no corta-mato da escola e fui sempre convocada para os corta-matos regionais. Para além disso, também participei sempre no Mega Sprint escolar e consegui sempre chegar às provas regionais.

Durante o meu ensino básico, mais propriamente no meu 9º ano, estava dedicada ao desporto a 100%, tanto no Desporto Escolar como a título individual, como correr ou a realizar exercícios mais localizados. Entretanto, tive uma lesão e, por isso, parei durante muito tempo e nunca consegui voltar ao que era, principalmente a nível psicológico. Não conseguia aceitar o facto de ter de recomeçar todo um trabalho de anos, particularmente, ao nível da resistência. Foi também neste ano que fiquei em segundo lugar a nível regional e consegui uma posição nas competições nacionais do DE foi sem dúvida uma experiência e tanto. No meu 12º ano, depois de muito suor e esforço consegui ficar em segundo lugar,

novamente, a nível regional, o que significou muito para mim, principalmente por ser o meu último ano escolar.

Desde pequena que sempre quis ser professora, um sonho que se foi desvanecendo pelas opiniões alheias ao meu pensamento, tal como, “não há trabalho para professores”. Na minha fase da adolescência, o sonho de ser professora foi esquecido, mas permaneceu o desejo de seguir desporto, que também criou as suas desavenças nas opiniões dos que me rodeavam, que diziam sempre: “desporto não tem futuro”. Foram muitas frases que me acompanharam até à minha inscrição na faculdade. Mesmo assim, no final do meu 12º ano, candidatei-me à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Um sonho que tinha desde o meu 9º ano quando participei na universidade júnior e passei lá uma semana. Com grande tristeza minha, não consegui entrar devido à média e, por isso, inscrevi-me no Instituto Superior da Maia, hoje Universidade da Maia.

Ao longo do meu percurso académico fui começando a perceber que afinal o desporto tem um leque de oportunidades muito mais variado, comparativamente ao que pensava. Foi a partir daí, e também com a ajuda das UC's, que comecei a selecionar e a separar aquilo que gostava daquilo que menos gostava.

No 3º ano da minha licenciatura enverguei pela opção de ensino na EF, onde comecei a ter uma maior noção do que era realmente ser professor de EF. Esta experiência mudou a minha visão sobre a profissão, porquanto percebi que ser professor envolve um processo que não é realmente tão simples como imaginamos, pelos diferentes fatores que interferem nas nossas práticas. Foi durante este ano letivo que, a partir de duas UC's, a Metodologia Avançada do Ensino da Educação Física e Atividades Supervisionadas em Ensino da Educação Física, ganhei um enorme gosto pela educação dentro do desporto e pela EF em si. Quando acabei a licenciatura voltei a candidatar-me à FADEUP para o mestrado e voltei a não entrar. Ingressei novamente na UMAIA. Olhando para trás não me arrependo de ter vindo para esta faculdade devido ao nível de ensino e de aconchego que sempre senti ao longo destes cinco anos.

Expectativas iniciais

No seguimento de conversas que partilhei com outras pessoas e de experiências que vivenciei, no início deste ano criei algumas expectativas acerca da PES. A gestão da turma e a organização dos exercícios sempre foram preocupações, porque dependia de muito fatores externos, o que exigia uma forma de atuar rápida e instantânea. Segundo Ferry e

Westerlund (2023), os professores sem nenhuma experiência na área expressam um maior choque com a realidade do que aqueles que já trabalharam numa área coincidente antes. Portanto, para quem nunca trabalhou como professor, senti um choque com a realidade mais poderoso, principalmente, na gestão da aula, na resolução de conflitos e na diversidade entre alunos. Relativamente às matérias, sempre foi uma questão que nunca me causou muita preocupação, devido aos recursos que teria para a elaboração dos planos de aula e dos planejamentos que teriam de ser executados previamente e com todo o tempo necessário. Porém, com o aproximar do início do ano letivo, essa preocupação fez-se sentir e tornou-se um receio, pelo peso da responsabilidade de saber que, se a transmissão das matérias não fosse bem executada, poderia prejudicar os alunos de uma ou de outra maneira. Uma das situações que sempre me deixou mais nervosa, mas, ao mesmo tempo, me deu muito curiosidade e interesse foi a possibilidade de existir algum aluno com alguma necessidade especial na turma que me iria ser atribuída. Com o aproximar do ano letivo, senti uma enorme curiosidade em lidar com alunos do ensino especial, porque seria uma experiência que me faria lidar com diferentes realidades e que me ajudaria a crescer. A responsabilidade de ensinar e proporcionar aprendizagem aos alunos sempre foi algo que me intimidou, mas ao mesmo tempo me incentivou a querer saber e procurar mais e ser melhor.

Com o tempo, senti que sempre estive muito bem preparada para aquilo que estava para vir, pois todos os receios que me assombraram no início do ano letivo foram amenizados com a segurança das aprendizagens adquiridas no 1º ano do MEEFEBS. Tudo o que aprendi durante a minha formação na UMAIA, foi fundamental para me conseguir adaptar à prática, por isso, posso dizer que estas experiências foram além das minhas expectativas e pela positiva. Mantive o meu receio de conseguir realizar uma boa gestão de alunos e dos exercícios, mas até à data considero que o meu desempenho e esforço se sobrepuseram, incentivando-me a continuar quando algo corria menos bem.

De um modo geral, tudo o que esperava deste ano era aumentar o meu leque de conhecimentos e de experiências que me ajudariam, no futuro da minha vida profissional, na construção da minha identidade profissional e também a nível pessoal. Segundo Ferry e Westerlund (2023), o choque com a realidade tende a ser amenizado ao longo das experiências dos EE e olhando para as minhas expectativas iniciais, percebo que, apesar do choque de realidade, que efetivamente existiu, nada foi para além do que eu já esperava.

Enquadramento institucional

A Importância da PES

A PES tem como objetivo criar experiências e permitir que aos estudantes do segundo ano do MEEFEBS coloquem em prática os seus conhecimentos e APZ, recolhidas durante quatro anos da mesma.

A PES constituiu um grande suporte prático para todo o leque de conhecimentos que nos foi fornecido anteriormente, tanto a nível teórico como prático. Considero que esta transição foi bastante importante no meu percurso pois fez-me conectar o que aprendi com a prática na realidade da escola, diferente da vivenciada no 1º ano de MEEFEBS, através da prática simulada com os colegas. A orientação por parte de um professor experiente fez com que a atuação na prática fosse muito mais fácil, com uma progressão constante na autonomia que nos era concedida, porém também reconheço algumas dificuldades. Estas estiveram presentes na forma como lecionava as minhas aulas, porque apesar de seguir os meus planos e as minhas ideias, tinham, muitas vezes, de adaptá-las a uma realidade imposta pela estrutura da escola ou solicitada pelo orientador. Uma das condições ditadas pelo orientador era o facto de todas as aulas atenderem a um clima de aula que privilegiava a densidade motora e o tempo potencial de aprendizagem. Apesar de, na faculdade, já me ter sido incutida a importância de potenciar ao máximo a atividade motora nas aulas, após esta prática mais aproximada, entendi realmente a sua relevância durante as aulas.

Segundo Batista, Borges, Gomes e Queirós (2014), o início da APZ profissional da docência é uma fase que é crucial na construção de um professor. Não chega conhecer e perceber a teoria, é preciso saber ajustá-la às necessidades e limitações do contexto, considerando, não só o contexto da aula, mas todas as características da escola e da comunidade escolar. É através de todo este envolvimento que conseguimos construir a nossa identidade profissional, através do trabalho individual contínuo e das relações pedagógicas que criámos (Barros, 2011).

Em suma, o meu entendimento da PES vai ao encontro do referido por Batista e Queirós (2015), que defendem que o estágio em contexto escolar, designada PES na UMAIA, permite uma construção profissional mais adequada para a edificação dos contornos da identidade profissional.

A PES na UMAIA

A PES na UMAIA tem como objetivo a incorporação dos EE nos contextos da docência, de forma progressiva e orientada através do desenvolvimento das competências profissionais no âmbito do ensino da EF em 3 áreas de desempenho. Estas 3 áreas de desempenho integram a Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, a Participação na Escola e Relações com a Comunidade e o Desenvolvimento Profissional de cada EE.¹

Segundo o Decreto-Lei nº79/2014, de 14 de maio, o 1º ciclo de estudos fornece as bases da formação que permitem a progressão para a formação na área da docência. Ao 2º ciclo de estudos (mestrado) cabe assegurar um complemento dessa formação, de forma a reforçar e aprofundar a formação académica, que habilita para o exercício da profissão de docente. A formação educacional geral e específica e a iniciação na prática profissional são nos garantidas no 2º ciclo de estudo.

A realização da PES na UMAIA tem a sua organização e estrutura específica. Numa fase inicial os EE ordenam as suas preferências, a nível das escolas que tem protocolo com a universidade. A seleção é feita consoante a média de cada estudante, que depois é agrupado a um núcleo. Para além do trabalho escolar, o núcleo de estudantes tem de trabalhar durante todo o ano em tarefas específicas, que enriquecem o seu conhecimento e demonstram o seu empenho. Estas tarefas incluem o evento anual. Esta atividade tem o objetivo de levar algo de positivo e enriquecedor para a escola, de forma aos EE deixarem a sua marca. O seminário é outra tarefa que se inclui nos trabalhos do núcleo, que consiste em apresentar um tema ou vários relevantes para a comunidade escolar.

Para complemento do 2º ano do ciclo de estudo de MEEFEBS, os EE têm um dia de aulas na UMAIA que os apoia em relação ao projeto de intervenção na escola, para que assim consigam realizar um projeto interessante e coerente com as necessidades atuais.

A escola cooperante: lugar de prática

O Agrupamento de Escolas de Gaia Nascente (AEGN), envolve 3 freguesias, sendo estas a freguesia de Avintes, de Vilar de Andorinho e de Oliveira do Douro, e é constituído por dez escolas que englobam vários ciclos de ensino, que vão desde o pré-escolar até ao ensino secundário. As escolas que integram a Educação Pré-escolar e o Ensino Básico (1º ciclo) são as seguintes, Escola básica de Aldeia Nova, Escola Básica de Cabanões, Escola

¹ Documento orientador do Mestrado do Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário sobre a prática de ensino supervisionado, da Universidade da Maia.

Básica Fernando Guedes, Escola Básica do Freixieiro, Escola Básica de Mariz, Escola Básica do Sardão e a Escola Básica de Vilar. Este grupo de escolas representa a maioria do agrupamento, porém foram escolas sobre as quais não tive contacto algum. As escolas integrantes somente do ensino básico (2º e 3º ciclo) são a Escola Básica Adriano Correia e a Escola Básica Anes de Cernache. Esta foi a escola cooperante onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada. Por fim, a Escola Secundária Gaia Nascente, sede do agrupamento de escolas, é a única escola que engloba o Ensino Básico e Secundário (3º Ciclo/Secundário) e onde também fui lecionar algumas aulas, em conjunto e em cooperação com o OC, durante praticamente todo o ano letivo.

A Escola Básica Anes de Cernache foi a instituição onde passamos a maior parte do nosso ano letivo. Esta situa-se na freguesia de Vilar de Andorinho, concelho de Vila Nova de Gaia. É uma escola repleta de atividades dinâmicas para todos os alunos, envolvendo-os com toda a comunidade escolar e dando-lhes cultura a nível de todas as artes, da história, de Portugal, entre outras. Tem umas condições relativamente agradáveis, com muitos espaços ao ar livre, de convívio, de aprendizagem e de alimentação que são acessíveis a todos os alunos e docentes.

O pavilhão de desporto da escola tinha umas condições razoáveis, compreendendo dois balneários, um masculino e outro feminino, e uma casa de banho para professores. Tinha uma sala para os auxiliares, sendo estes somente dois, normalmente presentes por turnos. Existia ainda outra sala para os professores onde se encontrava um frigorífico, um computador e material de apoio, como livros recentes e cacifos. O armazém do material desportivo tinha pouco espaço para todos os materiais que lá estavam acumulados, porém os auxiliares trabalhavam bastante de forma que o local estivesse sempre organizado. Todo o material desportivo estava em razoáveis condições, embora uns melhores que outros, possibilitando sempre a lecionação dos desportos pretendidos e integrados no currículo escolar de todos os ciclos. O material que estava em pior estado eram as raquetes de badminton, pois existiam muitas danificadas. Porém, mesmo nestas condições era possível dar continuidade às aulas e às avaliações respetivas. Para além disso, o pavilhão também contava com duas balizas de futebol de 5 e 6 cestos de basquetebol todos em razoáveis condições. A escola apresentava ainda dois espaços exteriores, um com duas balizas, maiores que as de interior, 4 cestos de basquetebol e 1 caixa de areia, enquanto no outro espaço existia uma “pista de atletismo” com 2 pistas de 40 metros. Neste espaço exterior existiam também dois balneários, um para cada género, uma sala para os professores (outrora havia sido um balneário) e uma sala de arrumações com algumas bolas, de variadas modalidades, e bicicletas, com as devidas proteções. O facto de o pavilhão só permitir a

lecionação de duas aulas em simultâneo e de existirem por vezes 3 turmas com horário em EF, existia a necessidade da criação de um plano de rotação dos espaços, já pré-definido desde o início do ano. Este plano esteve sempre afixado no pavilhão para que todo o grupo de EF, os funcionários e os alunos o pudessem consultar constantemente. Este fator externo condicionava, por vezes, a lecionação das aulas, daí a importância de o consultar por completo desde o início do ano para um maior aproveitamento do tempo de aula. Para além disso, tinha de adaptar as minhas aulas ao espaço exterior e também às condições meteorológicas, que, muitas vezes, não permitiam que realizasse o que tinha pensado, de forma progressiva e contínua, dando seguimento às aulas anteriores. Muitas vezes, também me esquecia que tinha aula lá fora, o que me causava bastante pressão, pela adaptação que tinha de fazer de forma rápida. Ao longo do ano letivo, fui melhorando a minha responsabilidade em relação a este aspeto o que me facilitou bastante a lecionação de todas as aulas, melhorando também a produtividade das mesmas. Apenas numa aula, ocorreu a necessidade de lecionar numa sala de aula, o que me trouxe uma nova experiência prática.

Ao nível do tempo letivo e dos horários, esta escola tem um funcionamento por semestres, e as aulas de EF ocorrem somente da parte da manhã, entre as 8:15 e a 13:05. Este funcionamento foi bastante benéfico para mim e para os meus colegas, pois assim conseguíamos participar nas sessões de DE e trabalhar em grupo para as tarefas da PES, ou outras tarefas da faculdade.

Para além desta escola, em que diariamente colocávamos em prática as nossas funções de docentes, também nos deslocamos, todas as sextas-feiras, para a Escola Secundária de Oliveira do Douro. Ambas as escolas se encontram em Vilar de Andorinho e pertencem ao Agrupamento de Escolas de Gaia Nascente. Este agrupamento de escolas é muito rico a nível do DE, sendo que engloba as diversas modalidades em ambas as escolas.

O grupo de Educação Física presente neste agrupamento de escolas conta com 20 professores, 5 são do 2º ciclo e os restantes 15 eram os professores encarregues do 3º ciclo e secundário, sendo um deles o professor Miguel Nascimento, o nosso orientador ao qual lhe foram atribuídas as quatro turmas do 9º ano, uma do 10º ano e duas do 8º e não exerceu o cargo de diretor de turma.

Ao nível dos alunos e das turmas, foram atribuídas ao professor Miguel um conjunto de sete turmas, seis na Escola Básica Anes de Cernache e uma na Escola Básica e Secundária de Gaia Nascente. Estas foram concedidas aos EE, duas a cada um e uma em conjunto, na qual somente tínhamos de ir assistir. As duas turmas que me foram atribuídas eram ambas do 9º ano e a turma que tínhamos em conjunto para assistir e apoiar era do 10º ano. Cada turma tinha uma aula de 100 minutos e outra de 50 minutos, de EF por semana,

exceto a turma do 10º ano que só tinha uma aula de 50 minutos. A turma do 9º ano que continha um aluno inserido no MSAI e iniciou o ano com 17 alunos, porém na segunda semana já integrou mais dois alunos, sendo que no dia 19 de outubro um dos alunos efetuou transferência para outra escola, por isso, naquele exato momento a turma contou com 18 alunos, oito raparigas e dez rapazes, compreendidos entre os 14 e os 16 anos. Esta turma tinha uma aula de 100 minutos na segunda-feira, entre as 8:15 e as 10:00 da manhã e uma aula na quinta-feira de 50 minutos, entre as 10:20 e as 11:10. Na turma do outro 9º ano, nunca foram feitas alterações a nível dos alunos mantendo-se os 21 alunos durante todo o ano letivo, sendo que oito são raparigas e treze são rapazes, com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos. Esta turma tinha um horário relativamente parecido ao da turma anterior, tendo uma aula de 100 minutos na terça-feira ao final da manhã, entre as 11:20 e a 13:05, e outra na quinta-feira das 11:20 ao 12:10. A turma do 10º ano teve bastantes alterações, mas manteve-se sempre com um total de 28 alunos.

Para além destas turmas, lecionei uma UD a uma turma do 5º ano. Esta foi escolhida a meio do ano letivo, atendendo ao meu horário. A escolha da modalidade a lecionar também foi feita em discussão com a professora em questão. Esta mostrou-me as diferentes modalidades que pretendia lecionar e eu escolhi patinagem, consoante o meu gosto pessoal e conforto no domínio da matéria. A escolha deixou-me bastante inquieta e feliz, pois era uma experiência completamente nova. Porém, este processo de leção criou alguns problemas, devido a quedas dos alunos e à falta de materiais de segurança, essenciais à prática deste desporto. Com muita tristeza, minha e da professora, tivemos de pôr fim a esta modalidade e escolher outra, para cumprir o requisito na totalidade. Por fim, acabei por escolher a UD de ginástica de aparelhos.

Caraterização do núcleo da PES

O núcleo da PES é constituído por 3 elementos, eu, Matilde Pereira e pelos meus dois colegas de mestrado, o Gonçalo Moura e o Francisco Santos. Sempre fomos um núcleo bastante unido, empático e trabalhador, mas, também, tivemos as nossas falhas e discussões. Tudo sempre com a missão de resolver os obstáculos que se atravessavam no nosso caminho. O nosso objetivo comum sempre foi trabalhar e fazer o melhor para que conseguíssemos oferecer o melhor que tínhamos à escola que nos acolheu. Desde sempre que estou habituada a trabalhar em equipa, tanto na escola como nos escuteiros. Por esta razão, e outras tantas já expressas, considero que trabalhar em equipa foi um enorme benefício, porque conseguíamos sempre um apoio enorme em todas as situações. Apesar

de termos sempre o nosso orientador e a nossa supervisora a apoiar-nos, o auxílio de um colega/amigo é sempre completamente diferente e muito favorável, tanto a nível dos planeamentos de UD's e planos de aula, como de suporte emocional. O facto de todos termos à vontade com modalidades diferentes, ajudou-nos também no planeamento e na criatividade para os exercícios a propor nas aulas para as diferentes modalidades.

Consoante a distribuição feita pela escola e pela equipa de organização deste mestrado, foi-nos atribuído como orientador, o professor Miguel Nascimento, da escola cooperante, e como supervisora, a professora Patrícia Gomes, da UMAIA.

Os elementos do grupo de EF que mais nos acompanharam e tiveram uma maior relação connosco foram, o professor Vítor, a professora Maria João, a professora Marlene, e a Professora Esperança. Não sendo profissionais que constituíam o nosso núcleo, foram importantes para o nosso desenvolvimento profissional. Todo este grupo era representado por pessoas com bastante experiência e vivências na área da docência e da Educação Física. Apesar disso, nunca se mostraram superiores, ou até arrogantes perante nós, muito pelo contrário. Sempre mostraram uma grande empatia, vontade de ajudar e de aprender connosco, ouvindo sempre o que tínhamos a dizer quando nos envolvíamos em alguma atividade em conjunto.

Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção

Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

Conceção de ensino

Modelos de ensino

Durante toda a PES, fui construindo a minha conceção de ensino, utilizando alguns modelos de ensino e recursos didáticos inerentes, essenciais à minha prática.

Existem diversos modelos de ensino, uns centrados no professor e outros centrados nos alunos. Os modelos centrados no professor fornecem-lhe total poder sobre a própria aula, o que diminui a autonomia e envolvimento cognitivo dos alunos nas tarefas. Por outro lado, os modelos centrados nos alunos, envolvem uma participação mais ativa no próprio processo de APZ, fomentando o desenvolvimento de todo o tipo de competências necessárias ao seu crescimento como jovens (Bessa, Mesquita, Rosado & Silva, 2017).

Nas minhas aulas o modelo de ensino que teve maior ênfase foi o Modelo de Instrução Direta (MID). O MID consiste no privilégio de estratégias instrucionais com um caráter mais explícito e formal, sendo que o controlo de todas as atividades é feito pelo professor (Bessa et al., 2017). No início, este modelo foi utilizado pelo conforto e segurança que concedia, no sentido de conseguir controlar a turma, pois ainda os estava a conhecer e a perceber a sua forma de estar na aula.

Ao longo do resto do ano, decidi manter algumas características deste modelo na minha conceção de ensino, essencialmente para garantir o controlo sobre algumas atividades e a transmissão de estratégias instrucionais. Apesar das turmas terem alunos com bastante autonomia, muitos alunos ainda precisavam de um apoio bastante incisivo. A partir de uma revisão sobre tudo o que tinha aprendido nos anos anteriores e observando as características das minhas turmas, decidi que para potenciar outros objetivos de APZ, seria importante incluir algumas características de outros modelos de ensino. Um desses modelos foi o Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC), que era implementado em alguns momentos da UD. Na modalidade de ginástica, na matéria de acrobática e rítmica, realizei grupos de trabalho que tinham como objetivo comum a criação de um esquema e de uma coreografia, respetivamente. Ao juntar os alunos e permitir que eles trabalhassem em grupo na criação do seu objeto comum para a avaliação, permiti que eles desenvolvessem certas capacidades de entreajuda e cooperação. É nestas bases que o MAC assenta e devido às desavenças existentes nas turmas, compreendi a importância da implementação do mesmo.

Outro modelo à qual recorri, foi o *Teaching Games for Understanding*. Este apresenta, para além de algumas semelhanças ao MAC, a oportunidade dos alunos vivenciarem uma modalidade de uma forma mais competitiva e lúdica. Nas modalidades de voleibol e futebol organizei os alunos por grupos/equipas, favorecendo o trabalho conjunto, que depois resultava em competições entre equipas. Em praticamente todas as aulas, exceto a primeira e uma ou outra, que precisava de incidir mais na exercitação e repetição de conteúdos técnicos, procurei privilegiar a APZ através do jogo. Os alunos tinham sempre a mesma equipa com a qual trabalhavam para um mesmo fim, ajudando-se entre si. Ao longo de todo o processo, realizava também pequenos jogos lúdicos. A utilização destes modelos permitiu que todos tivessem uma experiência com as mesmas oportunidades. Na modalidade de badminton, mantive competição a longo prazo, porém a título individual. Ou seja, os alunos não estavam organizados por grupos e tinham como foco o trabalho sobre as técnicas que tinham mais dificuldades, para assim, conseguirem chegar ao seu objetivo.

Tanto nas turmas do 9º ano como na modalidade de ginástica de aparelhos na turma do 5º ano, apliquei o MID como modelo principal. Porém, ao longo de todo o processo apliquei características de outro modelo, assumindo um modelo híbrido, para que mantendo o controlo do processo, conseguisse, simultaneamente, criar um ambiente pedagógico que potenciase a autonomia e criatividade aos alunos. O modelo de ensino sobre o qual me baseie na conceção da ginástica foi o MAC. Ao colocar os alunos divididos em grupos, permiti que estes cooperassem entre si de forma a chegarem a um objetivo em comum. No caso da ginástica acrobática e rítmica, os alunos tinham de construir esquemas e coreografias, respetivamente, para a sua avaliação. Com a utilização do MAC compreendi que os alunos se dedicavam muito mais à aula e que, apesar de algumas distrações ou desleixes da sua parte, eles acabavam por trabalhar e criar algo só deles. Neste caso, eu só me apresentava como um guia e facilitador para os ajudar em pontos específicos das suas criações, ou também para os ajudar a irem mais além, com o questionamento e pequenas correções.

Planeamento

Planeamento anual

O planeamento anual foi realizado logo no início do ano, na segunda reunião que nos foi proposta na escola. Reunimos com o grupo de EF da Escola Secundária de Gaia Nascente e com o de Anes de Cernache, onde decidimos alguns pontos importantes. Nesta

reunião foram colocadas em cima da mesa algumas propostas de atividades a serem realizadas ao longo de todo o ano, em todas as escolas do agrupamento. Nesta discussão, forma aceites ou recusadas algumas dessas atividades, sendo que outras ficaram como possibilidades. Percebi que estas discussões eram realmente necessárias, pois era a partir delas que íamos construir o planeamento anual das nossas turmas, tornando-o exequível e mais produtivo. Outros pontos relevantes que foram falados, foi o facto de mantermos a inclusão sempre muito presente em todas as atividades. Depois reunimos com o nosso OC e decidimos entre todos, o plano anual das turmas, que na altura ainda não nos tinham sido atribuídas. Neste plano anual discutimos sobre quais as modalidades desportivas que íamos lecionar. A maioria destes desportos já estavam predefinidos, ou seja, já eram implementados na escola e cumpriam os requisitos do currículo. Os desportos que ficaram definidos a lecionar durante todo o ano letivo foram 4 modalidades coletivas, o andebol (12 aulas), o basquetebol (12 aulas), o futebol (13 aulas) e o voleibol (12 aulas). As modalidades individuais que ficaram pré-definidas foram o atletismo (12 aulas), a ginástica (10 aulas) e o badminton (11 aulas), sendo que, dentro das duas primeiras as matérias a serem lecionadas seriam decididas mais para a frente. Porém, o nosso OC questionou-nos sobre se gostaríamos de lecionar algo novo. Após este questionamento, decidimos entre todos que iríamos guardar algumas aulas para lecionar rãguebi e orientação, duas modalidades sobre as quais tivemos contacto na universidade e gostaríamos de trazer para a escola. Esta nossa decisão resultou também do facto de termos conhecimento de que existia material na escola para a realização das mesmas. Esta participação no plano anual de forma tão direta, para além de me causar uma reação inicial positiva, permitiu-me perceber que o OC nos daria autonomia na tomada de decisões sobre as turmas. Esta permissão inundou-me num sentimento de responsabilidade acrescida, o que me fez cair na realidade do papel que iria desempenhar na escola, como professora. Para além disso, também fez com que tivesse mais preparada para o que estava para vir.

O plano anual, mais no final do ano, sofreu várias alterações devido às constantes visitas de estudo e atividades que os alunos tiveram. Estes momentos exigiram uma grande flexibilidade da nossa parte. As modalidades de rãguebi e a orientação foram excluídas deste plano, por falta de tempo. As restantes modalidades do 2º semestre oscilaram entre o aumento e a diminuição do número de aulas, consoante o que considerávamos necessário e favorável para os nossos alunos. É importante referir ainda que, estas alterações foram sempre realizadas em conjunto com os meus colegas e consentimento do nosso OC. Isto aconteceu porque queríamos e tínhamos de oferecer a todas as turmas do 9º ano, as mesmas experiências no processo de ensino.

Os planos anuais do 10º e do 5º ano não foram falados nem referenciados nesta reunião, nem tivemos qualquer tipo de participação. Esta falta de participação neste planeamento existiu porque a turma do 10º ano era da responsabilidade total do nosso OC, e ainda não sabíamos qual a turma de 5º com a qual iríamos trabalhar.

Unidades Didáticas

O processo de ensino e APZ é bastante complexo e, por isso, exige uma organização rigorosa. Para isso, no início do ano letivo e após a construção de todo o planeamento anual, tive de reorganizar toda a informação que tinha á cerca de todas as modalidade definidas a lecionar. Após este trabalho antecipado, tive de organizar o meu conhecimento para decidir como iria atuar na prática com cada turma em particular.

As Unidades Didáticas (UD) foram elaboradas e pensadas por cada um de nós individualmente. Para a construção de cada UD utilizei o *BackWard Design*, desenvolvido por Grant Wiggins e Jay McTighe, organizado em três etapas. A 1ª etapa é a identificação dos resultados desejados, ou seja, a criação do nosso *Big Picture Goal*, considerando o que queremos que os nossos alunos alcancem no término da UD. Este objetivo tem de ser criado em consenso com o plano curricular do ano a lecionar, no meu caso, os 9º e o 5º anos. A 2ª etapa perspetiva a compreensão e reflexão sobre o que é alcançável ou não, com a criação do objetivo de APZ definido para cada aula. A 3ª etapa reflete todo o trabalho na criação da UD, a criação dos exercícios e de progressões lógicas do trabalho que iremos realizar durante as aulas. Utilizei este modelo porque, para além de ser o modelo com o qual sempre trabalhei nas UC's da faculdade, também é o mais eficaz na preparação de todas as aulas da UD. Este modelo remete-nos para iniciarmos com os resultados de APZ desejados e a partir daí trabalhar os exercícios da cada aula seguindo uma sequência lógica.

Como Bento (2003) afirma, a planificação de cada UD pretende garantir a sequência lógica e metodológica das matérias. Rink (1993) caracteriza uma UD como uma sequência de aulas que encadeiam progressões de exercícios. Portanto, os exercícios devem ser construídos com base no *Big Picture Gold*, visto como finalidade a ser alcançada por todos os estudantes.

No entanto, é importante compreender a ligação que fazemos entre o conhecimento teórico e as necessidades dos nossos alunos. Com isto, percebemos que a UD é um instrumento que pode e deve ser alterável. O facto de um aluno não conseguir acompanhar as matérias conforme as estruturamos não é caso de o tornarmos irrelevante, mas sim de

alterar o que planejamos para algo executável para ele. Esta flexibilidade é, portanto, gerida em prol dos alunos, de forma a potencializar o desenvolvimento das suas habilidades.

A UD que menos alterações sofreu, foi da modalidade de badminton porque, para além de ser uma modalidade sobre a qual tinha mais facilidade, foi também a mais simples de construir. Esta simplicidade esteve presente devido aos conteúdos necessários a lecionar, que estavam previstos para o 9º ano. Para além disso, já tinha uma UD base, da minha licenciatura, construída por mim na unidade curricular de Didática dos desportos de raquetes.

Já nas modalidades de futebol e voleibol as modificações foram bastantes e relevantes. Estas foram mais acentuadas porque tive de criar níveis de APZ diferentes dentro de cada turma. Sendo estas modalidades as duas que lecionei por último, permitiram-me fazer estas alterações por já ter uma visão diferente sobre as necessidades de todos os meus alunos. Porém, a UD de futebol foi a que considerei que esteve mais confusa. Apesar da ajuda dos meus colegas, tive sempre muitas dificuldades em construir uma progressão lógica para cada nível de APZ. Esta modalidade compreendeu uma maior exigência, pois entre turmas e dentro destas existiam níveis e dificuldades distintas.

Plano de aula

Cada plano de aula (PA) era elaborado com partida em todas as informações e objetivos que tinha planejado em cada UD referente às modalidades. O PA é estruturado em 3 partes fundamentais. A parte inicial era constituída por exercícios de carácter mais lúdico, em maior parte das vezes relacionado com o conteúdo da aula, preparando os alunos para a parte fundamental da mesma. Na parte fundamental da aula eram definidos os objetivos de aprendizagem e conteúdos a serem trabalhados na mesma, através de uma progressão lógica de exercícios que permitisse aos alunos alcançar o objetivo geral da aula. A parte final da aula estava reservada, a maioria das vezes, para uma discussão e reflexão com os alunos sobre quais tinham sido as suas dificuldades durante a aula e as aquisições adquiridas. Também aproveitava esse tempo para expressar comportamentos que não tinha gostado na aula e que não queria que voltassem a acontecer.

Tal como referi nas UD's, os PA's que menos modificações tiveram foram da modalidade de badminton. Para além desta, a ginástica e o atletismo também não exigiram muitas alterações, porque a dinâmica da aula era em circuito, o que funcionou muito bem. Já os PA's de voleibol e futebol exigiram várias alterações, mais no início da leção das modalidades, pois durante as aulas era necessário adaptá-los às necessidades dos alunos.

As reflexões das aulas, tanto as escritas como as orais, eram elaboradas e utilizadas como uma proposta de melhoria para a aula seguinte, de forma a termos maior atenção a pontos cruciais da nossa gestão da aula, da turma e de outros aspetos importantes na mesma.

Ajustamentos no 5º ano

Na turma do 5º ano comecei por lecionar patinagem, uma modalidade sobre a qual me sentia muito à vontade. Falei com a professora responsável e ambas combinamos que eu poderia lecionar essa modalidade. Durante as aulas tive sempre ajuda da professora responsável da turma, o que se tornou uma mais-valia para conseguir ajudar todos alunos. Avaliei essas aulas como uma APZ pessoal e também como uma experiência diferente. Porém, devido a algumas complicações fora do nosso controlo, tivemos de terminar com as aulas de patinagem, tendo lecionados no total 3 tempos de 50 minutos. Vendo aqui uma oportunidade única de conseguir lecionar aos alunos uma nova modalidade, que nunca tinham ouvido, ponderei ensinar o Kimball. Porém, a primeira aula com esta nova modalidade coincidiu com as aulas de supervisão e, por isso, tive de adiar a minha presença nas aulas da turma do 5ºano. Por este motivo, dentro das modalidades que me faltavam experienciar decidi, sempre com a professora responsável, abordar a ginástica de aparelhos. Nestas aulas decidi aplicar a mesma dinâmica que já tinha aplicado com o 9º ano, visto que tinha corrido bastante bem, ao organizar a aula por circuito. Assim, permitia que todos os alunos estivessem sempre em atividade constante, sem se aborrecerem do que estavam a fazer. Visto que o 5º ano, segundo as aprendizagens essenciais, tem outras componentes a serem avaliadas, consegui criar estações diferentes e mais dinâmicas que no 9º ano. Para além disso, as reflexões feitas nas aulas do 9º ano também me ajudaram, pois consegui corrigir os erros que tinha cometido anteriormente, potenciando o tempo útil de prática da aula.

Realização

Dimensões da intervenção pedagógica

Dimensão Instrução

A dimensão instrução é referente a todos os comportamentos do professor respeitantes à comunicação da matéria de ensino e às correções que efetua a longo do

processo, tendo como referência os objetivos de aprendizagem (Anacleto, Henrique & Januário, 2016). Esta dimensão tem como finalidade rentabilizar o processo de ensino e aprendizagem na aula. A informação inicial que se fornece aos alunos deve ser objetiva, e, se possível, relacionar-se com as aulas anteriores, para além de realçar os aspetos fundamentais do conteúdo e apresentar as condições de realização da aula. Tanto o ato de demonstrar como a comunicação, são duas componentes muito importantes para o processo de ensino e APZ.

A comunicação é sem dúvida uma componente essencial na transmissão de qualquer tipo de informação durante a aula, seja de correções, de exercícios, ou até mesmo quando não gostámos de algum tipo de comportamento que existiu na aula. Se a comunicação não for clara e objetiva, os alunos dispersam da aula e não estarão atentos ao que pretendemos ensinar. A forma como transmitimos uma mensagem aos alunos, nem sempre chega da forma que pretendemos, nem a todos da mesma forma, por isso, simplificar aquilo que queremos transmitir é estritamente importante.

A instrução requer também qualidade das demonstrações, por isso, deve ser escolhido um bom modelo para a execução do exercício. Podem também ser demonstrados os aspetos incorretos, de forma aos alunos serem alertados a par da demonstração e explicação. Desta forma, os alunos não têm só uma perspetiva auditiva, mas visual, o que lhes dá uma perspetiva mais real dos erros que estão a cometer. Uma estratégia que considero bastante eficaz para a correção de erros, que não cheguei a realizar nas minhas aulas, mas é uma estratégia a utilizar no futuro, é a gravação dos alunos quando realizam um certo exercício. Por exemplo, nas minhas turmas tinha bastantes alunos que faziam a roda em ginástica e, na sua perspetiva, estava a ser executada corretamente, mas muitas vezes não mantinham as pernas em extensão, como era pretendido. Ao executar uma filmagem dos alunos a realizarem a roda poderia ter-lhes dado uma perspetiva mais real do que estava a corrigir. Juntamente com estas gravações, a utilização de um colega que exemplificasse bem a roda era a junção ideal, para eles compararem o que estava errado com o que era realmente pretendido. A instrução deve-se concentrar no essencial e deve-se demonstrar o “todo” em “partes”. Neste sentido, é através do *feedback* pedagógico, que deve ser emitido durante ou após a realização do exercício, que o processo de ensino e APZ se desenvolve e progride. A partir deste feedback os alunos têm uma perceção sobre o seu desempenho, utilizando o mesmo como forma de melhorar na progressão da sua APZ (Rosado & Mesquita, 2011). Estes são uma base importante para o progresso constante dos alunos e para alimentar a motivação extra para querer fazer mais e melhor.

Dimensão gestão

Segundo Januário et al. (2016), a dimensão da gestão está relacionada com a promoção de estruturas de organização, ou seja, são todas as ações que o professor implementa de forma a criar e manter um ambiente que conduza a um bom processo de ensino e APZ (e.g. organização mais apropriada do espaço, material e alunos e o estabelecimento de rotinas para rentabilizar esta organização).

Em relação à gestão do tempo, procurava iniciar a aula com pontualidade, ao utilizar um processo de chamada rápido. No meu caso, em todas as minhas aulas, marcava as presenças à medida que os alunos chegavam, obtendo um maior aproveitamento do tempo da minha aula.

Relativamente à gestão das aulas, do espaço e do material, continuei com o mesmo registo inicial, tentando aproveitar o máximo de espaço disponível de forma que os alunos estivessem em constante atividade motora. Não criei qualquer tipo de organização a nível de arrumação do material, porém eram os alunos, que na maior parte das vezes, arrumavam o material depois dos exercícios, e que também me ajudavam na construção dos mesmos. Durante toda a minha prática, estabeleci a rotina de montar e construir todos os meus exercícios previamente, ou seja, antes de iniciar qualquer aula, montava todos os percursos ou circuitos e colocava de parte todo o material que iria precisar para toda a aula. Muitas das vezes, pedia ajuda aos alunos que chegavam antes do tempo da aula para me ajudarem a ir buscar o material ou a construírem os circuitos que tinha planeado. Para além disso, no final da aula, apesar de não ter uma tabela organizativa de quem tinha de arrumar o material, pedia sempre ajuda a alguns dos alunos para arrumar o material todo ou até na transição dos exercícios. Outra situação que me permitiu gerir melhor o tempo de aula nas transições de exercícios, quando necessitava de organizar os circuitos, ou usar muito material, pedia ajuda aos alunos ou dava tempo para beberem água quanto organizava estes momentos da aula.

Na turma do 5º ano percebi que os alunos tinham uma maior predisposição e vontade de ajudar na montagem e desmontagem dos circuitos da aula. Esta predisposição era também observável em todas as atividades da aula.

De um modo geral, todas as minhas aulas em que lecionava desportos individuais, utilizava sempre exercícios em circuito de forma a rentabilizar o máximo de tempo de prática que conseguia. Nos desportos coletivos, realizava exercícios com progressões lógicas em que a mudança do material era praticamente nula, de forma a ter um elevado aproveitamento de atividade prática.

Outra gestão importante, era a organização das turmas em grupos de trabalho, considerando os alunos com mais e menos dificuldades. A partir da AD adaptava as minhas aulas em função do que seria o melhor para todos. Em ambas as turmas do 9º ano existia uma grande heterogeneidade entre os alunos. Existiam grupos que se enquadravam no nível introdutório e outros que se encaixavam melhor no nível elementar. Estes grupos não eram sempre os mesmos nas diversas modalidades. No basquetebol, que foi a primeira modalidade que lecionei, tive dificuldades em fazer esta divisão de turma. Esta começou através da orientação do meu OC, que me aconselhou a fazer uma divisão dos alunos, para uma maior evolução de cada um. A partir desse momento comecei a entender que os alunos tinham um maior aproveitamento da aula e aprendiam melhor, do que quando estavam todos juntos de forma aleatória.

Na turma do 5º ano os alunos já se encontraram em homogeneidade, talvez devido ao facto de serem do primeiro ano do 2º ciclo, onde ocorre o início do ensino concreto de modalidades desportivas. Devido às características homogéneas entre os alunos, nesta turma os níveis não eram tão divergentes como no 9º ano. Embora pudesse existir um aluno ou outro que se destacava mais, pela positiva ou pela negativa. Porém, apesar desta homogeneidade na turma, como as aulas de ginástica de aparelhos eram dinamizadas a partir de um circuito, nas duas primeiras aulas tomei atenção aos alunos que tinham mais e menos dificuldades. A partir dessa observação, nas aulas seguintes, senti necessidade de ajustar os grupos. Com esta nova divisão da turma, permiti que os alunos que estariam num grupo mais avançado, conseguissem realizar certos exercícios com um nível de dificuldade mais elevado, do que quando estavam com outros alunos, com mais dificuldades, no seu grupo de trabalho. Esta constituição de grupos e a quantidade de aulas disponíveis, fez-me entender que uma boa AD permite um maior aproveitamento para o desenvolvimento das habilidades dos alunos. Ao longo de todo o ano letivo entendi que a criação de grupos com níveis de APZ diferentes é bastante importante para todo o desenvolvimento da aula. Ou seja, com esta diferenciação os alunos em algumas situações de ensino e APZ, conseguiam ter um melhor aproveitamento e desempenho. Porém, nem sempre a diferenciação pedagógica se mostrou relevante, porque ao juntar sempre os alunos com capacidades de pertencerem ao nível introdutório, não conseguiam evoluir tanto como se estivessem juntos com alunos do nível elementar. Em ambas as turmas do 9º ano, na modalidade do voleibol e ginástica, juntei os alunos que tinham mais facilidade com os que tinham mais dificuldades. O balanço retirado desta forma de trabalho teve dois sentidos. Tive grupos que se ajudavam mutuamente e outros que não. Quando era trabalho em contexto de aula, onde eu pedia auxílio aos alunos para ajudarem os colegas, a cumplicidade era muito pouco

observada. Porém, em ginástica artística e acrobática, quando eles tinham de trabalhar obrigatoriamente em grupo para a construção de uma coreografia, ou de um esquema, aí a cooperação com os colegas era notória. O facto de os alunos terem um objetivo em comum fazia com que trabalhassem em equipa, ao invés de quando o objetivo era só de um colega.

A potencialização do tempo de APZ é um ponto crucial no processo de ensino e APZ e tal, apenas se consegue, com uma conjugação eficaz de todas estes fatores – espaço, tempo, material e alunos.

Dimensão clima e Dimensão Disciplina

O professor tem a função de proporcionar aos alunos um ambiente de aula saudável de forma a captar a atenção dos mesmos, envolvendo-os na aula e em todo o processo de ensino e APZ. Podemos entender então que a dimensão do clima “está relacionada com a promoção de comportamentos apropriados”. (Januário et al., 2016).

Nestas dimensões já tive mais dificuldades, o facto de ter de estar constantemente a procurar e a realizar atividades e exercícios no sentido de motivar todos os alunos, independentemente do seu nível de APZ, foi uma tarefa árdua. Foi gratificante quando todo o esforço era recompensado com o sucesso dos alunos e frustrante quando tal não acontecia. Porém, esta frustração foi um “guia” motivador para continuar a trabalhar, na procura de estratégias que motivasse os alunos para a tarefa. Porém, em todas as turmas, tanto do 9º ano como no 5º ano, consegui que a grande parte dos alunos se envolvesse na aula com esforço e dedicação. Em todo este processo era notório o esforço por parte dos alunos que adoravam desporto ou por aqueles que queriam manter uma média de notas exemplares. O frequente questionamento e pedidos de observação para ver se “estavam a fazer bem” ou “como faço para melhorar” era notório em ambas as turmas do 9º ano. Já na turma do 5º ano, deparava-me com uma maioria mais ativa e sempre a querer fazer mais e exercícios mais difíceis.

Para que os alunos, que não realizavam aula se sentissem apenas “peões” neste processo de ensino e APZ, durante várias modalidades permiti que tivessem o papel de árbitro, de forma completamente autónoma. Eu não interferia nas suas intervenções, só quando cometiam algum erro. Para além disso, em ginástica e voleibol, colocava-os a anotarem as dificuldades que viam nos colegas, de quem conseguia fazer melhor e o quê, aos seus olhos. Isto permitiu-me perceber a visão deles sobre o que observavam acerca dos colegas, fomentando a sua responsabilidade e espírito crítico. Outra tarefa em que os

envolvia, para além de responderem a perguntas sobre a modalidade, sobre a aula ou até mesmo a kahoots, era fazerem algumas correções em circuitos de exercícios, enquanto eu supervisionada um “posto”, eles estavam noutra. Este tipo de intervenção da parte deles, permitiu-lhes ter uma visão diferente do meu trabalho, o que também fez com que se mostrassem mais sensíveis e compreensivos.

Ferreira, Rodrigues, Rosado e Sarmiento (1994) referem que o controlo da turma passa por uma variedade de condições relacionais, ou seja, de interações pessoais e humanas que são um ponto crucial no ensino. Estas são todas as ações do professor que conduzem os alunos a manifestarem comportamentos adequados na aula. Segundo Januário et al. (2016), o professor deve provocar ações que moderem as mudanças pretendidas no comportamento dos alunos na participação das atividades e na conformidade com as regras adotadas. Este explica também que não se pode mudar todos os comportamentos ao mesmo tempo. É uma ilusão pensar que todos os alunos estão motivados e que se comportarão de acordo com o que pretendemos. Nas minhas aulas, inicialmente, não criei uma boa relação pedagógica com os meus alunos, como forma de me proteger. Porém, ao longo tempo entendi que esta também era importante e necessária para a criação de um bom clima da aula. A partir daí, consegui gerir as minhas turmas em volta disso, tendo sempre umas aulas mais difíceis que outras, tornando esse receio em aquisição para o desenvolvimento da minha IP.

Avaliação

Segundo Batista et al. (2019), começou-se a priorizar a avaliação “para a aprendizagem” e não “da aprendizagem”, devido ao facto de a avaliação ser um processo desigual. A avaliação, segundo Rosado e Silva (2010), é considerada um processo que determina a extensão que os objetivos educacionais realizam.

Avaliação de diagnóstico

Em todas as modalidades realizei uma AD, porém só registava o que observava de forma a realizar reflexões. As anotações que fazia eram escritas num caderno que me acompanhava sempre, de forma a ter os registos sobre cada aluno, em todas as aulas. Nas modalidades coletivas, observava o jogo que os alunos realizavam e consoante os objetivos que estavam apresentados nas aprendizagens essenciais avaliava-os. Já nas modalidades

individuais observava os alunos em exercícios específicos da modalidade, para conseguir perceber em que nível se encontravam. Esta forma de AD tornou-se prática e fácil para reter o que pretendia, tornando-se relevante para a construção do *Big Picture Gold*. Porém uma possível estratégia a implementar num futuro, seria utilizar a mesma grelha de AD e de avaliação sumativa (AS), o que iria permitir que eu também acompanhasse a evolução dos alunos ao longo de toda a avaliação formativa. Para além disso, também facilitaria a modificação e construção das UD's e dos PA's, respetivamente, consoante as dificuldades e necessidades dos meus alunos. Com isso, iria conseguir ter um melhor aproveitamento e, possivelmente, um maior sucesso e evolução individual de cada aluno.

Avaliação formativa

Segundo Rosado et al. (2002), a avaliação formativa (AF) deve ser um processo contínuo, permitindo ao professor compreender todo o desenvolvimento dos seus alunos. Com esta compreensão, o professor realiza as adaptações necessárias na UD e nos planos de aula seguintes com a finalidade de ajudar os alunos consoante as suas necessidades, permitindo-lhes uma APZ mais cuidada e justa. É devido a esta flexibilidade que a AF permite, que esta modalidade de avaliação é considerada como reguladora do processo de ensino e APZ, permitindo ao professor moldar a sua estruturação inicial da modalidade em prol da resposta dos alunos às tarefas de APZ (Araújo, Barreira & Boavida, 2006).

A AF que realizei em todas as modalidades, tal como a AD, foi de registo informal, utilizando apenas reflexões. Esta avaliação foi realizada através da observação e de reflexões contínuas sobre as aulas. Nestas reflexões compreendia quais os exercícios que tinham ou não funcionado e o que era necessário alterar na UD e no próximo PA. Para além disso, refletia sobre todas as aulas lecionadas e comparava o desempenho inicial dos alunos com o final. A evolução ou estagnação de cada aluno tinha também o seu peso neste parâmetro de empenho.

Avaliação sumativa

Durante todo tempo que passou de prática no ensino percebi que nem tudo era tão simples como parecia. A avaliação sumativa fornece ao professor os dados finais do seu trabalho, ou seja, dá-nos a entender o que ficou retido pelos alunos no final do processo de ensino e APZ.

Nas modalidades coletivas dividia a avaliação em 2 partes: a parte mais técnica onde avaliava o desempenho dos alunos em cada habilidade (e.g. no futebol avalei o passe em

diversos critérios pré-definidos), e a parte do jogo onde avaliava as habilidades táticas utilizadas em jogo e o desempenho de cada aluno. No badminton utilizei a mesma divisão na avaliação, por se tratar de uma modalidade onde existia jogo. Este meio de avaliação permitiu uma melhor distinção entre todos os alunos. Na avaliação da técnica todos os alunos conseguiam, mais que uma nota mínima, o que favorecia os integrantes do nível introdutório. Isto deve-se ao facto de cada aluno se ter focado em certas técnicas, seja no aperfeiçoamento das que melhor sabiam, ou das que precisavam de melhorar. Na avaliação do jogo em si, como exigia uma maior destreza tática, permitia aos alunos que se encontravam no nível elementar ter um maior destaque sobre os outros. Este gênero de “distinção” ajudava-me na avaliação de cada aluno, permitindo-me ser mais justa e correta com os mesmos.

Nas modalidades individuais, avalei somente os critérios da parte técnica. Em todas as modalidades, avalei também o nível de empenho e participação nas mesmas, de forma a gratificar os alunos pela sua dedicação nas aulas.

Depois da utilização de todo este método de avaliação, compreendi que avaliar é mais difícil e moroso do que o que eu pensava. A modalidade de ginástica foi a que mais “dores de cabeça” me deu, devido à exigência técnica que contém. Por esta razão, e por já ter passado por avaliações anteriores, decidi, gravar a avaliação de ginástica rítmica e acrobática. Com estes vídeos consegui observar melhor o que cada um e o grupo de alunos fazia, permitindo assim que realizasse uma AS mais justa.

Em todas as modalidades procedi a um método de avaliação mais habitual, com os critérios de igual para todos, porém tive em consideração o empenho dos alunos ao longo da UD. Para a construção das grelhas de avaliação, eu e os meus colegas, juntamo-nos e discutíamos sobre quais os critérios que íamos avaliar e como. Para além das parcelas normais com os critérios a avaliar também formulamos uma parcela, com uma percentagem considerável, para o empenho, mostrando aos alunos que dávamos valor ao seu trabalho durante a aula, e não só ao momento em que eram avaliados na modalidade. O facto de um aluno se dedicar mais ou menos em cada modalidade era um fator relevante na sua avaliação final. Em diversas aulas tive uma aluna que faltava consecutivamente, ou simplesmente dizia que não queria fazer aula, a partir daí tive de efetuar uma penalização na sua avaliação, na componente do empenho.

A primeira grelha de avaliação que criei com os meus colegas foi para basquetebol, sendo que tínhamos a grelha com o nome dos alunos e uma escala de 1 a 5 valores, números estes que correspondiam a um critério que se apresentava descrito abaixo da tabela. No badminton construímos uma grelha com 5 critérios para cada batimento que avaliámos,

neste caso o Lob, o clear, o serviço e o remate e criámos outra com critérios para o jogo 1x1. Já no atletismo construímos uma tabela com os critérios correspondentes a cada matéria da modalidade, no meu caso, a corrida de velocidade, a corrida de barreiras e o salto em altura. Decidimos proceder desta maneira, pois era mais fácil de observar e avaliar ao mesmo tempo, sem ter de procurar o que avaliávamos. Porém, quando abordei o salto em altura, uma aluna de uma das turmas apresentou um atestado devido a um problema que só se resolvia a longo prazo, portanto tive de realizar uma minificha sobre o salto em altura, sendo que durante as aulas lhe forneci um pequeno resumo que fiz, com todos os pontos importantes que me focava nas aulas.

Para a apresentação das notas dos alunos era sempre necessário a confirmação do OC, de forma a dar uma última revisão e confirmação final. Na avaliação intercalar somente nos agrupávamos com o OC, porém para o estabelecimento das notas finais de cada aluno, o núcleo também tinha a sua opinião. Estas reflexões sobre as notas finais de cada aluno que realizávamos serviam para uma melhor entendimento de como estava a decorrer a avaliação e se deveríamos ponderar mais alguma componente ou não.

De uma forma clara e simples, considerei sempre pontos cruciais para a avaliação de cada aluno. Tive sempre essa consideração, de forma a não ser prejudicial nenhum aluno, e também para lhes mostrar que a avaliação não era só boa quando sentiam facilidade na aprendizagem de determinada modalidade.

Participação na escola e Relação com a comunidade

Atividades realizadas

Dia europeu da escola

Nas reuniões realizadas antes do início do ano letivo foram programadas as diferentes datas de atividades que foram e irão ser realizadas ao longo de todo o ano, sendo que a única executada até a data foi a do Dia Europeu do Desporto. Esta atividade englobou todas as escolas do agrupamento, porém cada escola realizou as suas atividades que foram pensadas e concretizadas por todos os professores de educação física presentes na escola. A nossa escola organizou três atividades diferentes sendo que a primeira consistiu numa sequência de exercícios localizados, apresentados abaixo, que seriam treinados com todas as turmas nas aulas de educação física. Para uma melhor organização e aproveitamento das aulas decidi colocar essa sequência como aquecimento.

Para além disto, dispusemos também pelos de dois campos exteriores com vários materiais como, cordas, andas, carros de rolamentos, bolas, pinos, sacos de rafia, bicicletas e sinais, para que todos os alunos e familiares pudessem ter diferentes experiências com jogos tradicionais e também pôr em prática a segurança rodoviária. Esta atividade foi toda realizada durante o 3º e 4º blocos de tempo de aulas, em todas as escolas do agrupamento de escolas. O ambiente da escola é bastante agradável, são todos muito acessíveis e prontos para ajudar quando é necessário. Na atividade realizada para a escola toda, os professores, requisitaram-nos ajuda e ouviram as nossas ideias, utilizando até algumas delas.

Torneios de basquetebol

Os torneios de basquetebol, 3x3 a meio-campo, foram completamente geridos e organizados por nós, desde os panfletos a serem afixados na escola como a gestão do torneio em si, da arbitragem e mesa de juízes e também de entrega de prémios. O nosso orientador, ajudou-nos no panfleto, sendo que o encaminhou para a direção para ser aprovado o torneio. Para o 9º ano realizamos o torneio numa segunda-feira de tarde, em novembro, para que todos os alunos que quisessem participar ou conseguissem compadecer sem coincidir com as aulas. Para os 7º e 8º anos, realizamos o torneio no último dia de aulas do primeiro semestre, aquando da “Festa” de Natal. Para ambos os torneios recolhemos, previamente, toda a informação sobre as equipas, para uma melhor organização. Também fizemos diplomas para os três primeiros lugares e compramos uma taça para a equipa que ganhasse.

Para os 9º anos fizemos diplomas para os 4º primeiros lugares, visto que só participaram 4 equipas, ao contrário dos 7º e 8º anos, que como eram 7 equipas só fizemos diplomas para os 3 primeiros classificados. Durante ambos os torneios recrutamos alunos das nossas turmas, que não iam participar no torneio, mas estavam a assistir ao mesmo, para nos ajudarem na arbitragem e na contagem dos pontos. Tivemos o cuidado de escolher alunos que eram bastante conhecedores da modalidade, por serem atuais ou ex-jogadores, para que corresse tudo da melhor maneira e não houvesse enganar.

Corta-mato

Previamente foi-nos pedido pelo nosso orientador que durante o corta-mato, quando os alunos da turma do curso profissional de desporto, no nosso caso a nossa turma de atletismo, estivessem a correr, um de nós controla-se o tempo de cada aluno e o registasse para depois ser utilizado na avaliação. Voluntariei-me para a realização da tarefa, pois queria ter algum tipo de intervenção no corta-mato escolar, evento sobre o qual sempre gostei muito. Para além disso, também ficamos encarregues de marcar a presença de todos os alunos, da nossa turma e dos alunos do ensino especial, que iam participar no corta-mato e também ficamos responsáveis pela entrega dos dorsais dos enquanto estávamos à espera que a atividade começasse.

Saímos da escola Anes de Cernache a pé, com todos os alunos, para a escola secundária, acompanhados pelos outros professores de educação física. Durante o mesmo, incentivei e apoiei todos os meus alunos e também assisti à entrega de prémios, por considerar muito importante envolver-me nas atividades deles e também para mostrar o meu apoio e consideração por participarem nesta atividade. Para além disso, cumprimentei e dei os parabéns a todos os alunos das minhas turmas quando finalizaram a prova, tendo estes ficado em primeiro, ou em último lugar. Considerei importante mostrar que estiveram bem só pelo facto de não desistirem e terem participado.

Torneio de andebol

No dia 18 de dezembro de 2023, realizou-se na nossa escola um torneio de andebol do 5º e do 6º ano de escolaridade e este foi organizado por dois colegas nossos, alunos da UMAIA. Para o efeito, tivemos de ceder o nosso pavilhão e, por isso, não tivemos aula, porém os nossos alunos ficaram a assistir e nós a ajudar na mesa como juizes árbitros. Da

minha parte, estive a controlar o tempo de cada jogo e a indicar ao árbitro quando este acabava. Para além disso, também ajudei na marcação de golos e na gestão das equipas que passavam às fases seguintes, mantendo tudo registado via papel e formato digital.

Desporto escolar (Badminton e Patinagem)

Relativamente ao desporto escolar, colaborei em duas modalidades, no badminton e na patinagem. Estive presente em algumas aulas de badminton, onde na primeira observei o trabalho do professor, a ver como ele iniciava a modalidade. Nas seguintes, como os alunos já estavam numa aula mais avançada, já joguei com alguns alunos de modo também a ajudá-los a desafiarem as suas capacidades e a perceberem o que tinham de melhorar.

Na patinagem a professora sempre me deixou ficar na frente e na preparação das sessões de treino, visto que é uma modalidade na qual me sinto bastante confortável em lecionar e ajudar. Em todas as sessões que estive presente tentei sempre colocar uma parte lúdica na aula. Para além disso, tentei sempre perceber quais eram as dificuldades dos alunos de forma a desafiá-los para além da sua zona de conforto. Com isto, pretendia ajudá-los a melhorarem as suas habilidades na modalidade e a tornarem-se melhores atletas na mesma, ou somente a divertirem-se. Para além disso, também me desafiava a mim própria a tentar explorar outras áreas da modalidade, como o hóquei em patins e a patinagem artística. Numa das sessões de 2 horas que estive presente, levei os meus patins, pois encontrei assim uma maior facilidade de demonstrar as técnicas de certos exercícios e habilidades, para que os alunos tivessem um exemplo mais real daquilo que pedia para executarem. Para além disso, tornava-se mais atrativo e divertido para os alunos que eu estivesse na mesma posição que eles e também foi uma forma de me sentir mais próxima deles. Mas existiram algumas condicionantes, como em dias chuvosos em que o pavilhão não se encontrava nas melhores condições, o que limita um bocado as sessões de patinagem, não sendo possível fazer tudo o que se pretende para segurança dos alunos. Para além das várias sessões de patinagem sobre as quais participei no DE, também acompanhei os alunos e a professora responsável às três competições distritais. Estas permitiram-me entender o funcionamento das competições no DE e também toda a burocracia necessária.

Direção de turma

Em relação à direção de turma, só acompanhei uma das diretoras de turma durante uma hora numa tarde, de modo a conseguir compreender um bocado o trabalho que o diretor de turma normalmente tem e qual a sua função na escola, com as suas turmas. No meu caso, para além de diretora de turma, a professora lecionava português à turma e também era a coordenadora dos diretores de turma, o que exigia mais trabalho e mais responsabilidades, sendo ela quem fazia chegar a informação a todos. Percebi que os diretores de turma têm diversas funções, tais como: fazer as atas nas reuniões e os sumários das reuniões com os pais, espelhando os assuntos tratados; e, no caso deste agrupamento, gerir a classroom da turma e articular a informação necessária com a associação de pais. Os diretores de turma têm sempre de 3 a 4 horas disponíveis para apoio à turma, onde uma hora corresponde, aproximadamente, ao atendimento aos pais, porém às vezes o tempo é insuficiente para se tratar de tudo o que é necessário.

Existe ainda uma plataforma própria para os diretores de turma colocarem todas as informações necessárias de forma digital e os documentos essenciais necessários à organização e gestão de uma DT. Fora os documentos digitais, também existem muitos documentos que estão em formato de papel, caso a parte tecnológica da escola falhe há sempre uma prevenção. Aliás os documentos assinados para a permissão da saída dos alunos da escola são sempre apresentados em papel. Para além desta plataforma própria para os DT's, existe o Portal do GIAE, onde eles justificam as faltas dos alunos, realizam relatórios de controlo de faltas e tem acesso também aos pedidos enviados pelos pais, para a justificação prévia de faltas. Este portal oferece serviços e recursos para a comunidade escolar. Em acréscimo, a professora informou-me que existe um organismo que se designa por EMAEI que decide se um aluno deve ter medidas adicionais ou não, sendo o diretor de turma que sinaliza o aluno a esta organização.

Almoço de Natal na sala de professores

No último dia de aulas houve, na sala de professores, um almoço partilhado de Natal, que nos permitiu conhecer um pouco melhor todo o ambiente dos docentes da escola e também conviver com todos eles, para além daquilo que já convivemos nos intervalos e no bar. Adicionado a isto, também assistimos à entrega de umas lembranças que ofereceram a três professores que se reformaram no ano passado e que foram convidados a compadecer, o que nos permitiu perceber que a comunidade escolar tem em consideração os docentes

que passam pela escola e pelo trabalho que fizeram enquanto lá estiveram.

Conselhos/reuniões de turma

Durante todo o ano estive presente em diversas reuniões de ambas as turmas do 9º ano. A reunião de início de ano consistiu numa apresentação geral, de todos os professores e dos alunos de cada turma. Nesta reunião foi nos revelada uma detalhada descrição de cada aluno, do seu perfil nos anos anteriores e problemas mais recorrentes e significativos que deviam ser tomados em atenção.

Ao longo do ano, existiram mais algumas reuniões, nomeadamente a meio do ano, ou seja, no final do primeiro semestre onde se realizou um pequeno balanço do progresso e desempenho dos alunos e também se lançaram as notas previstas para cada um. No final do segundo semestre efetuou-se outra reunião destas, onde para além das notas, sugerimos e refletimos sobre o desempenho dos alunos ao longo do ano e quais deveriam ser propostos para o quadro de mérito.

Palestra com o convidado Tiago Brito

No dia 28 de fevereiro de 2024 organizamos uma palestra com parte prática na Escola Básica e Secundária de Gaia Nascente, onde convidamos o jogador de futsal Tiago Brito, campeão mundial e bicampeão europeu de futsal. Este falou aos alunos na área do desporto, sobre a sua experiência desportiva e a sua carreira profissional. Durante a palestra, os alunos, os professores e nós fomos colocando algumas perguntas ao Tiago, sobre a sua vida na tentativa de perceber como conseguiu conciliar a sua vida profissional com os seus estudos.

No final, o Tiago forneceu aos alunos um pequeno treino/jogo de futsal no pavilhão de desporto da escola, transpondo um bocado do que fazia e também transmitindo alguma da sua sabedoria sobre a modalidade.

Esta atividade trouxe uma nova perspetiva sobre a modalidade de futsal e como é realmente a vida de um estudante que também tem carreira profissional, a nível federado. Consegui compreender melhor, de forma prática, que tudo se consegue quando existe uma vontade por de trás daquilo que realmente se quer, as “desculpas” não são desculpa.

Torneio de andebol fase final

No dia 27 de março de 2024, auxiliei uma professora da nossa escola, no acompanhamento dos alunos dos 7º, 8º e 9º anos que passaram para a fase seguinte do torneio de andebol. A professora Esperança acompanhou alguns dos alunos até à escola secundária e eu fui ter diretamente à escola para os esperar na chegada, registando os alunos que iam chegando, pois alguns deles iam ter à escola diretamente. Durante o torneio tivemos só a acompanhar os jogos todos que estavam a decorrer. À medida que as equipas da nossa escola perdiam e eram eliminadas, ia indicando aos alunos que mal os seus encarregados de educação fornecessem uma ordem de saída da escola eles poderiam ir embora. Neste modo, conseguimos controlar e conseguir que os alunos não saíssem da escola sobre a nossa responsabilidade.

No final do dia, foi muito gratificante ter ajudado nesta atividade pois consegui perceber a dinâmica de saídas da escola. Também entendi que depende dos professores, principalmente da sua vontade própria ou disponibilidade, se os alunos saem para provas ou atividades fora da escola. Neste caso, quando percebi que haveria possibilidade de os alunos não irem ao torneio, decidi voluntariar-me para ir. Foi a partir desta perceção de uma nova realidade que entendi a importância de participarmos, como docentes, nas atividades fora da escola. É a partir daí que mostramos aos nossos alunos a importância que damos ao desporto.

Colaboração no torneio de voleibol

No dia 20 de maio de 2024, algumas alunas da turma do meu colega Gonçalo, decidiram organizar um torneio de voleibol e pediram a nossa colaboração para ajudar na dinâmica da gestão das equipas e no controlo do torneio. Durante o torneio mantivemo-nos só como vigilantes e guias, permitindo que as alunas realizassem sozinhas a arbitragem, segundo o regulamento de jogo. Tal como nos outros torneios utilizamos uma aplicação para organizar e dinamizar as equipas que se iam defrontar e quem passava às fases seguintes.

No final do torneio, transmitimos algumas correções à equipa organizadora, explicando que deveriam ter visto melhor as regras do voleibol e também que numa próxima teriam de assumir uma postura mais rigorosa, para que os restantes alunos não tornassem a discutir e a gerar conflitos.

Torneios de futebol do 8º e 9º ano

No dia 22 de maio de 2024 realizamos na Escola de Anes de Cernache, o torneio de futebol para os 8º e 9º anos. No torneio utilizamos o método de jogo dos campeonatos já conhecidos, visto que as equipas que se tinham inscrito antecipadamente não foram todas. No final do torneio, premiamos somente a equipa vencedora com uma taça.

A partir destes torneios conseguimos compreender a importância de estabelecer desde início as regras necessárias a serem cumpridas e as consequências de quem não as cumprir. A explicação de como o torneio vai correr também é de grande importância para que todos os alunos que estão a participar percebam como vai ser e não fiquem confusos com o decorrer do torneio. Também me fez entender que, o facto de terem um prémio no final, motiva os alunos, porém para eles o mais importante é a competição em si e o prémio acaba por não ser relevante nem a maior motivação deles.

Evento anual – “Orienta-te com solidariedade”

No dia 27 de maio de 2024 realizamos o nosso evento anual na Escolas de Anes de Cernache, para os alunos do 9º ano.

Tínhamos como ideia inicial executar uma caminhada solidaria a um parque perto da escola, ou até mesmo num trilho, mas devido a toda uma logística não foi possível, então adaptámos a atividade ao meio que tínhamos. Depois de falarmos com o nosso OC e com alguns professores presentes lá na escola, conseguimos chegar a um consenso da atividade que íamos realizar. Começamos por criar um cartaz para ser mostrado à direção e à coordenadora dos DT's, a professora Paula Ferreira, que nos apoiou muito neste evento. Depois da aprovação dos cartazes, por parte do nosso OC e da professora Paula, afixámos os mesmos na escola para que todos os alunos conseguissem ter acesso a todas as informações necessárias para a atividade. Visto que a nossa ideia inicial era uma caminhada solidária, decidimos manter a ideia da solidariedade, onde cada aluno como inscrição para a atividade tinha de levar consigo um bem alimentar ou um bem de primeira necessidade, que depois seriam revertidos para famílias carenciadas lá da escola. Depois em vez de realizamos uma caminhada para fora da escola decidimos organizar um jogo de orientação pela escola. Esta atividade teve como objetivo principal criarmos algo que deixasse a nossa marca na escola e, ao mesmo tempo, ajudasse as famílias mais carenciadas.

Depois da aprovação do nosso evento por parte da autoridade escolar, do nosso OC e da nossa supervisora, seguimos com a preparação para toda a atividade. Realizamos a

divisão de todo o material necessário a ser utilizado e mapeamos o percurso através do mapa da escola, fornecido pelo nosso OC.

Os alunos tinham de criar previamente os grupos e equipas, sendo que cada grupo só poderia ter 4 a 5 elementos. No dia da prova reunimo-nos todos no pavilhão, com os alunos e os professores que se voluntariaram para cooperarem, assim como outros alunos que auxiliavam apenas. Apesar de não quererem participar na atividade de orientação quiseram ajudar na gestão da mesma. No final da prova realizamos um pequeno lanche convívio com os alunos e com quem quis ficar connosco até ao fim.

A atividade correu bastante bem, porém teve bastantes percalços principalmente no tempo da prova. Como tínhamos de encurtar muito o tempo da prova devido aos alunos terem de ir embora e aos professores cooperantes terem aulas e reuniões, foi tudo feito muito a correr e os alunos não conseguiram aproveitar todas as atividades como era suposto. O facto de não termos feito uma previsão de possíveis imprevistos que podiam acontecer, acabou por nos trazer alguns contratempos, como termos de fazer tudo muito à pressa. Para além disso, a forma de registar os pontos em cada estação foi falada no início, porém como as equipas tiveram de ser reformuladas existiu uma desigualdade no registo das pontuações o que não se tornou justo para todos os grupos. Esta dinâmica deveria ter sido previamente estudada por nós, o que acabou por causar constrangimentos no final. Como uma das equipas acabou por ter somente dois alunos, eu atribuí uma pontuação e os meus colegas outra.

Com esta atividade entendi que nem tudo corre sempre como esperamos e que as atividades para serem realizadas na escola e para integrarem a comunidade escolar, tem de ser preparadas com muita antecedência, senão acaba por se tornar impossível sua realização. Além disso, para uma próxima atividade a comunicação é crucial, para que todos estejamos sintonizados para o mesmo objetivo. De um modo geral, para que a atividade corresse 100% bem, teríamos de trabalhar melhor em equipa e predefinir estratégias preventivas.

Seminário

No dia 11 de junho de 2024, realizamos o nosso seminário na Escola Básica e Secundária de Gaia Nascente, destinado para professores e alunos do 10º e 11º anos.

Como tema geral do seminário decidimos escolher a psicologia relacionada com o desporto. Esta temática foi facilmente escolhida porque para nos parecia ser extremamente

importante, tanto para os professores como para os alunos, perceberem a importância da saúde mental no desporto. Para além disso, durante todo o ano letivo, conseguimos visualizar vários casos presentes nas nossas turmas, alguns problemas de confiança, comunicação, autoestima e também problemas mais a nível cognitivo. Este tema despertou-nos um grande interesse e decidimos que seria muito interessante ser partilhado com a comunidade escolar. Para além disso, consideramos importante que os alunos tivessem a perceção da importância que estes fatores têm para o desporto.

Os participantes do seminário também foram devidamente pensados e escolhidos, segundo alguns critérios. Para nós fazia todo o sentido os professores estarem presentes, pois iríamos conseguir transmitir informações importantes que muitos deles podiam não ter conhecimento. A escolha dos alunos baseou-se no facto de escolhermos alunos que estavam a estudar desporto e decidimos escolher alunos de secundário, pois além do curso, já são alunos que teriam um maior interesse para a sua carreira profissional ou até desportiva.

Dividimos o seminário em duas partes, para que não fosse muito maçador para todos os participantes e para colocarmos as temáticas escolhidas em pontos diferentes.

Iniciamos com uma introdução mais geral sobre a psicologia, a psicologia no desporto e algumas componentes relacionadas que consideramos importantes, como a comunicação, a confiança e a liderança. Na segunda parte do seminário, colocamos a temática da psicologia positiva, um tema que pretendíamos ter um orador experiente. Não conseguindo nenhum orador, abordamos nós o tema em partes, de forma a conseguirmos dar a entender o que era e o porquê de as emoções também serem um ponto importante no desporto.

Com a realização do seminário na escola comecei a entender, de uma forma mais real, a importância de preparar a sessão com estudo e pesquisa.

Socialização profissional e institucional

Durante todo o meu percurso na PES tive em contacto com diversos elementos da comunidade escolar. O grupo de pessoas com quem mais me relacionei e tive contacto foi naturalmente o meu núcleo da PES, o meu OC e a minha SV. Eu e os meus colegas integrantes do núcleo da PES, além do constante contacto durante as aulas, minhas e deles, também trabalhamos sempre em conjunto na organização das várias atividades que realizamos e sobre as quais colaboramos na escola. O nosso OC sempre nos ajudou em tudo o que precisávamos, tanto nas atividades como nas aulas. Apresentou-nos também sempre as atividades que iam decorrer na escola e permitia sempre que participássemos, de forma

mais ativa ou não. Para além disso, teve sempre disponível para participar nas nossas atividades, apoiando-nos sempre e permitindo que tivéssemos livre-arbítrio sobre todas as temáticas que abordávamos. A nossa SV também se manteve sempre em contacto e mostrou-se cooperativa em tudo o que precisávamos. Ambos se mostraram sempre compreensivos sobre qualquer situação ou imprevisto que me foi apresentado no meu percurso.

Para além deste grupo, também tive sempre contacto com vários professores do grupo de EF, principalmente os responsáveis pelos desportos do DE. Estes sempre me deram liberdade para ser eu a guiar os treinos e envolver os alunos em atividades novas, depositando em mim responsabilidade e permitindo-me total autonomia sobre os alunos.

Fora o grupo de EF, também tive bastante contacto com a coordenadora dos DT e DT de uma das turmas que me foi atribuída. Esta professora sempre se mostrou muito cooperante e também nos deu liberdade para expormos as nossas ideias e as atividades que queríamos propor à escola, com as turmas. Sempre que precisávamos de algo ou quando havia uma atividade fora da escola, que não era unicamente direcionada para o grupo de EF, ela convidava-nos a participar. Os funcionários sempre foram muito carinhosos e nos ajudaram em tudo o que precisávamos. Toda esta comunidade envolvente ao ambiente escolar foi extremamente importante, porque nos fez ajudar

De uma forma mais generalista, toda a comunidade escolar sempre nos deu todo o apoio que precisávamos e mostrou-se interessada com as novas ideias que queríamos implementar na escola e também com temáticas que abordávamos em conversas menos formais.

A Componente ético-profissional

Os valores e crenças que são transmitidos aos alunos são um fator fundamental na forma de promover o seu bem-estar, o ajuste psicossocial e de potenciar a sua APZ (Caetano & Silva, 2016). Assim, o papel da educação é de formar cidadãos responsáveis e prepará-los para o futuro. Logo, o contexto escolar e os seus intervenientes deparam-se com questões éticas no que toca às finalidades e objetivos do ensino bem como os processos que lhe são implícitos. Segundo Fraga (2019), quando falamos sobre ética referimo-nos a caracterizar a existência humana tal como ela é, subentendendo-nos para a forma como vivemos a vida, que valores escolhemos seguir ou comportamentos que adotamos. Este autor defende ainda que falar sobre questões relativas à “ética profissional docente” requer um questionamento

sobre o que é ser professor e sobre os valores e condutas que adotamos nas nossas aulas. Condutas estas que vão permitir o bom desenvolvimento humano de todos os alunos, para que possam seguir no seu quotidiano com as habilidades necessárias para adotarem uma vida saudável e ativa.

A PES teve um grande peso sobre o início deste meu desenvolvimento profissional. Foi através das constantes dúvidas e incertezas sobre, “será mesmo isto que quero?” ou “será que tenho perfil para ser professora?” que comecei a construir a minha própria identidade profissional. Considero que esta percepção só se apoderou de mim no final deste percurso que foi a PES, porque durante este processo permiti-me vivenciar todas as experiências e desafios que me foram colocadas à frente, no sentido de conseguir absorver tudo o que conseguia.

Neste momento, olho para mim e posso dizer que ainda não me sinto professora, mas também já não me vejo como uma estudante. Ao longo deste ano adquiri habilidades e aprendizagens, como a responsabilidade sobre os outros e a importância do trabalho em grupo, que me fizeram apreciar e entender melhor o que é ser professor. Sempre transporte comigo o sentido de “servir o outro sem querer nada em troca” e com a PES entendi que isso é necessário e real. Os nossos alunos podem não mostrar evolução imediata, ou a longo prazo, ou até apreciar o nosso trabalho, mas é nossa obrigação realizá-lo da melhor forma possível para que eles saiam da escola melhores cidadãos, independentes, livres e responsáveis. Sinto que em todas as minhas aulas, numas melhores que noutras, tentei inculcar aos meus alunos alguns destes valores. Principalmente, através dos desportos coletivos, onde tinham de trabalhar constantemente em equipa, ao entenderem o próximo, em vez de somente criticarem.

Desenvolvimento profissional

Com o término da PES, realizei uma grande reflexão sobre todo o processo sobre o qual tinha trabalhado o ano inteiro. Ponderei sobre todas as dificuldades que ultrapassei e todos os sucesso que obtive, tanto a nível profissional como pessoal. Compreendi que tive uma evolução significativa e visível e é com essa ideia com a qual quis sair deste percurso. Foi a partir desta reflexão que realmente entendi o que Siedentop (1991) queria transmitir quando disse que a APZ é uma mudança. Na PES a minha forma de estar e de me comportar foi-se moldando consoante os erros que cometia, nem sempre de forma instantânea, mas acabei sempre por lá chegar, com a superação das dificuldades. A constante partilha de experiências com os meus alunos e outros professor, assim como, os conselhos transmitidos,, foram algumas das “fontes” que ajudaram na minha transformação como professora e pessoa. Esta APZ permitiu-me ultrapassar todas as adversidades impostas ao longo do caminho e que virão a ser importantes para o meu futuro.

Durante o primeiro semestre, a novidade de estar na prática e o facto de estar envolvida em diferentes atividades despoletou em mim animação e nervosismo. Contudo, ao longo do 2º semestre manter-me motivada foi um grande desafio, devido ao acumular de tarefas essenciais, como o projeto, o evento anual e o seminário. Para além disso, deparei-me, muitas vezes, com a dificuldade de gerir a turma. Todavia, com a ajuda dos meus colegas e com a reflexão sobre o poder relacional que podia criar sobre os meus alunos, esta dificuldade acabou por ser ultrapassada. Foi através da contante cooperação que tornei as minhas fragilidades em pontos fortes, ou em dificuldades mais pequenas. O facto de ter sempre alguém do meu lado que me ajudava com alguma dúvida ou que me apoiava em situações reais e espontâneas da aula, foi crucial para o meu melhor desempenho como professora.

A gestão da turma foi o que mais me cativou e ao mesmo tempo, o que mais “dores de cabeça” me proporcionou. Para mim, a dimensão da gestão é a que mais tenho de trabalhar, pois foi através das dificuldades que senti, que me surgiram as dúvidas e incertezas. Levo estas dúvidas para o meu futuro, não como algo negativo, mas sim como algo que me trouxe aprendizagem, algo para eu refletir. São elas que me vão ajudar a continuar a construir a minha identidade profissional e a aumentarem a minha vontade de ser professora. Desde o início do ano letivo que uma das maiores dificuldades que encontrei foi a gestão da turma. O medo inicial de poder ou não conseguir controlar alunos numa fase da adolescência tão problemática, foi um dos sentimentos que sempre me acompanhou. Uma das estratégias que adotei para ultrapassar este receio foi a criação de uma boa relação

pedagógica.

A avaliação foi também um dos processos mais difíceis de realizar. O constante receio de não estar a ser justa era algo que me afligia. Quando realizei a minha primeira avaliação percebi a verdadeira diferença entre o ver e o observar. Compreendi a pertinência de observar e a dificuldade de o fazer e, por isso, optei por dar especial atenção às componentes críticas que permitiam um maior desenvolvimento nos meus alunos. Outra estratégia que arranjei para conseguir que tudo fosse mais fácil, foi fazer grelhas mais pequenas e com os critérios bem explícitos de maneira que os conseguisse seguir no momento da avaliação. Com a experiência fui conseguindo realizar esta tarefa do professor mais facilmente, tendo sempre em atenção a evolução dos alunos ao longo de toda a UD.

Uma das vertentes que mais me ajudou neste processo de ensino e APZ, foram as reflexões em todas as aulas. Foi a partir das mesmas que conseguia retirar dos pontos negativos da aula possíveis estratégias a adotar nas aulas seguintes, de forma a não falhar mais nesses pontos. As reflexões permitiram-me ser melhor profissional e desenvolver a capacidade de ser autocrítica para conseguir ultrapassar as dificuldades mais facilmente.

Durante este processo de construção do conhecimento existiram algumas componentes sobre as quais não tive tanto sucesso. A implementação de regras iniciais de comportamento e regras de arrumação de material, foram duas das componentes que falharam na minha atuação. Ao longo de todo este percurso, senti que poderia ter melhorando neste campo se tivesse criado algumas rotinas, como por exemplo, uma lista de quem eram o responsável por arrumar e ajudar a transportar o material em cada aula. Estas iriam permitir aos alunos desenvolver a sua responsabilidade pessoal, competências transversais para vida fora da escolaridade obrigatória.

Ao longo deste ano que passou realizei uma formação na Umaia. Porém, apesar da participação nesta formação, senti que deveria ter-me proposto, a realizar mais formações relevantes para o meu crescimento profissional e para desenvolver o meu perfil docente. A minha universidade propôs-me diversas formações e tenho a consciência que se tivesse participado nas mesmas, neste momento, teria um conhecimento a nível da área do ensino superior, que me ajudaria no futuro.

Em suma, sinto que a PES foi uma etapa muito rica em experiências profissionais, mas também pessoais, e depois deste ano considero-me uma pessoa mais ponderada, racional e madura, o que para mim são características de um bom professor.

Reflexões finais

No fim desta grande etapa consigo dizer que o meu leque de conhecimento teórico a nível das modalidades aumentou. Porém, o meu nível de conhecimento sobre o que é ser professor aumentou muito mais. Entendi que ser professor é muito mais que elaborar um bom planeamento da aula, ou assegurar a nossa conceção de ensino, porquanto implica cuidar da relação pedagógica com os alunos e da nossa atuação/instrução em aula. Esta relação pedagógica foi um dos pontos mais importantes em toda a minha PES.

Tal como Patrício (1998) refere, a educação está intimamente relacionada com os valores, pois ela própria é um valor. Por esta simples razão, podemos considerar que integrar nas nossas aulas o respeito pelo próximo, a empatia e a cooperação entre colegas, além de ser benéfico para o nosso trabalho na escola, é também benéfico para o desenvolvimento dos nossos alunos. É, por isso, importante ser um exemplo de valores e dar oportunidade aos alunos de pensares e agirem com esses valores, através das diferentes experiências que podem vivenciar dentro e fora da aula. O apoio e cooperação dos meus colegas, do meu OC e de todo o grupo de EF, tornou todo este processo de ensino e APZ mais fácil e eficaz.

A falta da instrução contínua foi outra componente que me fez refletir e entendi que abalou a minha “segurança” nas aulas, colocando-me numa posição de falha para com o bom processo de ensino e APZ. Percebi, de uma forma mais real, que ser professor exige um trabalho extra fora da aula. A nível teórico e de perceção do que pode ser melhor, ou até mais inovador e estimulante, para a APZ dos alunos. Esse trabalho é todo realizado fora da aula e eu considero-o tão ou mais importante do que é realizamos e controlado na própria aula. Tenho a plena consciência que sempre tive um maior foco na minha atuação prática, em comparação com o meu trabalho de preparação e de estudo “teórico”. O meu grande foco sempre foi a gestão da aula e da turma e o facto de tornar as aulas o mais dinâmicas e diferentes que conseguia. Ao longo do tempo melhorei, mas tive realmente um desleixe ao nível da preparação e estudo da matéria.

A partir da PES consegui entender também que o trabalho de professor nem sempre é valorizado, mas parte de nós fazer desta profissão uma missão relevante, deixando a marca na formação de quem nos rodeia. Comecei a construir a minha IP desde que entrei naquela escola e tive essa perceção no final. Fui compreendendo que criar empatia com os nossos alunos é mais relevante do que ser autoritário para assegurar a liderança da turma, porque não é esta a base de uma boa relação pedagógica, tão fundamental para o desenvolvimento, tanto dos alunos como do professor. Durante todo o processo fui tendo uma nova perspetiva

acerca do que realmente acreditava, relativamente ao papel de “ser professor”. Foi a partir da experiência prática que entendi que existem várias dimensões que compõem o meu perfil profissional.

De uma forma geral, a PES tornou clara a ideia de que ser professor é uma profissão muito importante, que desejo exercer, pois posso continuar a transmitir os meus conhecimentos e, simultaneamente, aprender constantemente com quem me rodeia.

Bibliografia

Barreira, C., Boavida, J., & Araújo, N. (2006). *Avaliação formativa: Novas formas de ensinar e aprender*. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 40(3), 95-133.

Barros, I., Pereira, A. L., & Batista, P. (2011). *The (re) configuration of professional identity: a study with physical education preservice teachers experiences*.

Batista, P., Graça, A., & Moura, A. (2019). *Graca et al 2019_Livro SPEF*.

Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (3ª Ed.). Lisboa: Livros Horizonte, Lda.

Bessa, C., Mesquita, I., Rosado, A. & Silva, R. (2017). *Apresentação*. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 2017(S1A), 66-74.

Caetano, A. P., & de Lurdes Silva, M. (2016). *Ética profissional e Formação de Professores*. *Sísifo*, (8), 49-60.

Gomes, P., Queirós, P., Borges, C., & Batista, P. (2014). *(Re)Construção da Identidade Profissional em Educação Física*. Capítulo 2 *Aprender a Ser Professor: o papel dos agentes de mediação na formação inicial de professores de Educação Física*.

Patrício, M. F. (1998). *Lições de Axiologia Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ferry, M., & Westerlund, R. (2023). *Professional networks, collegial support, and school leaders: How physical education teachers manage reality shock, marginalization, and isolation in a decentralized school system*. *European Physical Education Review*, 29(1), 74–90.

Fraga, N. (2019). *O Professor do Século XXI Em Perspetiva Comparada: Transformações e Desafios para a Construção de Sociedades Sustentáveis (1a)*. Funchal, Madeira.

Januário, C., Anacleto, F., & Henrique, J. (2016). *Formação e saberes em Desporto, Educação Física e Lazer: Rotinas de Planeamento e Ensino Análise da Importância do Envolvimento na Atividade Física, nos Hábitos Alimentares e nos Comportamentos Sedentários de Adolescentes e Jovens Escolares com Estatutos Socioeconômicos Diferenciados*. (Cap.16).

Lemos, V. (1990). *O Critério do sucesso: técnicas de avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.

Pimenta, S. G., (2001). *O estágio na formação de professores: Unidade teoria e prática (4a ed)*.

Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for learning (2nd ed.)*. St. Louis:

Times Mosby Colege Publishing. New York: McGraw Hill.

Rosado, A., Dias, L., & Silva, C. (2002). *Avaliação das aprendizagens em Educação Física e Desporto* In A. Rosado & C. Colaço (Eds.), *Avaliação das aprendizagens. Fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas*. Lisboa: *Omniserviços, representações e serviços, Lda.*

Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução*. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-129). Lisboa: *FMH Edições.*

Rosado, A., & Silva, C. (2010). *Conceitos básicos sobre avaliação das aprendizagens*, (pp. 1-14).

Sarmiento, P., Veiga, A., Rosado, A., Rodrigues, J., & Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do desporto. Instrumentos de observação sistemática da educação física e desporto*. Cruz Quebrada: *Edições Faculdade de Motricidade Humana.*

Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mountain View, CA: *Mayfield Publishing Company.*

Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: a knowledge structures approach*. Champaign, Illinois: *Human Kinetics Books.*