

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Rui Diogo Faria Ferreira

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico
e Secundário

Orientador Institucional

Doutora Maria de Fátima Gomes Sarmento Chaves

Rui Diogo Faria Ferreira

N.º 34691

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

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Maria de Fátima Gomes Sarmiento Chaves, da Universidade da Maia – UMAIA, e orientação do Professor Paulo Cunha, do Agrupamento de Escolas D. Maria II.

Julho, 2023

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

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

AGRADECIMENTOS

O Relatório da Prática de Ensino Supervisionada foi desenvolvido com o apoio incondicional de várias pessoas. Demonstro, por isso, o meu maior agradecimento a todos os que colaboraram, apoiaram e incentivaram a concretização desta fase.

Um especial agradecimento ao Agrupamento de Escolas D. Maria II por me acolher e permitir o desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada, que se tornou numa experiência muito enriquecedora.

Ao Orientador Cooperante, Professor Paulo Cunha, por me ter acolhido nesta escola e pela confiança que depositou no meu trabalho. Agradeço a disponibilidade e os momentos de partilha e auxílio.

Aos colegas de Núcleo de Prática de Ensino Supervisionada, André Sousa e Rui Soares, obrigado por toda a disponibilidade, apoio e momentos de partilha ao longo deste estágio.

À Professora Doutora Maria de Fátima Sarmento pela orientação, dedicação e partilha de conhecimento e disponibilidade máxima, que permitiram o avanço e desenvolvimento deste relatório.

Aos meus pais, pelo apoio e auxílio incansável ao longo do estágio e do meu percurso académico.

À minha namorada Eduarda, pela ajuda, presença, dedicação, capacidade de me ouvir e auxiliar em todos os momentos deste percurso crucial da minha vida.

À restante família e amigos, pelo constante suporte e encorajamento, que permitiram o alcance desta etapa.

A todos, o meu obrigado.

Resumo

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Maia. A Prática de Ensino Simulada é uma etapa crucial para moldar a Profissionalidade Docente do Estudante Estagiário e construir não só a identidade profissional, como também a pessoal. Tem como objetivo principal a integração progressiva e orientada do Estudante Estagiário, num contexto real do ambiente escolar. Durante esta experiência integrei o Núcleo da Prática do Agrupamento de Escolas D. Maria II, constituído por mais dois colegas, um Orientador Cooperante e uma Supervisora que, através de um trabalho constante e colaborativo, nos ajudaram a desenvolver novas competências e a evoluir profissionalmente. Este documento é o relato de uma evolução guiada por um planeamento e a sua aplicação através de metodologias e modelos de ensino, aplicados ao longo do ano letivo 2022/2023. O meu percurso durante este ano na Escola Secundária D. Maria II caracterizou-se pela procura de experiência, conhecimento, desenvolvimento pessoal e profissional, inovação e reflexão. O presente documento divide-se em vários capítulos, cada um com um diferente propósito. A “Introdução” menciona os objetivos da prática e do presente documento; no capítulo seguinte, o “Enquadramento pessoal e profissional” é descrito o meu percurso antes desta experiência, as motivações e expectativas; o “Enquadramento institucional” faz referência à importância da prática, apresenta a escola cooperante e as turmas com quem tive contacto; na “Prática Profissional: do plano de análise ao da intervenção” são expostas as metodologias adotadas ao longo do processo de conceção, planeamento, realização e avaliação; na “Participação na escola e relação com a comunidade” são abordadas todas as atividades vividas; o “Desenvolvimento profissional” é uma reflexão sobre as dificuldades sentidas e as necessidades de formação contínua; a “Reflexão final” é uma introspeção de toda a experiência da Prática de Ensino Supervisionada.

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

Abstract

This report was developed in the scope of the Supervised Teaching Practice of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education of the University of Maia. The Simulated Teaching Practice is a crucial stage to shape the Pre-service Teacher Teaching Professionalism and to build his/her professional and personal identity. Its main objective is the progressive and oriented integration of the Pre-service Teacher, in a real context of the school environment. During this experience I was part of the Practice Group of the Group of D. Maria II Schools, which included two other colleagues, a Cooperative Teacher and a Faculty Tutor who, through constant and collaborative work, helped us to develop new skills and evolve professionally. This document is the narrative of an evolution guided by planning and its application through methodologies and teaching models, applied throughout the school year of 2022/2023. My journey during this year at D. Maria II Secondary School was characterised by the search for experience, knowledge, personal and professional development, innovation and reflection. This document is divided into several chapters, each with a different purpose. The "Introduction" mentions the objectives of the practice and of this document; in the following chapter, the "Personal and professional framework" describes my path before this experience, the motivations and expectations; the "Institutional framework" refers to the importance of the practice, presents the cooperating school and the classes with whom I had contact; in the "Professional Practice: From the analysis plan to the intervention" the methodologies adopted throughout the process of design, planning, instruction and evaluation are exposed; in the "Participation in the school and relationship with the community" all the activities experienced are addressed; the "Professional Development" is a reflection on the difficulties experienced and the need for continuing education; the "Final Reflection" is an introspection of the whole experience of the Supervised Teaching Practice.

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

Índice

| | | |
|---------|--|----|
| 1. | Introdução..... | 1 |
| 2. | Enquadramento pessoal e profissional | 3 |
| 2.1. | Uma decisão a partir de um percurso..... | 3 |
| 2.2. | Expectativas iniciais..... | 4 |
| 3. | Enquadramento institucional..... | 6 |
| 3.1. | A importância da PES | 6 |
| 3.2. | A PES no ISMAI | 6 |
| 3.3. | A escola cooperante: lugar de prática | 7 |
| 3.3.1. | A escola e o meio envolvente..... | 8 |
| 3.3.2. | Espaços desportivos e recursos materiais..... | 9 |
| 3.3.3. | Caracterização das turmas | 10 |
| 3.4. | Caracterização do núcleo da PES | 12 |
| 4. | Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção..... | 13 |
| 4.1. | Organização e gestão do ensino e da aprendizagem..... | 13 |
| 4.1.1. | Conceção de ensino | 13 |
| 4.1.1.1 | Modelos de Ensino..... | 14 |
| 4.1.2. | Planeamento | 16 |
| 4.1.3. | Realização | 20 |
| 4.1.3.1 | Dimensões da intervenção pedagógica | 20 |
| 4.1.4. | Avaliação..... | 25 |
| 5. | Participação na escola e Relação com a comunidade | 28 |
| 5.1. | Atividades realizadas | 28 |
| 5.2. | Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação..... | 31 |
| 5.3. | Socialização profissional e institucional..... | 33 |
| 5.4. | A Componente ético-profissional | 34 |
| 6. | Desenvolvimento profissional..... | 36 |
| 6.1. | Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão | 36 |
| 7. | Reflexões finais | 38 |
| 8. | Referências | 40 |

Lista de Abreviaturas

| | |
|---------|---|
| AEEF | Aprendizagens Essenciais de Educação Física |
| CEB | Ciclo do Ensino Básico |
| DE | Desporto Escolar |
| EE | Estudante Estagiário |
| EF | Educação Física |
| ISMAI | Instituto Universitário da Maia |
| MEEFEBS | Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário |
| NPES | Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada |
| OC | Orientador Cooperante |
| PA | Planeamento Anual |
| PAA | Plano Anual de Atividades |
| PASEO | Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória |
| PD1 | Pavilhão Desportivo 1 |
| PD2 | Pavilhão Desportivo 2 |
| PE | Pavilhão Exterior |
| PES | Prática de Ensino Supervisionada |
| PFIE | Plano de Formação e Intervenção na Escola |
| RPES | Relatório da Prática de Ensino Supervisionada |
| TGfU | <i>Teaching Games for Understanding</i> |
| UD | Unidade Didática |

1. Introdução

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) é um elemento fundamental do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Maia. A construção de um Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES) é um dos elementos necessários para conclusão do MEEFEBS. O RPES é o relato de uma evolução guiada por um planeamento e a sua aplicação através de metodologias e modelos de ensino, da participação enquanto docente nas atividades escolares, do impacto do núcleo na comunidade escolar e da reflexão acerca de todos estes aspetos.

A Escola Secundária D. Maria II em Braga foi, no decorrer do ano letivo 2022/2023, o local de atuação do núcleo da PES (NPES), composto por uma Supervisora, um Orientador Cooperante (OC) e três Estudantes Estagiários. Cada Estudante Estagiário (EE) assumiu a responsabilidade de lecionar uma turma de 12º ano de escolaridade. Cada um dos EE teve ainda a responsabilidade de lecionar uma Unidade Didática (UD) a uma turma do 2º ciclo, na Escola Básica de Lamações.

O RPES tem como objetivo espelhar, analisar e refletir todos os processos resultantes de um ano de prática, realizado numa escola cooperante, que completaram a nossa formação. A PES e o relatório regem-se pela legislação vigente que admite a habilitação profissional para a docência (Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio e Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei nº63/2016, de 13 de setembro) e pelas normas da instituição universitária.

O presente relatório pretende evidenciar os conhecimentos específicos retidos e aplicados relativos à função de docência e à profissão de professor de Educação Física (EF). É pretendido que este explore a capacidade de intervenção no processo de ensino e aprendizagem, assim como as estratégias e metodologias de ensino aplicadas. Ao longo do mesmo deverá ser descrito todo o envolvimento do EE com a comunidade escolar, assim como o seu desenvolvimento profissional durante a PES. No final do ano letivo foi também pedido o suporte e feedback dos alunos para me ajudar a refletir sobre as competências que desenvolvi enquanto docente. O questionário foi designado por “Testemunhos - Educação Física 22/23 - Turma 12ºB” e ao longo deste relatório serão apresentadas algumas das respostas.

Como EE e futuro professor, esta experiência foi gratificante e enriquecedora para o culminar do meu percurso de aprendizagem. A possibilidade de trabalhar em equipa com os meus colegas do NPES, com o corpo de docentes e com os meus alunos permitiram moldar a

minha Profissionalidade Docente e o desenvolvimento de competências que irão certamente ser úteis na minha vida profissional e pessoal.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1. Uma decisão a partir de um percurso

Sou natural de Vila Nova de Famalicão, cidade onde percorri todo o meu ciclo de estudos.

Desde a infância, revelei-me uma criança ativa e com bastante interesse pelo desporto e atividade física. Com apenas 1 ano de idade iniciei a prática de desporto com aulas de natação no Grupo Desportivo de Natação de Famalicão. Após 6 anos e já com alguma capacidade definir os meus interesses, ingressei numa equipa de futebol. Durante 7 anos a jogar futebol fui experienciando também outras modalidades, até que encontrei o ciclismo, que me fascinou e no qual me consegui desenvolver como atleta. Nesta modalidade consegui integrar uma equipa e subir de escalão em escalão até atingir o patamar mais alto do ciclismo nacional de estrada. Todas as boas vivências e capacidades que fui adquirindo e desenvolvendo ao longo dos vários anos como atleta foram moldando a minha personalidade e pensamento. Numa altura de tomar decisões, todas as vivências que o desporto me proporcionou, assim como a grande parte dos profissionais que me acompanharam, revelaram-se fundamentais no meu crescimento e, sem que me apercebesse, contruíram em mim uma ligação inquebrável ao desporto.

Em paralelo com a vida desportiva fiz o meu percurso escolar, no qual, ao longo dos vários anos fui guardando várias memórias. Dessas memórias fazem parte todos os amigos, funcionários escolares, as várias atividades desportivas que vivenciei na escola e professores que me foram acompanhando ao longo dos anos. Mas, dentro de todas estas lembranças e recordações, existem algumas conversas com dois professores de EF que me marcaram. No momento de decidir o meu futuro, essas conversas, que na altura serviram para motivar um aluno com capacidades a levar os estudos com o mesmo rigor, empenho e entusiasmo que aplicava na vida desportiva e nas aulas de EF, foram importantes para decidir o meu futuro. Essas conversas fizeram-me querer ser o professor de EF que fará pelos seus alunos o que os professores um dia fizeram por ele.

Só depois de iniciar o meu percurso académico, surgiram oportunidades de experienciar o contacto com crianças e adolescentes no contexto das atividades físicas. Iniciei a função de treinador de futebol em escalões de formação, assumi o projeto de uma escola de ciclismo e BTT e iniciei um projeto pessoal de acompanhamento e prescrição de treino em ciclismo. Todas as vivências que estas atividades me proporcionaram, desde a transmissão de conhecimentos, a gestão de vários grupos e níveis em treino, a forma como tinha de variar as intervenções para

chegar a cada um, despertaram em mim a adrenalina de querer ser professor de EF e também a necessidade de desenvolver os meus conhecimentos.

Todos os fatores anteriormente referidos foram cruciais para a tomada de decisão em ingressar no MEEFEBS e, assim, concretizar um sonho, que tenho vindo a alimentar ao longo do meu percurso.

2.2. Expectativas iniciais

Desde que iniciei a minha experiência como transmissor de conhecimentos desportivos e promotor da prática de exercício físico em crianças e jovens, os meus objetivos para o futuro foram-se moldando. A ambição de num futuro próximo ter um papel responsável no crescimento e desenvolvimento de jovens, a vontade de os poder ajudar na sua vida desportiva e a necessidade de moldar pensamentos para a importância de um estilo de vida ativo foram fatores que me motivaram a ser professor de EF. Estas motivações trouxeram a necessidade de desenvolver capacidades e valências que me permitissem crescer profissionalmente, tornando-me capaz de concretizar as minhas ideias.

Ao longo do MEEFEBS fui adquirindo e desenvolvendo conhecimentos e competências que me permitiriam desempenhar o papel de professor com consciência e qualidade. Contudo, o contexto de aplicação desses conhecimentos não se aproximava do contexto real da EF. A PES é então vista como o culminar da aquisição de competências e o ponto de viragem para a concretização de um objetivo.

Pretendia, nesta fase crucial da minha formação, ter a destreza e a capacidade de poder fazer a ligação entre o saber teórico e a sua aplicação num contexto real de escola. Esperava, neste ano letivo, conseguir extrair o máximo de aprendizagens e conhecimentos junto dos mais experientes. Conseguir perceber todo o funcionamento e dinâmica de uma escola, assim como, vivenciar as várias funções desempenhadas por um professor, para além do contexto de sala de aula eram alguns dos objetivos delineados para esta fase do percurso académico.

Assumindo o papel de EE esperava estar tão preparado quanto o tamanho do desafio e, ser capaz de conduzir as minhas responsabilidades de forma exímia e exemplar. Esperava conseguir transmitir os conhecimentos aos meus alunos, tendo em atenção as características próprias de cada um e ser capaz de escolher e aplicar os modelos e metodologias de ensino de forma proveitosa e adequada às suas necessidades e competências. Assumir a responsabilidade de fazer desenvolver as capacidades físicas, psíquicas e emocionais dos alunos, assim como

providenciar o seu crescimento enquanto cidadãos promovendo o desenvolvimento dos seus princípios, competências e valores eram desafios que pensava ser capaz de superar.

Enquanto membro da comunidade escolar esperava conseguir integrar as dinâmicas da escola, participar e contribuir de forma ativa nas atividades e ter a capacidade de estabelecer relações com toda a comunidade educativa.

Relativamente ao NPES, perspectivava conseguir manter um bom clima com meus colegas EE, para que fosse possível tirar o maior proveito desta experiência e aumentar as probabilidades de crescimento pessoal e profissional através do debate de ideias, da reflexão conjunta e do trabalho de equipa.

O primeiro contacto com o OC, no dia 1 de setembro, foi bastante positivo. Fomos muito bem recebidos na escola, o professor Paulo Cunha acompanhou-nos numa visita guiada à escola. Ao longo da visita foi expondo algumas das suas ideias e pontos de vista. Esta pequena conversa foi importante pois desde esse momento demonstrou que iria estar disponível para nos ajudar e ser receptivo a novas formas de abordar a prática de ensino, sendo este um dos nossos grandes desafios para o decorrer do ano letivo.

3. Enquadramento institucional

3.1. A importância da PES

A PES é o culminar de um processo de aprendizagem e aquisição de conhecimentos, onde a utilização e aplicação dos mesmos é feita com acompanhamento e auxílio do OC. Este formato permitiu-nos, como EE, aplicar e explorar ao máximo os conteúdos adquiridos na formação inicial em contexto real de escola, com o auxílio da orientação. Através da participação na PES tornou-se possível elaborar e concretizar o planeamento, a execução da prática e avaliação de elementos pedagógicos, em conjunto com as ações, dinâmicas e variáveis existentes numa escola.

A inserção no contexto escolar requer uma adaptação das perceções, crenças e práticas educativas enquanto EE, moldando assim o nosso perfil como docentes (Sá & Costa, 2009). Em contexto profissional e enquanto responsáveis por um grupo de alunos são várias as exigências a nível pessoal, social, institucional e formativo, tornando-se inevitável a adaptação entre a universidade e a escola, de aluno para professor e da teoria para a prática (Cunha, 2015).

Ao longo de toda esta experiência e tendo em conta o leque de experiências vivenciadas, foi de extrema importância a reflexão contínua e sistemática, com o suporte do OC, de modo a conseguirmos aprimorar os conhecimentos e formas de atuação e prever adversidades, adotando um comportamento crítico e preventivo (Resende et al., 2016; Souza et al., 2020).

Assim, a PES foi um processo fulcral para a transição entre o papel de estudante e o de docente. Contando com o apoio do OC foi possível colocar em prática conteúdos adquiridos anteriormente, com espaço para praticar, errar, refletir e, conseqüentemente, consolidar competências profissionais e sociais. Se esta oportunidade não nos fosse disponibilizada a integração dos EE na vida profissional seria muito mais complexa, colocando em causa as habilitações necessárias num docente. Deste modo, a PES permitiu-nos preparar para as exigências e dificuldades que se colocam num futuro como professor de EF (Khan, 2022).

3.2. A PES no ISMAI

A Unidade Curricular da PES está inserida no 2º ano do MEEFEBS, da Universidade da Maia. Esta unidade tem como objetivo integrar o EE no contexto profissional de docência, permitindo uma transição gradual e apoiada para as responsabilidades e desafios do ensino básico e secundário nas funções de professor. O funcionamento da PES rege-se pelas normas

da instituição formadora e pela legislação específica mencionada no artigo nº11 do Decreto-Lei 79/2014 de 14 de maio.

A PES promove o desenvolvimento de competências profissionais para o ensino da EF, preparando o EE para no futuro estar apto nas diferentes áreas de desempenho. É o exemplo da Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, que abordam a construção de estratégias e metodologias de intervenção, que permitem o desenvolvimento pessoal e didático dos alunos. Também a Participação na Escola e Relação com a Comunidade são trabalhadas na PES com o envolvimento nas diversas atividades que a escola promove, mas que, também nós podemos organizar, reforçando o papel do professor de EF no meio escolar. O Desenvolvimento Profissional é também outra área desenvolvida, através da reflexão contínua sobre as atividades e experiências vividas no contexto escolar.

Ao longo da PES devemos participar e experienciar cinco áreas de intervenção na escola, nomeadamente, a lecionação, o departamento curricular/grupo disciplinar, a direção de turma, a realização de um seminário e o Desporto Escolar (DE). Adicionalmente, são vários os elementos a desenvolver que promovem a reflexão, o Plano de Formação e Intervenção na Escola (PFIE), um dossier com toda a prática em formato digital, um seminário, um evento anual e, por fim, o presente RPES, que descreve a experiência da PES, evidenciando desenvolvimento profissional no contexto de prática.

A PES teve início a dia 1 de setembro com a reunião entre os EE e o OC, onde foi apresentado o agrupamento de escolas, o seu funcionamento e a seu quadro docente e não docente.

3.3. A escola cooperante: lugar de prática

A escola tem a função de formar novas gerações e atuar no desenvolvimento dos alunos na área da cultura, do saber e do conhecimento (Dessen & Polonia, 2007). A escola, com a sua organização, normas e procedimentos desenvolve os indivíduos de forma global, sempre em função das várias atividades programadas.

O processo de escolha da escola cooperante para a realização da PES decorreu de forma gradual ao longo do segundo semestre do primeiro ano do MEEFEBS. A colocação dos EE nas escolas cooperantes foi realizada tendo em conta a ordem de preferência de colocação nas escolas disponíveis de cada estudante e a sua classificação média atingida ao longo do primeiro ano do mestrado. A escola na qual fiquei alocado para a realização da PES foi a Escola Secundária D. Maria II, em Braga, que se encontrava na primeira posição das minhas

preferências. A opção por essa escola deveu-se a várias razões. Por um lado, a proximidade ao meu local de residência, a facilidade de acessos e a vasta rede de transportes públicos que lhe davam acesso; por outro, o facto de se situar na cidade de Braga, que dispõe de um conjunto de infraestruturas desportivas e culturais e na zona envolvente da escola e, por último, a grande probabilidade de poder vir a ter no NPES colegas com os quais já tinha trabalhado ao longo da minha formação académica. Tinha assim reunidas todas as condições para que a escolha da Escola Secundária D. Maria II como local de prática e aprendizagem fosse a que melhor servia as minhas intenções.

3.3.1. A escola e o meio envolvente

Inicialmente designada como Liceu Nacional D. Maria, foi entre 1964 e 1973 uma escola destinada apenas para o sexo feminino, mudando este registo no ano de 1974, aquando da Revolução dos Cravos. Foi nesse mesmo ano que a sua designação foi alterada para Escola Secundária D. Maria II, permanecendo assim até aos dias de hoje.

A Escola D. Maria II está localizada na área geográfica da União de Freguesias de S. José de S. Lázaro e S. João do Souto na cidade de Braga. Tem como atual diretora a Professora Ângela Maria Machado Meireles e é sede do Agrupamento com o mesmo nome.

O agrupamento de Escolas D. Maria II é constituído pelas seguintes escolas: Escola Secundária D. Maria II, Escola Básica de Lamações, Escola Básica do Bairro Económico, Escola Básica de Nogueiró, Escola Básica nº 2 de Lamações, Escola Básica de Santa Tecla, Escola Básica de S. João do Souto, Escola Básica de Tenões, Jardim de Infância Bracara Augusta e Jardim de Infância de Lamações. No que concerne ao número de alunos, neste agrupamento encontramos a frequentar no presente ano letivo cerca de 193 alunos no pré-escolar, 610 no 1º CEB, 283 no 2º CEB, 733 distribuídos pelos vários anos do 3º ciclo e 1158 distribuídos pelos anos do ensino secundário, perfazendo um total de 3076 alunos em todo o agrupamento distribuídos pelos vários ciclos de ensino.

A Escola D. Maria II desenvolve também um papel importante na formação de crianças e jovens surdos. É uma escola de referência na Educação Bilingue de Alunos Surdos, sendo um local de ensino importante para os alunos surdos da zona norte.

A Escola D. Maria II localiza-se numa zona central da cidade de Braga, muito perto do centro histórico e tendo ainda nas suas proximidades complexos desportivos municipais com excelentes condições para a prática das várias modalidades. Deste leque de infraestruturas fazem parte o Estádio 1º de Maio, o Clube de Ténis de Braga, as piscinas municipais da

Rodovia, local onde são realizadas atividades do DE, o complexo desportivo da Rodovia que permite o acesso a campos de futebol, basquetebol, parque de *skateboard*, parede de escalada e *streetworkout*. O parque da Rodovia é ainda um local apropriado para a prática de caminhadas, atletismo e ciclismo, onde é possível percorrer vários quilómetros junto às margens do rio Este. Existem ainda inúmeras infraestruturas desportivas nas proximidades da escola pertencentes às associações e clubes desportivos das várias modalidades, infraestruturas essas que são locais de prática desportiva frequente de alunos da Escola D. Maria II.

3.3.2. Espaços desportivos e recursos materiais

Os espaços e equipamentos disponíveis numa escola são elementos de valorização da mesma. Estes promovem o envolvimento da comunidade escolar favorecendo o desenvolvimento cultural dos alunos, a cidadania e as relações interpessoais. Ao mesmo tempo, são cruciais para o ensino da EF.

Na Escola D. Maria II estes são, sem dúvida, um dos elementos que a favorecem, pois são disponibilizadas diferentes áreas que possibilitam a prática das mais variadas modalidades. A escola dispõe de 4 espaços desportivos nomeadamente dois pavilhões desportivos (PD), o PD1 e o PD2, e um pavilhão exterior (PE) e o Ginásio.

O PD1 é o espaço desportivo com maior dimensão e com características que permitem a prática de quase todas as modalidades coletivas. Tem na sua base as dimensões e marcações de um campo de futsal, tendo marcações de voleibol, basquetebol, andebol e badminton. Este espaço normalmente divide-se em PD1A e PD1B permitindo a realização de aula a duas turmas em simultâneo.

O PD2 é um espaço fechado, com as dimensões de um campo de basquetebol, onde é possível também a prática de voleibol e de badminton. Este espaço é sempre restrito a uma turma.

O PE é um espaço exterior com marcações para 2 campos de basquetebol e 2 campos de voleibol. Este espaço é também dividido para duas turmas, PE1 e PE2. O facto de ser um espaço totalmente exposto, torna impossível a realização de aulas em situações climatéricas de chuva e humidade elevada.

Por fim, o ginásio, onde para além da realização de aulas de EF o mesmo é utilizado pela escola como auditório, possuindo uma bancada amovível com capacidade para 300 pessoas. Este espaço é normalmente utilizado para as modalidades de dança, ginástica e badminton.

A utilização dos espaços desportivos para a realização da aula é definida pelo *roulement* de instalações. Este foi apresentado e entregue a todos os docentes na primeira reunião do departamento de EF. Em conjunto com o espaço de aula dedicado a cada turma, o *roulement* faz também referência aos balneários que devem ser utilizados.

Em complemento dos espaços desportivos, o material desportivo desempenha também um papel fundamental para a realização da prática. A quantidade e qualidade do material pode influenciar o desenvolvimento dos alunos. Neste aspeto a Escola D. Maria II apresenta um elevado número de recursos materiais que podem ser utilizados nas aulas. É possível encontrar na escola bolas de basquetebol, futsal, andebol e voleibol de vários tamanhos e texturas adequadas ao espaço de realização da aula. Existem também cordas para *rope skipping*, sinalizadores, cones, escadas de coordenação, arcos, coletes, barreiras, balizas de tamanho reduzido, um plinto de seis caixas, uma trave de iniciação, colchões de queda, *roiter* de ginástica, colchões individuais, um minitrampolim, redes de voleibol e badminton, postes para colocação das redes, colunas de som cronómetros, fitas métricas, entre outros materiais.

3.3.3. Caracterização das turmas

É de enorme importância para o docente ter conhecimento não só das características gerais da turma, mas também das especificidades de cada aluno. Este conhecimento é fundamental para adequar a utilização de estratégias e de metodologias de forma a potencializar as aprendizagens.

Nesta perspetiva foi desenvolvido e aplicado às turmas, no início do ano letivo, um questionário que permitiu obter dados biográficos dos alunos, assim como opiniões acerca da sua prática desportiva e perspetivas futuras.

12ºB

A turma 12ºB, do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, era constituída por 18 alunos, onde o sexo feminino era apenas representado por uma aluna. Na turma havia alunos de 3 nacionalidades, sendo a portuguesa a de maior representação, com 15 alunos, seguindo-se a brasileira com 2 alunos e 1 aluno de nacionalidade angolana.

No início do ano letivo a turma apresentava uma média de idades aproximada dos 17 anos, sendo que esta era representada por 11 alunos. Dos restantes alunos, 3 encontravam-se com 18 anos e 5 com 16 anos de idades.

A turma incluía um aluno com necessidades especiais, era um aluno com Síndrome de Down.

De forma a conhecer o historial desportivo, as suas ligações à prática de exercício e à disciplina de EF, assim como as suas expectativas sobre a mesma, foram feitas algumas questões à turma. Com base nas respostas foi possível perceber que todos os alunos gostavam da disciplina de EF; as modalidades com mais interesse e gosto em praticar eram o futebol e basquetebol; as modalidades que menos gostavam era a dança e a ginástica. Foi possível perceber que, apesar de todos gostarem de desporto, apenas 7 alunos praticavam de forma regular fora da escola, sendo 5 atletas federados. Os alunos praticantes de desporto federado estavam distribuídos pelas seguintes modalidades: futebol, basquetebol, natação, *padel*, patinagem e atletismo.

Relativamente aos hábitos alimentares e saúde, 15 alunos referiram que tomavam quase sempre o pequeno-almoço, 2 tomavam às vezes e 1 nunca tomava. No que concerne a possíveis dificuldades para a realização de atividade física, 1 aluno referiu dificuldades respiratórias, 1 referiu lesões anteriores na coluna e membros superiores, 2 referiram alergias, 4 referiram dificuldades visuais e os restantes não apresentavam quaisquer dificuldades.

Quanto às expectativas da turma em relação à EF, de forma geral, a turma esperava adquirir conhecimentos sobre as várias modalidades, assim como melhorar as capacidades técnicas. Foi também referida a melhoria de condição física, saúde e bem-estar. O desenvolvimento dos valores e competências também foi referido por alguns alunos através da melhoria do espírito de equipa, trabalho em grupo e inclusão social.

Como ambições futuras a turma apresentava pretensões em seguir um percurso académico, sendo que 2 alunos pretendiam seguir a área de desporto e atividade física, 7 a área de engenharia e os restantes, apesar terem o ensino superior como objetivo, não tinham ainda definidas as áreas a seguir.

6º 6

A turma 6º6 da Escola Básica de Lamações, foi a turma na qual realizamos a lecionação de uma UD de 2º ciclo. A turma era composta por 27 alunos, 14 deles de sexo masculino e 13 de sexo feminino. Na turma estavam representadas três nacionalidades, sendo que 19 alunos representavam a nacionalidade portuguesa, 7 a brasileira e 1 a angolana. As idades dos alunos variavam entre os 10 e os 13 anos de idade, sendo que a maioria dos alunos tinha 11 anos de idade. Frequentavam a turma 2 alunos com necessidades especiais.

Outras turmas

Ao longo do ano letivo acompanhamos de forma indireta outras turmas, nomeadamente, as que eram da responsabilidade dos meus colegas EE e do OC. As turmas acompanhadas foram o 12º D, com aulas lecionadas pelo meu colega Rui Soares, 12º I, com aulas lecionada pelo André Sousa e as turmas 12º K, composta por alunos surdos, e 1º2TIS, turma da via de ensino profissional, ambas sobre a responsabilidade do OC, professor Paulo Cunha.

3.4. Caracterização do núcleo da PES

O Núcleo da PES era constituído por três EE, nomeadamente, André Sousa, eu, Rui Ferreira e o Rui Soares. Contamos também com o apoio do OC, Professor Paulo Cunha e a Professora Supervisora, Doutora Maria de Fátima Sarmento.

O OC tem o papel de sustentar e promover o desenvolvimento profissional dos EE, trabalhando connosco competências importantes para o ensino, como a gestão da turma, as técnicas pedagógicas, a resolução de problemas, a avaliação, a orientação e a visão crítica e reflexiva (Resende et al., 2015). Assim, o Prof. Paulo Cunha conduziu o núcleo e apoiou todo o nosso percurso de formação durante a PES, partilhando o seu conhecimento e experiências, desenvolvidos ao longo da sua carreira e introduzindo-nos nas atividades da comunidade educativa.

Os EE do núcleo PES e o OC reuniam formalmente uma vez por semana, onde era promovida a reflexão e discussão do trabalho realizado, a troca de ideias e conhecimento. Na agenda da reunião estavam definidos os seguintes pontos: reflexão das aulas lecionadas e observadas durante a semana; averiguação dos planos de aula elaborados; reunião de documentação fundamental (critérios de avaliação, planeamento de UD e outras tarefas); organização e acompanhamento do dossier digital. É importante destacar que o contacto entre estes membros do núcleo era diário, com o acompanhamento de todas as aulas e apoio mútuo.

No que toca à área disciplinar de EF, o grupo de professores que a constitui acolheu-nos e promoveu a nossa participação em todas as atividades do meio escolar e mostrou-se muito recetivo aquando do planeamento e participação no evento DonaSport organizado por nós.

A Professora Supervisora Doutora Maria de Fátima Sarmento teve três momentos de intervenção, distribuídos pelos três períodos do ano letivo. Nestes momentos, a professora acompanhou as aulas, dando o seu feedback com oportunidades de melhoria. Para além disso, contamos também com o apoio da professora para a realização do PFIE e o RPES, tendo-nos fornecido toda a informação que necessitávamos.

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

4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

Por meio da organização e gestão do ensino é possível definir qual a estrutura, modo de execução e conclusão da prática. A reflexão prévia sobre o modo de atuação permite delinear quais serão os métodos de intervenção para atingir o êxito no processo de ensino e aprendizagem, isto é, garantir a evolução e a formação dos alunos.

4.1.1. Conceção de ensino

A conceção de ensino é o processo de determinação dos objetivos, devendo ter em conta as necessidades sociais, linguísticas, culturais e instrucionais dos seus alunos (Parsons et al., 2017). Esta definição teve como perspetiva permitir a melhor aprendizagem e interação, de modo que os alunos tivessem um ensino de qualidade e sucesso. Para isto, os EE estiveram inseridos e trabalharam ativamente com o corpo docente da escola.

No início do ano letivo, os EE participaram na reunião geral de professores, nas reuniões da área disciplinar de EF e, ainda, nos conselhos de turma.

A reunião de departamento de EF, tendo em conta que ao mesmo pertenciam professores da escola básica de Lamações, iniciou-se com uma breve apresentação individual. Neste momento, foi possível conhecer os colegas com quem viríamos a ter uma convivência diária, perceber as funções que cada um desempenhava dentro do departamento e conhecer os professores responsáveis pelas modalidades do DE e, conseqüentemente, as modalidades disponíveis no agrupamento e o local de treino das mesmas. Também nesta reunião foram apresentados e analisados, em conjunto pelos docentes, documentos de enorme importância para o planeamento do processo de ensino e aprendizagem. Deste modo, foram revistos documentos como o Projeto Educativo de Escola, sendo o mesmo fundamental na orientação da ação educativa, as Aprendizagens Essenciais de Educação Física (AEEF) e o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), ambos essenciais para definir os objetivos resultantes do processo de ensino e aprendizagem, e ainda os Regulamentos Interno da Escola e Específico de EF, de modo a que ao longo do ano letivo fossem sempre tidas em conta as regras de convivência e utilização dos espaços, fazendo cumprir as mesmas. Foi ainda apresentado o *roulement* das instalações, que permitiu gerir a utilização dos espaços desportivos. Foram focados outros pontos como os objetivos da disciplina e os critérios de avaliação. O Plano Anual de Atividades (PAA) também foi discutido, a abordagem ao mesmo

foi feita com o principal objetivo de definir datas para os torneios desportivos inter-turmas, assim como definir qual ou quais os professores responsáveis pela organização dos mesmos.

Das reuniões iniciais nas quais participamos no início do ano foi de salientar a importância da reunião do conselho de turma. Esta permitiu perceber as características da turma, assim como o seu historial escolar. Desta reunião surgiram breves caracterizações de cada aluno por parte dos professores, que já tinham tido contacto com os mesmos nas suas disciplinas em anos anteriores. Estas descrições permitiram a preparação para a primeira abordagem à turma.

De modo a definir quais as modalidades opcionais a abordar durante o ano letivo foi realizado pelo NPES um formulário para que os alunos escolhessem as modalidades de acordo com as suas preferências, promovendo assim uma maior motivação da parte deles. Para além disso, foi também construído um formulário online, com o intuito de caracterizar a turma quanto às suas individualidades, quer fosse ligado à disciplina de EF, quer à sua vida pessoal. Desta forma, as aulas foram adaptadas de acordo com os seus interesses e necessidades, aprofundando competências e potenciando os resultados das aprendizagens de todos.

4.1.1.1 Modelos de Ensino

Ao lecionar uma aula de EF podemos contar com circunstâncias imprevisíveis, como alterações aos elementos da turma ou dos espaços, que podem impedir o professor de seguir o plano de aula delineado, conduzindo à necessidade de moldar a aula com base nos recursos disponíveis (Parsons et al., 2017). De acordo com Januário et al. (2015), o professor tem a responsabilidade de garantir que existem condições para os alunos interagirem, aplicarem e envolverem-se para alcançar os objetivos da aula, de modo que haja um fluxo contínuo no processo de aprendizagem. Assim sendo, os docentes devem preparar as aulas, permitindo rentabilizar o tempo e os recursos de modo eficiente.

Durante a PES, foi discutido entre o núcleo NPES quais as melhores estratégias a adotar nas aulas, procurando proporcionar uma aprendizagem inovadora e mais estimulante em comparação com o ensino tradicional.

Os modelos de ensino foram planeados, fundamentando-se em teoria, com o intuito de orientar os objetivos de ensino, as estruturas organizacionais e as situações de aprendizagem. Um modelo é definido por um plano ou padrão a ser seguido na leção de uma determinada matéria, com a adoção de princípios e estratégias pedagógicas, servindo como modelo e ferramenta de auxílio (Metzler & Colquitt, 2021).

O núcleo optou por um modelo de ensino híbrido, que permitiu a junção das características dos vários modelos instrucionais, com o intuito de que o ensino fosse mais abrangente e adaptado às necessidades de cada aluno. Para isso, foram utilizados como referência ao longo do ano letivo os modelos de Aprendizagem Cooperativa, de Sala de Aula Invertida, Educação Desportiva, de Ensino de Jogos para a Compreensão e de Instrução Direta. Embora os diferentes modelos tenham diferenças entre si, também possuem pontos em comum, o que evidencia a possibilidade de os conjugar. Nomeadamente, todos trabalham nos alunos a capacidade de gerir conhecimento entre diferentes contextos; a abordagem construtiva do seu próprio conhecimento; sustentação do processo de ensino e aprendizagem; avaliação formativa contínua; foco em aptidões e competências atuais; competências colaborativas; consistência de competências básicas; desenvolvimento da criatividade (González-Víllora et al., 2019).

O Modelo de Instrução Direta foi o modelo mais utilizado ao longo de todo o ano letivo. Trata-se de um modelo autocrático, onde o aluno assume um papel passivo, que aplica os conhecimentos que vão sendo transmitidos pelo docente (Pereira et al., 2013). Para as aulas eram definidos os objetivos, selecionadas as modalidades e atividades, que depois eram explicados e executadas pelos alunos.

Como mencionado anteriormente, o nosso objetivo enquanto EE era oferecer aos alunos um modelo de aulas mais interativo e inovador. Por isso mesmo, procuramos conjugar o Modelo de Instrução Direta, com outros que dão mais autonomia ao aluno e lhes dá outra perspetiva acerca da responsabilidade que têm na sua própria aprendizagem.

Foi introduzido o Modelo de Educação Desportiva que confere um espírito mais competitivo às aulas de jogos desportivos. Para estas aulas, os EE tiveram de realizar uma preparação muito cuidadosa, com o planeamento de todos os momentos, pensamento estratégico na organização das atividades e também na preparação dos alunos para os momentos de atividades coletivas. Nas aulas em que adotamos este modelo, nomeadamente, na modalidade de ginástica, badminton e outras modalidades coletivas, os alunos eram divididos em equipas e era promovida a cooperação, autonomia, literacia física e motora e a melhoria da compreensão de regras por parte dos alunos (Gouveia et al., 2020).

O Modelo de Ensino de Jogos para a Compreensão, também designado por *Teaching Games for Understanding* (TGfU), foi utilizado para potencializar o empenho motor dos alunos e fomentar a sua capacidade de adaptação a diferentes situações, melhorando a sua perceção em diferentes cenários de jogo. O modelo propõe que a aprendizagem seja feita a partir de problemas táticos em contexto de jogo, dando destaque à aprendizagem cognitiva e não ao

desempenho motor, como é habitual na EF. O TGfU assenta em quatro princípios pedagógicos: o *Sampling*, que defende que os jogos devem ser selecionados com o intuito de demonstrar uma série de experiências; o *Modification-Representation*, a realização de pequenos jogos de adultos, mas adaptados, para captar a atenção para as complexidades táticas; o *Modification-Exaggeration* onde são manipuladas as regras do jogo, do espaço e do tempo; a *Tactical Complexity*, com a introdução de jogos cuja complexidade vai progredindo, com base nas capacidades dos alunos (Holt et al., 2002). Serve de exemplo as aulas organizadas na modalidade de basquetebol, onde se foi aumentando a complexidade progressivamente, iniciando com situações de jogo 2x1, depois 3x2, 3x3, até 4x4.

No modelo de Sala de Aula Invertida, tal como o nome indica, o papel inverte-se e os alunos passam a desempenhar o papel central do processo de ensino e aprendizagem. Como EE assumimos a função de orientador do aluno, para que estes assimilassem o conteúdo, e de facilitador, disponibilizando a informação necessária à aprendizagem (Nascimento & Rosa, 2020). Colocamos este modelo de ensino em prática na modalidade de ginástica, dança e orientação, onde disponibilizamos informação para os alunos estudarem e prepararem, por exemplo, as coreografias, que mais tarde foram demonstradas, discutidas, com espaço para dúvidas e questões. Foi possível notar a autonomia que os alunos foram demonstrando na construção de competências.

Nas aulas de orientação foi utilizado o Modelo de Aprendizagem Cooperativa. Este modelo promove a cooperação e motivação entre os alunos que constituem pequenos grupos. Verificou-se que este modelo, pela cooperação que requer entre os alunos, promove as suas capacidades de comunicação, raciocínio crítico e trabalho em equipa, como Conceição e Moraes (2018) defendem. Nas aulas da modalidade de orientação este modelo demonstrou ser benéfico, pois promoveu o espírito de equipa e a compreensão de que só com o apoio é que o grupo conseguiria alcançar os objetivos propostos para a atividade.

A combinação destes modelos permitiu gerir da melhor forma o tempo e os recursos, motivar os alunos para a concretização dos objetivos e desenvolvimento não só das suas capacidades psicomotoras, mas também sociais e cognitivas.

4.1.2. Planeamento

O planeamento é parte integrante do processo de ensino e tem uma influência na eficácia da aprendizagem. Para um planeamento ser eficiente devem ser tidos em conta alguns aspetos aquando da sua criação, como por exemplo, os objetivos propostos, os conteúdos a abordar, as

metodologias a utilizar e o modo de avaliação (Patias et al., 2018). Desta forma, será possível ter uma planificação focada nas metas e transmitir eficazmente os conhecimentos. É um suporte de diretrizes, moldado às características e variáveis da turma.

O planeamento anual da disciplina foi definido pelo grupo disciplinar de EF, seguindo as diretrizes do documento das AEEF para o Ensino Secundário. Este foi discutido na primeira reunião do grupo disciplinar de EF, antes do início do ano letivo.

Por outro lado, numa primeira abordagem com a turma, com o intuito de proporcionar aulas que motivassem os alunos a desenvolver as suas capacidades, foi elaborado um questionário para estes responderem. Neste solicitou-se que escolhessem, de acordo com as suas preferências, as modalidades desportivas opcionais a abordar. Os alunos tinham de escolher a modalidade coletiva de baliza, futsal ou andebol, e a modalidade coletiva sem baliza voleibol ou basquetebol. Tendo em conta o feedback dos alunos, decidiu-se inserir no planeamento anual o futsal e o basquetebol. Para além disso, previamente à elaboração do planeamento anual, tal como já foi mencionado, também foi realizado um questionário, elaborado pelo NPES e com recurso ao *Google Forms*, que permitiu caracterizar a turma, quanto às suas individualidades e características.

“Planeamento – conjunto de decisões prévias à fase interativa de ensino (que objetivos, o que ensinar, como organizar a aulas e as tarefas, gerir o tempo).”

(Januário et al., 2015, p. 404).

Após recolher toda a informação necessária iniciamos a construção do Planeamento Anual (PA) da disciplina. Para tal, foi tida em consideração, não só a informação partilhada pelos alunos, como também os documentos orientadores, nomeadamente, o PASEO, as AEEF, o PAA e o *roulement* das instalações, em conjunto com a informação retida na reunião de departamento antes das aulas iniciarem. O PA, como documento orientador, define os temas/matérias a abordar ao longo do ano letivo, a respetiva instalação desportiva, o número da aula no ano letivo, o número de aula da UD e a respetiva data. Ao longo do ano letivo, devido a determinadas circunstâncias, o PA foi sendo sujeito a adaptações e alterações de modo a garantir que os conteúdos a abordar fossem transmitidos na íntegra aos alunos.

Dentro do Planeamento Anual, este foi dividido em três períodos letivos. A escolha das modalidades e a distribuição das mesmas pelos três períodos foi feita tendo em conta o

roulement, com base no número de vezes que o mesmo permitia a prática da modalidade no espaço adequado. Assim, para o 1º Período planeou-se a abordagem das modalidades que os alunos selecionaram a partir do formulário já referido, ou seja, futsal e basquetebol e ainda a modalidade de ginástica. No 2º Período previu-se a finalização das modalidades iniciadas no período anterior e a introdução das restantes. Para o 3º Período, tendo em conta as condições climatéricas mais favoráveis, foi destinada a introdução da UD de orientação e conclusão das anteriores.

De modo a elaborar as Unidades Didáticas procedemos à realização de avaliações diagnósticas, com o objetivo de identificar o nível em que os alunos se encontravam nos conhecimentos sobre as modalidades, quais as suas capacidades técnicas e táticas e dificuldades que sentiam. Após a recolha destes dados, realizamos a distribuição dos conteúdos pelo número de aulas disponíveis, garantindo que existiria uma progressão de conhecimento e desenvolvimento gradual das capacidades a serem desenvolvidas em cada UD. O documento construído para cada UD serviu de auxílio ao planeamento e orientação para as aulas de cada modalidade.

Para a organização das modalidades ao longo das aulas optamos por utilizar um planeamento contínuo, para existir uma vivência contínua de cada modalidade e, conseqüentemente, os alunos terem o máximo de tempo possível dedicado à mesma. O objetivo do grupo NPES em planear a lecionação de cada modalidade de forma seguida, era garantir que existia uma progressão contínua e evitar a perda de conhecimentos entre as diferentes aulas.

Para além das modalidades desportivas, os alunos também foram alvo da aplicação dos *FITescola*. Um dos objetivos fundamentais do *FITescola* é avaliar a aptidão física das crianças e adolescentes. Para isso, a bateria é constituída por uma série de testes divididos em três áreas, a Aptidão Aeróbia, a Composição Corporal e a Aptidão Neuromuscular. A aplicação destes testes foi planeada para ser realizada uma vez por período. Na avaliação foram tidos em conta valores de referência, que permitiam aos alunos um melhor enquadramento acerca dos resultados pretendidos e identificarem onde se encontravam, relativamente aos valores da zona saudável ou do perfil atlético da aptidão física. Para além disso, com objetivo de melhorar a aptidão física dos alunos e para obterem um melhor rendimento nos testes, decidimos incluir alguns dos exercícios avaliativos do *FITescola* no planeamento das aulas, como por exemplo, no momento de aquecimento ou tempos mortos.

De modo a suportar o planeamento de cada aula, o NPES criou um *template* do Plano de Aula. Neste eram mencionados os conteúdos a abordar, os exercícios a realizar, o objetivo

geral ou específico e a respetiva descrição. Aspetos que identificavam cada aula, como o número da aula, o número da aula da UD, material e o local da aula também eram enumerados. No final do *template* foi também deixado um espaço para a reflexão sobre a aula.

No modelo de Plano de Aula construído era possível dividir a aula em três momentos principais: a parte inicial, fundamental e final, com diferentes objetivos para cada uma delas.

Para a parte inicial da aula ficou definido que deviam ser verificadas as presenças, depois realizar um pequeno diálogo com os alunos, seguindo-se uma breve explicação dos conteúdos planeados para a aula e os seus objetivos. Para finalizar esta parte os alunos realizavam o aquecimento, cujo momento central era a execução de um jogo lúdico com características similares à da modalidade que ia ser lecionada.

Na parte fundamental eram executados exercícios que visavam desenvolver as competências dos alunos, trabalhando para o alcance dos objetivos da UD. Eram realizados diferentes exercícios, que variavam entre situações analíticas e situações de jogo, procurando, neste formato, aproximar ao máximo possível a uma situação formal de competição na modalidade.

Na parte final da aula era feita uma breve reflexão em conjunto com os alunos sobre os conteúdos abordados, os aspetos que deviam ser transferidos para as aulas seguintes e o esclarecimento de dúvidas. Adicionalmente, era também dado espaço para a receção de propostas vindas dos alunos para outras formas de abordagem nas próximas aulas, com partilha de pontos positivos e de melhoria.

Com o intuito de cumprir uma pedagogia centrada no aluno, como todos os EE do NPES concordaram, para além de dar voz aos alunos fazendo deles agentes ativos, também foi feita uma adaptação ao modelo de ensino. Assim, tal como já foi mencionado, optamos por um modelo híbrido, que permitiu conjugar o modelo tradicional com modelos inovadores. Múltiplas abordagens pedagógicas são capazes de promover novos resultados de aprendizagem, o que significa que os professores precisam de saber como utilizar diferentes modelos instrucionais (Silva et al., 2021). Consoante a UD foi feita uma adaptação do modelo de ensino, de modo a facilitar o desenvolvimento de conhecimentos, capacidades e atitudes, trabalhando em conjunto para o sucesso educativo dos alunos.

Adicionalmente, para dar suporte ao planeamento e adaptar o modelo de ensino às tecnologias que fazem parte do dia-a-dia dos alunos, foram utilizadas ferramentas digitais, através de atividades no *Kahoot*, *Classroom*, *Google Forms*, *Nearpod*, *Genially* e o *Copa Fácil*,

que permitiram tornar as aulas mais cativantes para os alunos, como por exemplo, na partilha de informação teórica.

4.1.3. Realização

4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica

O momento de transição da teoria para a prática define a realização. É nesta etapa que é aplicado o planeamento perante circunstâncias reais no contexto escolar. Assim sendo, é de esperar que surja a necessidade de realizar adaptações e reformulações, perante dificuldades ou dúvidas que possamos sentir.

É com a realização que surge a reflexão, comparando aquilo que tínhamos previsto com o que foi possível efetivamente realizar. Com base nas aprendizagens e nas experiências de momentos de sucesso e outros de fracasso, começamos a sentir-nos mais confiantes e aptos a projetar novas ideias, que desafiavam não só a curiosidade dos alunos como as nossas.

Assim, no que toca à realização das diferentes atividades sempre se procurou que estas fossem inclusivas, de modo que nenhum aluno fosse excluído por dificuldade ou inaptidão; desafiantes, permitindo cativar a atenção dos alunos; agradáveis, para que todos se sentissem motivados e interessados; variadas, de modo a não criar monotonia nas aulas e colocar em teste diversas exigências, de forma adequada. De destacar que prevíamos que estes objetivos fossem difíceis de alcançar tendo em conta a presença de um aluno com Síndrome de Down, mas, na verdade, a turma, como exemplo de cidadania que apresentou, sempre incluiu e promoveu a participação do aluno nas mais variadas atividades. Para além disso, seguindo o documento PASEO (Martins et al., 2017) as diferentes experiências devem desenvolver o espírito crítico, criativo e reflexivo, a tomada de decisão e a resolução de problemas.

No início do ano letivo, nomeadamente, durante as primeiras duas semanas, começou-se por aplicar o Modelo de Instrução Direta, uma vez que não eram conhecidas as características comportamentais da turma. A utilização deste modelo permitiu trabalhar, numa fase inicial, de forma mais exaustiva as capacidades técnicas das modalidades a abordar, consegui ter um maior controlo sobre a turma, tendo em consideração o ajuste a um contexto que, pessoalmente, nunca tinha experienciado: a integração e adaptação das aulas à participação de um aluno com necessidades especiais. A grande capacidade que a turma revelou na integração e ajuda prestada a este aluno, nas situações de aprendizagem rapidamente me deu segurança e conforto para avançar para modelos instrucionais inovadores.

Assim, o NPES iniciou a aplicação do Modelo de Educação Desportiva tirando partido das suas características: definição de papéis e quadros competitivos em contexto de aula. Este modelo foi utilizado de forma parcial nas modalidades de futsal e basquetebol. A definição de equipas permanentes ao longo de cada UD, assim como a definição de um capitão/treinador dentro de cada equipa (variável a cada aula) possibilitou o desenvolvimento de competências como o trabalho em equipa, cooperação, liderança e responsabilização. O capitão tinha a seu cargo gerir o empenho e qualidade de execução dos exercícios. Os quadros competitivos permitiam avaliar a qualidade do trabalho realizado pelas equipas ao longo da aula, através da aquisição de pontos conforme o desempenho.

Na modalidade de ginástica acrobática este modelo foi aplicado de forma integral, onde foi realizada uma competição. Nesta os alunos de cada equipa elegiam um capitão/treinador, que era o responsável pela escolha de figuras, criação da coreografia e gestão dos tempos de prática/treino. Existia também um papel para os alunos júris, dentro de cada equipa, que eram os responsáveis pela atribuição das pontuações finais e, em conjunto com outras equipas, criação do quadro competitivo. Os outros alunos representavam a posição de organizadores do evento final, com a responsabilidade de criar o programa (plano de aula) e cartaz do evento.

No que concerne à introdução do Modelo de Sala de Aula Invertida, ao longo da leção das UD, principalmente, nas modalidades de ginástica acrobática, dança e orientação, foram disponibilizados conteúdos teóricos na plataforma *Classroom*, os quais tinham de ser estudados e interpretados de forma autónoma pelos alunos numa primeira fase, mais tarde, eram aplicados nas aulas com a nossa supervisão, havendo espaço para discussão e reflexão crítica entre todos.

“O aluno é o norte do processo de ensino-aprendizagem; desenvolve a construção do conhecimento com autonomia e reflexão a partir do cotidiano, de situações desafiadoras do próprio dia a dia.”

(Nascimento & Rosa, 2020, p. 38518).

O modelo TGfU, que permite a realização de jogos lúdicos para aquisição de conhecimentos, foi aplicado nas aulas com regularidade. Apesar de nunca ter sido aplicado sozinho, a sua utilização revelou-se de enorme importância e eficácia para o alcance dos objetivos propostos com o principal foco nas modalidades coletivas. A adaptação de alguns

pressupostos do modelo, como a promoção do desenvolvimento da percepção tática em simultâneo com a manipulação e adaptação de regras dos jogos, refletiram-se fulcrais para o desenvolvimento dos alunos. No mesmo sentido, a complexidade gradual dos exercícios dentro de aula, assim como entre aulas, permitiu a aplicação e adaptação dos conhecimentos adquiridos a situações cada vez mais próximas da realidade da modalidade.

“Exercícios dinâmicos e diferentes do habitual.”

Reflexão de aluno sobre as aulas. Questionário “Testemunhos -
Educação Física 22/23 - Turma 12ºB”.

Ao longo de todo o ano, visando o desenvolvimento da aptidão física e preparando os alunos para os testes *FITescola*, recorreremos a algumas ferramentas digitais que tornassem a prática destes exercícios mais cativante e dinâmica. Para isso, os alunos, no momento do trabalho de condição física realizavam um jogo de roleta digital, que selecionava o exercício que os mesmos teriam de realizar. Variando o modo de atuar, foram também utilizados vídeos de *tabata*, ou, por exemplo, nas aulas de modalidades desportivas coletivas, como já estavam definidas as equipas, estas criavam o seu plano de treino de condição física.

Nas aulas de transmissão de conteúdos teóricos foram utilizadas ferramentas digitais, nomeadamente, o *Nearpod*, o *Genially* e o *Kahoot*. Este método permitia que os alunos interviessem no processo de ensino e aprendizagem de forma muito mais motivante do que o modo tradicional de exposição de conteúdos. Assim, no decorrer da passagem de informação utilizava o *Nearpod* e/ou o *Genially* para a criação de apresentações interativas. No final das sessões teóricas foram construídos e aplicados questionários na plataforma *Kahoot*, que permitiam verificar a aprendizagem dos alunos. Com a utilização destas ferramentas verificava-se um maior entusiasmo nas aulas teóricas.

“A dinâmica, a interatividade e o divertimento.”

Reflexão de aluno sobre as aulas. Questionário “Testemunhos -
Educação Física 22/23 - Turma 12ºB”.

A ferramenta *Google Forms* foi também outro exemplo de ferramenta interativa utilizada em algumas aulas. Esta serviu também para, no momento final do ano letivo, criar um questionário que permitisse obter feedback por parte dos alunos em relação ao meu modo de

atuar nas aulas. O questionário foi designado por “Testemunhos - Educação Física 22/23 - Turma 12ºB”. A reflexão apresentada acima é um exemplo de uma das respostas obtidas.

Ao longo de todo o ano letivo, houve uma necessidade de rentabilizar o tempo de prática nas aulas. Esta necessidade remetia para uma tentativa de promover um estilo de vida ativo e de tornar as aulas um contributo importante para que os alunos conseguissem cumprir os tempos de atividade física diária, recomendados pela Organização Mundial de Saúde. Para além desta motivação, e seguindo a máxima do ditado popular “A prática faz o mestre” esteve sempre presente na planificação da aula a escolha de exercícios modelo para que a compreensão e execução dos mesmos se tornasse quase automática permitindo aos alunos estarem mais focados nos conteúdos a serem trabalhados e adquiridos, assim como um maior tempo de exercitação para que tivessem mais oportunidades de melhoria.

A abordagem contínua às modalidades foi também uma estratégia na busca por um desenvolvimento maior dos alunos. Deste modo, e sempre que o *roulement* o permitia, uma modalidade era abordada durante quatro a seis aulas consecutivas. Este contacto contínuo com a mesma modalidade permitiu uma progressão mais rápida nos conteúdos e uma retenção dos mesmos de forma mais robusta. A necessidade não existente de uma adaptação constante aos materiais, espaços e regras permitia um foco maior dos alunos no cumprimento dos objetivos propostos para cada aula. Sempre que era possível adotar esta estratégia, era notória uma evolução gradual das capacidades técnicas dos alunos. Por comparação, quando por necessidade as modalidades eram abordadas de forma alternada, a qualidade de execução de gestos técnicos era significativamente menor, com principal impacto nos momentos iniciais da aula.

No que concerne à gestão dos níveis dos alunos, pelo facto de existir uma homogeneidade na turma, a necessidade de trabalhar com grupos de níveis não surgiu. As diferenças existentes foram sempre muito pouco significativas para o contexto da EF. A estratégia passou sempre pela organização de grupos/equipas onde estivessem representados não os níveis de capacidades dos alunos, mas alunos com vivências mais significativas das modalidades dentro ou fora do contexto escolar. As atitudes sociais da turma foram também muito refletidas com esta gestão. Os alunos com maiores vivências nas modalidades, tentavam beneficiar ou facilitar as intervenções dos colegas. Estes em algumas situações davam sugestões de melhoria e tentavam proporcionar mais intervenções dos alunos com menos experiência, permitindo a evolução dos mesmos.

Assim, de modo a rentabilizar o tempo útil de aula, assim como potencializar a eficácia do processo de ensino e aprendizagem, a instrução, e gestão de tempo, a gestão dos alunos, a disciplina dos mesmos e o clima mereceram especial atenção.

Relativamente à disciplina procurou-se, desde o primeiro contacto definir e fazer aplicar regras e normas de funcionamento no espaço de aula. Para isso a criação de uma relação de confiança aluno-professor e professor-aluno foi fundamental. Nesta foi dada aos alunos liberdade e oportunidade de intervenção nas aulas fazendo o mesmo sentir-se parte integrante do processo, adquirindo assim a responsabilidade de fazer tudo correr bem.

“Professor compreensivo, adaptável e assertivo”

Reflexão de aluno sobre as aulas. Questionário “Testemunhos -
Educação Física 22/23 - Turma 12ºB”.

Com a disciplina controlada, a criação de um clima de aula propício para a aquisição e desenvolvimento dos conhecimentos e capacidades revelou-se mais fácil. O gosto pela atividade física e pelo desporto que os alunos apresentavam teve um papel importante. Todos realizavam as aulas com níveis de empenho e entusiasmo elevado e demonstravam interesse em ouvir e perceber as instruções e feedback. A ótima relação entre alunos e com os EE foi também importante no bom ambiente de aula.

A gestão dos recursos necessários para as aulas, assim como dos espaços foi sempre feita de forma positiva. A quantidade e qualidade dos materiais desportivos nunca causou impedimentos, assim como os espaços. Todos os espaços tinham dimensões suficientes para uma boa organização da turma e dos exercícios. Para uma gestão eficiente do tempo de aula, a pontualidade era sempre cumprida, a preparação de exercícios era feita de forma progressiva, acrescentado ou retirando material ao longo da realização dos exercícios anteriores. Nesta gestão o modo de instrução também se refletia importante. Como forma de otimizar o tempo, foram definidas expressões chave que quando ouvidas pelos alunos refletiam-se em ações imediatas.

As instruções dadas aos alunos para a introdução de novos exercícios, técnicas e táticas era sempre feita recorrendo à demonstração dos mesmos e adotando uma comunicação simples e clara sempre facilitou a posterior realização do exercício e concretização dos seus objetivos. Conjugando esta abordagem com o feedback após a realização do exercício era possível promover um ambiente positivo, mantendo o aluno motivado a fazer sempre mais e melhor.

4.1.4. Avaliação

A avaliação encontra-se ligada ao processo de ensino e aprendizagem, indo muito mais além do que uma mera atribuição de notas. Como defendem Simões et al. (2014), a avaliação deve ser vista como um meio para o aluno orientar a sua prática. Durante a fase de avaliação os alunos devem estar envolvidos no processo, de modo a identificarem como devem regular ou ajustar a sua prática, para assim atingirem os objetivos da aprendizagem. Avaliar é um ato contínuo, que está presente em todo o desenvolvimento dos alunos e na sua aprendizagem, concedendo ao docente uma análise de como está a atuar pedagogicamente.

Previamente à implementação de cada UD é crucial que os alunos tenham conhecimento sobre os objetivos, pois desta forma estão comprometidos com a aprendizagem. Depois de entenderem o que se pretende, torna-se importante a utilização do feedback pedagógico pela nossa parte, como EE, para que a evolução do aluno seja mais efetiva (Graça et al., 2019; Moura et al., 2020).

Segundo Simões et al. (2014), a avaliação está dividida em três momentos: avaliação diagnóstica, avaliação formativa; avaliação sumativa. Para cada um destes momentos de avaliação foram seguidos os critérios estabelecidos pelo departamento de EF, os quais estão fundamentados nas AEEF e no PASEO.

A avaliação diagnóstica permitiu identificar o nível de competências do aluno previamente ao início do processo de ensino e aprendizagem da UD. Esta forneceu-nos informação importante para a definição de objetivos para o perfil do aluno e posterior planeamento e construção das UD. A partir da avaliação formativa obtivemos informação sobre como adaptar os objetivos tendo em conta os resultados que iam sendo alcançados ao longo das aulas. Podemos dividi-la em três pressupostos, onde o primeiro é o clarificar o que os alunos devem aprender (*feed up*), em segundo, permite situar os alunos no processo de aprendizagem (*feedback*) e, por fim, o terceiro é definir o que os alunos ainda precisam de aprender (*feed forward*) (Machado, 2020). Relativamente à avaliação sumativa esta permite validar o desenvolvimento que o aluno demonstrou ao longo da UD, quando comparado com os resultados da avaliação diagnóstica.

Com base nestes conceitos e mais uma vez tendo em conta documentos importantes como o AEEF, o NPES elaborou em conjunto com o OC e o grupo de docente de EF grelhas de avaliação. Ainda assim, esta ferramenta foi sendo adaptada aos conteúdos de cada UD e melhorada com base no nível em que a turma se encontrava.

Na fase prévia à avaliação questionámo-nos sobre quais seriam as capacidades, os conhecimentos e competências que os alunos já deviam reunir para a aquisição de novas aprendizagens. Assim sendo, surgiu a avaliação diagnóstica de cada modalidade, com o intuito de identificar em que nível é que os alunos se encontravam. Para esta momento inicial da avaliação foram propostos exercícios relacionados com os objetivos da modalidade, mencionados nas AEEF do 12º ano. Para avaliar foram utilizados três níveis de classificação: Não Introdutório (NI), quando o aluno apresentava dificuldades elevadas na realização do exercício, Introdutório (I), se já executava, mas com dificuldades técnicas e o Elementar (E), realizava com desempenho bastante satisfatório. Após uma posterior análise dos dados retidos estruturamos o que seria de esperar que os alunos atingissem para cada UD, expondo-lhes e quantificando os objetivos para cada uma delas.

Os momentos de avaliação formativa assumiram um papel importante ao longo do processo de ensino e aprendizagem, permitindo observar progressos entre as várias aulas das UD. Isto tornou-se possível devido ao feedback, a partir do qual era passada informação para o aluno, de modo a ele conseguir conduzir a sua aprendizagem. Recorremos a descrições, comentários avaliatórios ou interrogatórios, que tinham como objetivo que o aluno refletisse sobre a sua técnica e tática e como a fazer progredir. O feedback foi utilizado como uma ferramenta que impulsionasse a autoavaliação e autorregulação por parte do aluno. Consideramos que foi eficaz pois sempre sentimos uma rápida adaptação por parte dos alunos em melhorar a realização dos exercícios. Em suma, a avaliação foi vista como um meio para promover as aprendizagens, dando não só informação ao aluno, como também a nós, EE, que através da observação e dos resultados que iam sendo obtidos conseguíamos confirmar se os nossos meios de ensino estavam a ser efetivos (Graça et al., 2019).

“As aulas do Professor Rui são boas, com bom ambiente e boas dicas para melhorarmos cada vez mais”

Reflexão de aluno sobre as aulas. Questionário “Testemunhos - Educação Física 22/23 - Turma 12ºB”.

Por fim, a avaliação sumativa, realizada no final de cada UD, foi o momento de nos certificarmos se os alunos tinham atingido os objetivos propostos. É um complemento às avaliações formativas e meio de comparação com a avaliação diagnóstica, que permite

demonstrar a evolução. Esta avaliação final de cada UD foi um meio regulador, com a atribuição de uma classificação final a cada aluno (Simões et al., 2014).

A avaliação é também composta por dois tipos de avaliação, a criterial, tem como intenção classificar, no sentido de dividir em classes, e a normativa, que considera o aluno como um ser singular e procura observar e analisar os processos individuais de aprendizagem (Ferraz et al., 1994). Assim, fazendo a conexão com os três momentos de avaliação, no primeiro momento, a avaliação diagnóstica, foi predominantemente utilizado o tipo criterial, pois apenas foi verificado se a performance dos alunos cumpria os critérios definidos. Na avaliação formativa foi igualmente predominante a avaliação criterial, pois de acordo com os objetivos definidos era verificado e comentado o cumprimento dos mesmo permitindo ao aluno perceber quais os critérios cumpridos e os que lhe faltavam cumprir para uma melhor realização. Por fim, na avaliação sumativa, e pela necessidade de atribuição de uma nota quantitativa a avaliação criterial, apesar de estar na base deste momento não foi suficiente criando a necessidade de recorrer a avaliação normativa que permitiu a diferenciação entre alunos. Neste momento de avaliação a duas formas de avaliar complementaram-se. A criterial colocava o aluno num patamar de notas pelo comprimento ou não dos critérios definidos. Posteriormente, em cada um desses patamares o valor final atribuído aos alunos surgia de uma comparação direta entre eles na prática onde o número de execuções conseguidas cumprindo os critérios, a dificuldade das situações em que eram realizadas, assim como a dinâmica na execução distinguiam os alunos entre a nota mais alta do patamar e a nota mais baixa.

Ao longo de toda a avaliação foram sentidas dificuldades. Na avaliação criterial por vezes a presença de vários critérios por nível dificultou o enquadramento dos alunos, pois apresentava execuções que abrangiam critérios de níveis diferentes. Relativamente à avaliação normativa a dificuldade passou maioritariamente por definir quais os aspetos a serem valorizados para uma distinção de notas e na perceção de uma grande proximidade de notas entre alunos, onde alunos atingiam valorizações elevadas de acordo com o AEEF, mas com prestações práticas significativamente inferiores quando comparados com outros alunos no mesmo patamar criterial.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

5.1. Atividades realizadas

A parte mais gratificante e marcante da PES foi a participação ativa nas atividades escolares e a nossa integração no corpo docente e no meio escolar, apesar de sermos EE. A nossa envolvimento na comunidade possibilitou a vivência de experiências bastante enriquecedoras não só para o nosso percurso formativo, mas também para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional.

Ao longo de todo o ano letivo tiramos o maior partido de todas as oportunidades, quer fosse a partir da lecionação e acompanhamento de aulas, quer fosse na participação de atividades fora do contexto de aula, como foi o caso do DE, torneios de competição de modalidades ou até mesmo nas reuniões e convívios da área disciplinar de EF, onde tivemos oportunidade de conviver com docentes com uma vasta experiência. De acordo com Gonçalves et al., (2016) com a realização das várias atividades ao longo da PES vamo-nos apercebendo das essências dos vários papéis e funções que um professor pode desempenhar, confrontando-se com os mesmos.

O OC sempre promoveu o nosso envolvimento nas atividades do agrupamento. Assim, mesmo antes do ano letivo ter iniciado participamos na reunião geral dos professores, da área disciplinar de EF e na do conselho de turma. Todas estas assumiram um papel muito importante, permitindo-nos iniciar o planeamento do ano letivo e criar algumas expectativas em relação às atividades escolares que iriam ser desenvolvidas, assim como visionar um pouco das características das nossas turmas. Os professores foram todos muito acolhedores e demonstraram estar disponíveis para nos apoiar em qualquer momento.

Já durante o ano letivo, tendo em conta que o Agrupamento de Escolas D. Maria II demonstra preocupar-se bastante com a prática desportiva e a saúde, tivemos oportunidade de acompanhar, apoiar na dinamização e participar em várias atividades.

No início do ano letivo, na semana de 23 a 30 de setembro, celebrou-se a Semana Europeia do Desporto. No primeiro dia os EE ajudaram na montagem e na logística das atividades que se iriam realizar. Estas atividades tiveram como objetivo sensibilizar os alunos para a importância da atividade física no seu dia-a-dia e destacar os benefícios que a implementação de hábitos saudáveis pode trazer para as suas vidas.

Participamos também na comemoração do “Outubro Rosa”, no dia 11 de outubro. Neste dia foi-nos solicitado que dedicássemos parte da aula à realização de um exercício durante o

qual tínhamos de fazer uma contagem de passos, que serviria para o preenchimento de uma árvore com a anotação dos passos de cada turma. Para além disso, foi também promovida a realização de um *flashmob* à entrada da escola, com o intuito de criar um maior impacto na comunidade e unir os laços da mesma em prol da luta contra o cancro da mama.

No início do segundo período, nos dias 5 e 6 de janeiro, ajudamos na realização do Torneio de Badminton da escola. Este evento estava planeado para o primeiro período, no entanto, devido às condições climáticas teve de ser adiado para o segundo período. No decorrer do torneio os EE e o OC ficaram responsáveis pelos jogos realizados no PD2 e pela entrega dos resultados à organização. Foi a nossa primeira experiência, enquanto professores, num torneio escolar, mas sentimos que podia ter corrido melhor, uma vez que os recursos, nomeadamente os professores que estavam a ajudar, não foram distribuídos da melhor forma, resultando em trabalho redundante.

Na semana seguinte, no dia 12 de janeiro deslocamo-nos à Escola Básica de Lamações, escola que está agregada ao Agrupamento de Escolas D. Maria II, para participarmos na prova de corta-mato. Este foi o primeiro momento de interação com a Escola Básica de Lamações. Nesta atividade participaram 300 alunos, tanto da Escola de Lamações como da D. Maria II. Mais uma vez, este evento também era para ter sido realizado no 1º Período, mas teve de ser adiado para o 2º Período, devido às condições climáticas desfavoráveis. Os EE ficaram responsáveis, em conjunto com outros docentes, pelo controlo dos alunos, atribuição de dorsais e condução dos alunos para o local da prova. Senti que a nossa participação na prova foi bastante positiva e a partir deste envolvimento fiquei mais bem preparado para futuras provas escolares. A participação no corta-mato também foi marcante pois foi o primeiro contacto com várias faixas etárias dentro do contexto escolar.

O NPES esteve também presente no acompanhamento do DE, não só ao longo do decorrer das aulas de prática como também nas provas. A modalidade de natação foi a que acompanhamos com mais frequência, estando presentes nos treinos que se realizavam nas piscinas da rodovia, à quinta-feira à tarde. Nesta modalidade acompanhávamos alunos do 3º ciclo (Escola Básica de Lamações) e do Ensino Secundário (Escola D. Maria II). Foi muito positivo para colocarmos em prática todos os conhecimentos que adquirimos ao longo da Licenciatura e do Mestrado. Para além disso, também nos foi possível acompanhar a prova de DE, que decorreu nos dias 15 e 16 de fevereiro, onde desempenhamos os papéis de árbitro, preenchimento de tempos de provas e supervisão da mesma tarefa, permitindo alargar a nossa visão sobre a experiência enquanto docentes no DE. Adicionalmente, ficamos também

responsáveis pela introdução dos resultados obtidos pelos alunos em prova no sistema, bem como pela supervisão dos alunos do Curso Profissional de Desporto de outra escola que desempenharam as mesmas funções de forma a garantir que tudo corresse bem.

Por fim, a atividade com mais impacto para o nosso desenvolvimento como profissionais em vários níveis, foi a organização, realização e acompanhamento do DonaSport. Este evento foi escolhido pelo NPES para fazer cumprir uma das exigências da PES. Tratou-se de uma competição entre turmas, onde cada equipa (turma) procurava o adquirir máximo de pontos possíveis nos torneios realizados em várias modalidades, e em duas provas de orientação, designadas por DonaSport e Dona Sem Fronteiras. A primeira era uma prova de orientação, que consistia na realização de um percurso por todo o centro histórico de Braga, onde, em cada ponto os alunos respondiam a questões sobre os monumentos e pontos históricos da cidade. Esta prova tinha como objetivo realizar o percurso no menor tempo possível respondendo de forma correta a todas as questões colocadas. A segunda consistia na realização de um percurso, também este com o fator orientação, onde em cada ponto os alunos executavam provas físicas, de destreza e trabalho de equipa. Esta prova realizou-se apenas dentro da escola, era destinada às 10 melhores equipas do grande evento e tinha como intuito definir o vencedor geral.

Este evento foi, possivelmente, a tarefa que mais nos desenvolveu a nível profissional e pessoal. Toda a organização foi um desafio constante. Desde a conceção da prova, ao dia da sua realização, o núcleo passou por várias experiências. A criação de um regulamento do evento, a criação de regulamentos específicos de cada prova, o formato competitivo, a escolha de provas e a distribuição de pontuações foram pontos onde as nossas capacidades de comunicação, criatividade, trabalho em equipa, o espírito crítico e o saber lidar e aceitar sugestões diferentes foram colocados à prova. Sem dúvida tornou-nos profissionais mais capazes de trabalhar em equipa e em comunidade como é o ambiente escolar. A criação de percursos e as burocracias necessárias para a realização de uma prova em ambiente aberto fizeram-nos perceber todos os passos a cumprir na organização de atividades dentro e fora da escola. Fomos capazes de reunir toda a documentação e as autorizações necessárias, requeridas pela Polícia de Segurança Pública e pela Câmara Municipal de Braga, para que a prova se realizasse dentro dos parâmetros legais. Foi ainda nesta organização que percebemos o quão importante são os apoios e patrocínios na realização de eventos. Sem os apoios que angariamos após vários e-mails e reuniões, algumas das ideias registadas em papel não poderiam passar para a prática. Foi numa destas reuniões que demos conta do grande impacto que o nosso evento

poderia causar em toda a comunidade escolar e no meio envolvente, quando nos foi pedido, pelo Presidente de Junta da união de freguesias de S. José de S. Lázaro e S. João do Souto, a organização de uma conferência de imprensa para apresentação do DonaSport. Por fim, a organização de equipas e alunos inscritos, a angariação de voluntários, a distribuição de tarefas entre alunos e professores, que nos apoiaram no dia da realização das provas, trouxe-nos uma enorme capacidade de organização e gestão de recursos humanos, que até àquele momento ninguém tinha experienciado em tão larga escala.

O balanço final e o feedback dado nos dias seguinte à realização do evento foram a confirmação de que todo o tempo despendido na organização e a forma como todo foi planeado e executado fizeram do DonaSport um evento de relevo para toda a comunidade escolar. Como forma de evidenciar o sucesso do evento, a escola teve o interesse de candidatar a atividade ao Prémio Escola Amiga da Criança, da responsabilidade da ConFap (associações de Pais) e patrocinado pela Leya. Após algum tempo passado sinto que será um dos marcos da nossa passagem pela Escola D. Maria II, e que o núcleo poderá vir a ser referenciado no futuro como “os estagiários do DonaSport”.

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

A Escola D. Maria II foi um lugar de aprendizagens ao longo do ano letivo 2022/2023. O meio escolar reunia condições excelentes para colocarmos em prática tudo o que aprendemos ao longo do Mestrado e, anteriormente, na Licenciatura. Para além disso, não só a escola, como o agrupamento, ao longo de todo o ano, promovem a realização de várias atividades dinâmicas e inovadoras. Assim sendo, foi possível recolher um vasto leque de experiências que nos permitiram construir competências de professor e a minha identidade profissional.

Ao longo de todo o ano letivo foi-nos possível acompanhar o percurso das turmas, não só no contexto das aulas de EF, como também noutras disciplinas, estando presente nas reuniões de conselho de turma, e nas várias atividades desenvolvidas, onde todos os alunos da escola participaram, como foi o exemplo do Outubro Rosa, Programa Promoção e Educação para a Saúde, torneios desportivos de modalidades, entre outros.

Tal como mencionado no documento das AEEF do 12º ano, na disciplina devem ser desenvolvidas competências do perfil do aluno como o raciocínio e resolução de problemas, pensamento crítico ou relacionamento interpessoal. Todas estas aptidões promovem a progressão do respeito pelas exigências e individualidades, no companheirismo, na entreajuda, orientando-os cada vez mais para a sociabilidade no sentido de uma cooperação efetiva com a

sociedade. Assim, como EE e estando responsáveis pela docência de turmas que terminava o ensino obrigatório, com alunos que se encontravam na transição para a fase adulta, procuramos sempre colocá-los como agentes ativos e responsabilizá-los pelas suas próprias aprendizagens.

Ao longo de todo o ano letivo sustentei uma postura amigável com os meus alunos dentro e fora de aula, promovi a partilha, refleti e adaptei em conjunto com eles algumas atividades. O meu objetivo foi, através da proximidade, demonstrar que eu também estava a aprender e que mutuamente conseguíamos alcançar melhores resultados. Valores como a amizade, o respeito, a ajuda e o reconhecimento foram fomentados ao longo das diversas aulas. Para além disso, com a responsabilização do lado dos alunos, que tiveram de desenvolver o seu trabalho e apresentá-lo à turma, como foi o caso da coreografia e evento de ginástica acrobática e da coreografia de dança, foram desenvolvidas as capacidades de criatividade, inovação e reflexão.

“O professor é muito interativo connosco (alunos) e uma figura muito amigável, que nos deixou à vontade com ele durante e fora das aulas.”

Reflexão de aluno sobre as aulas. Questionário “Testemunhos - Educação Física 22/23 - Turma 12ºB”.

Com a realização e participação das atividades mencionadas anteriormente também aprendemos bastante, de destacar as seguintes:

- **DonaSport** – desenvolvemos as competências de trabalho em equipa, organização de eventos de grande escala, capacidade de gestão de recursos humanos e materiais, capacidade de comunicação com as mais diversas instituições. A nível pessoal esta atividade, desenvolvida pelo NPES, trouxe-nos um sentimento de realização pois praticamente toda a comunidade escolar participou e envolveu-se com ânimo, trazendo alegria às ruas de Braga;
- **Atividade de Orientação** – enquanto professores, com esta atividade, desenvolvemos a nossa confiança, pois receávamos que os alunos dispersassem dos objetivos da UD e que não respeitassem esta modalidade como as outras. No entanto, conseguimos controlar a situação e promover a aprendizagem, através da fomentação da competição e do puro trabalho em equipa.

A participação nas demais atividades funcionou também como uma boa integração nossa no grupo de docentes, os quais sempre demonstraram ajuda e estiveram prontos para ouvir a nossa opinião. A experiência e o sentimento de missão em educar são duas características que retenho do todo o corpo docente.

5.3. Socialização profissional e institucional

A PES, como início da minha carreira profissional enquanto professor, foi uma experiência muito enriquecedora e uma vantagem para o culminar do nosso processo de aprendizagem como estudantes do MEEFEBS. Esta fase de transição entre estudante e professor é de grande importância pois é quando começamos a moldar as nossas atitudes e comportamentos, como a confiança, autoestima, resiliência e disciplina, que irão moldar a nossa prática no futuro (Almeida et al., 2019). O envolvimento pessoal e interação com público de várias gerações, desde alunos a terminar o ensino obrigatório a professores com uma experiência vasta, requereu uma adaptação a várias situações, o que promoveu o nosso desenvolvimento pessoal.

Quer fosse a partir das aulas como com as atividades em que participamos e no evento que desenvolvemos, a nossa interação e integração com o meio envolvente foi promovida, tornando a nossa experiência muito mais enriquecedora. Esta inclusão sempre foi fomentada pelo nosso OC, que nos motivou a fazer parte da instituição de ensino e fazendo-nos sentir que aquele também era o nosso local de trabalho e a nossa “casa”.

Desde o primeiro dia que foram criadas relações, não só com o nosso contacto direto com o OC, como também com o corpo docente da disciplina de EF e restantes professores que acompanhavam a nossa turma. Tivemos a oportunidade de participar e intervir ativamente nas mais variadas reuniões. O primeiro momento de avaliação, no terminar do 1º Período, foi sem dúvida um momento marcante, onde tivemos de apresentar e justificar as classificações da turma. Os professores do conselho de turma demonstraram interesse em ouvir o nosso ponto de vista relativo à importância da disciplina de EF para o desenvolvimento dos alunos, que, por vezes, acaba por ser desvalorizada entre as outras. Era de notar que, no seio dos professores com quem contactamos, o nosso feedback era tido em consideração.

A participação nas atividades, referidas anteriormente, foram uma mais-valia, para a nossa perfeita integração na escola e no seio dos professores. Esta relação com o meio escolar teve o seu ponto máximo na organização do evento DonaSport. Este foi sem dúvida um momento de superações e preparação para ser um bom professor no futuro, pronto para ser

sempre ativo no meio-escolar e a promover novas ideias e experiências no mesmo. Para a organização deste evento fomos além da interação com o meio-escolar, tendo também de entrar em contacto com instituições da freguesia onde a Escola se insere, que promoveram e apoiaram o DonaSport.

É muito importante também referir a ligação que foi criada com a turma. Ao longo do ano letivo consegui motivar a turma à realização e participação ativa nas aulas. Esta relação próxima foi muito importante, pois facilmente conseguia não só dar feedback acerca das ações dos alunos, como também receber feedback deles quanto aos métodos de ensino e ferramentas utilizadas. Esta socialização com os alunos permitiu-me adaptar as aulas às necessidades e individualidades de cada um, tornando as aulas mais cativantes para os mesmos.

De uma forma geral tiramos partido de todas as situações, experiências vividas e da socialização com um público variado, a PES foi um recurso crucial para a nossa inserção no mundo do ensino, pois tivemos oportunidade para errar, melhorar e suceder nas nossas aprendizagens.

5.4. A Componente ético-profissional

A PES é o primeiro de momento de confronto com as expectativas que os EE mantinham em relação à profissão de professor. De acordo com Batista e Borges (2015) é este primeiro contacto com a prática profissional, em que nos deparamos com os reais desafios, que nos marcam e nos fazem definir como profissionais.

Enquanto EE e futuro professor procurei satisfazer as necessidades e características dos nossos alunos, procurando marcar o seu percurso de forma positiva, tal como eles marcaram o meu. Defendi valores humanistas, como a amizade, o respeito, a inclusão e a autonomia, mas percebi que também eles já conheciam e os demonstravam, conseguindo também eu aprender com eles. Foi uma responsabilidade muito grande acompanhar e ter a meu cargo uma turma com um aluno com Síndrome Down, mas sem dúvida que toda a turma e o espírito de equipa vivido tornou esta dificuldade, que esperava, numa grande experiência.

Também através de modelos de ensino inovadores que permitiam aos alunos serem agentes ativos, foi promovida a criatividade e inovação. Desde a sua preparação autónoma para a atividade de orientação ou a promoção do evento de ginástica-acrobática, onde lhes foi dada a responsabilidade de eles próprios conduzirem a aula. O NPES procurou sempre construir um espaço de aprendizagem e socialização, que proporcionasse condições para os alunos se desenvolverem como cidadãos ativos, participativos e reflexivos.

Outro aspecto positivo que me marcou na PES foi o trabalho em equipa entre o núcleo. As turmas pelas quais ficamos responsáveis, apesar de serem todas do 12º ano, demonstraram ter bastantes diferenças. Foi promovida a reflexão crítica em conjunto, a entreajuda, os conselhos e partilhadas vivências que sinto que nos fez sempre melhorar a nossa atuação. Guardo estas abordagens como grande exemplo para aplicar com futuros colegas e em experiências.

6. Desenvolvimento profissional

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

“Ser um bom professor nos dias atuais requer muito mais que conhecimentos específicos das disciplinas, o professor precisa ter um rol de práticas de ensino que atenda a cada necessidade de sua turma e que prepare o aluno para ser um cidadão”

(Silva et al., 2021, p. 2)

Tendo em conta a constante transformação digital do século XXI são várias as adversidades e novos desafios que aparecem no percurso de um professor. Assim, este tem de se moldar à nova realidade, reinventar os modelos de ensino de modo a motivar os alunos a participar ativamente no processo de ensino e aprendizagem.

Ao longo do ano letivo, inseridos no meio escolar, tentámos sempre tirar o maior partido das experiências dos outros colegas que pertenciam à área disciplinar, questionando sobre as dificuldades, adaptações e aprendizagens que fizeram parte do seu percurso, desde o início da carreira. De modo a promover a melhoria das nossas práticas, Nóvoa (2019) defende que os professores devem apostar num trabalho em equipa e na reflexão conjunta. Assim, ao longo do ano letivo fomos evoluindo mutuamente através da partilha de testemunhos, isto é, não só os professores do grupo disciplinar de EF expunham as suas ideias, como também nós partilhávamos o nosso conhecimento e sensações.

Tendo em conta algumas ferramentas digitais que já utilizávamos em contexto universitário, como o *Google Forms* ou *Kahoot*, procuramos tirar partido desse conhecimento e também desenvolver as nossas capacidades para utilizar o *Genially*, o *Classroom*, o *Nearpod* e ainda utilizei na minha turma o *Copa Fácil*. Neste sentido, foi de enorme importância e benéfica a participação do NPES numa formação da Capacitação Digital Nível 2 proporcionada pelo Centro de Formação de Associação de Escolas Braga/Sul. Assim foi possível uma utilização destas ferramentas com maior sucesso e com vantagens para o desenvolvimento dos alunos, pois promovia a sua autonomia, no caso do *Classroom*, mas também a sua motivação e competitividade, com o *Kahoot* por exemplo.

O *Genially* foi uma ferramenta bastante utilizada para disponibilizar aos alunos conteúdos de uma forma mais interativa, na criação das Unidades Didáticas, permitindo uma visualização mais gráfica da mesma. Também foi utilizado na realização da prova de orientação

para a turma. Esta promove uma variabilidade de estímulos visuais e auditivos importantes para o desenvolvimento dos alunos.

No mesmo contexto, mas com a possibilidade de uma interação direta dos alunos com a apresentação, foi utilizado o *Nearpod*. Esta permitia uma análise automática das respostas dadas pelos alunos e, deste modo, reforçar, sempre que necessário, a explicação dos conteúdos a serem desenvolvidos.

Por sua vez, a aplicação do Copa Fácil permitia o registo de resultados dos jogos entre as equipas nas modalidades coletivas, utilizando o aspeto competitivo como forma de motivação para a melhoria das capacidades demonstradas pelos alunos.

A utilização destas ferramentas foi sempre aliada à utilização de *QR Codes*, permitindo uma maior rapidez na sua utilização, beneficiando a rentabilidade do tempo útil de aula. Em todas estas ferramentas digitais, a sua utilização contínua, ao longo das várias aulas, permitiu aprofundar o conhecimento e o modo de utilização das suas funcionalidades, tirando o maior partido das mesmas. Através da aplicação das mesmas recebemos um bom *feedback* por parte dos alunos, logo, no futuro como professores, pretendemos continuar a utilizar e a aderir a futuras ferramentas deste género que aparecerão.

Nas nossas reuniões entre EE, discutimos várias vezes como conseguir aprofundar o nosso conhecimento sobre os conteúdos e tornar as aulas mais enriquecedoras e eficazes na aprendizagem dos alunos. Assim, para a lecionação dos diferentes modelos instrucionais já referidos, procuramos, de forma autónoma, a procura de conhecimento. Recorremos ao material e informação que já tínhamos reunido ao longo do 1º ano do Mestrado, mas também a artigos científicos e livros, que partilhávamos entre nós para destacar técnicas e táticas importantes e que podíamos aplicar. Estes recursos científicos depois também se mostraram bastante úteis para a construção do presente relatório.

O desenvolvimento profissional e a necessidade de formação contínua devem acompanhar constantemente o percurso da carreira profissional de um professor, pois só desta forma estaremos atualizados e aptos a promover o ensino com qualidade. A atualização dos conhecimentos permite-nos melhorar a nossa *performance* enquanto profissionais e devemos ter como objetivo a promoção de práticas e ensino adaptado às necessidades dos alunos, de um estilo de vida ativo e saudável.

“A formação nunca está pronta e acabada, é um processo que continua ao longo da vida.”

(Nóvoa, 2019, p. 9).

7. Reflexões finais

A PES foi uma etapa crucial para moldar a minha Profissionalidade Docente e construir não só a minha identidade profissional como também pessoal, através da aplicação das mais variadas competências.

“Tornar-se professor é uma viagem pessoal profunda, na qual o estagiário considera as suas crenças e tenta reconciliá-las com as expectativas da universidade, da comunidade educativa, dos alunos e seus familiares e, em última análise, consigo próprio.”

(Cardoso et al., 2016, p. 525)

A Escola Secundária D. Maria II representou, ao longo de toda a PES, uma segunda casa, que nos acolheu, integrou e permitiu o nosso desenvolvimento. Foi possível colocar em prática os conteúdos retidos durante os vários anos enquanto estudantes universitários, com espaço para errar, refletir e superar.

A colaboração com os meus colegas do NPES fez também parte dos aspetos que nos permitiram desenvolver enquanto profissionais. Com o trabalho em equipa, surgiu a necessidade de cooperação, empatia e reflexão sobre ideias diferentes das nossas. Aliando as competências dos três EE foi possível constituir atividades diferentes, aplicação de modelos instrucionais inovadores e de ferramentas diferenciadoras, que promoveram momentos dinâmicos para os alunos. Durante a prática, o NPES comprometeu-se a fornecer aos alunos os instrumentos necessários à sua progressão, preparando-os para uma vida ativa e responsável na sociedade.

A boa relação que construí com os meus alunos foi outro dos aspetos que me marcou pela positiva. Mantive uma posição amigável com eles, dentro e fora de aula, o que sinto que trouxe vantagens para depois, em contexto de aula, ter disponibilidade e à vontade para testar novas técnicas, estratégias e práticas, tendo os alunos sempre disponíveis para aprender mais. No questionário que desenvolvi para na última aula os alunos me darem o seu feedback em relação às aulas foram destacadas as minhas capacidades de organização de uma boa aula, com métodos de ensino e de exercitação bons e estruturados, variedade de exercícios, diferentes do que os alunos estavam habituados no ensino tradicional, aulas dinâmicas, divertidas e interativas. Saber que deixei esta marca nos alunos deixa-me muito orgulhoso, pois uma das minhas inseguranças era não conseguir manter a disciplina e concretizar objetivos numa aula, mas isso nunca aconteceu.

Através da participação e organização das atividades realizadas no meio escolar conseguimos criar momentos de contacto informal com os alunos. Estes permitiram transmitir e partilhar conselhos e vivências com os alunos, que acreditamos que serão úteis para etapas futuras.

Tinha como expectativa conseguir ser um professor que fizesse os alunos pensar e refletir sobre objetivos, motivá-los para os alcançar e mostrar-lhes que com a perseverança eram capazes de vencer quaisquer obstáculos que se opusessem a isso. Para além disso, também ambicionava construir e melhorar o perfil do aluno enquanto cidadão. No entanto, sinto que não necessitei de aprofundar este objetivo, pois deparei-me com uma turma de excelente caráter e verdadeiros exemplos de cidadania.

No que toca ao que foi definido no Planeamento Anual, ao longo do ano letivo, o mesmo foi sujeito a reformulações. A dinâmica da escola e a constante promoção de novas atividades aos alunos tiveram como consequência a modificação e redução do número de aulas previstas de várias UD. Tendo em conta esta redução do tempo de lecionação, tentei sempre gerir de melhor forma o tempo útil das restantes aulas e ajustar os objetivos, de modo a não prejudicar os alunos nas avaliações.

No que se refere à realização, sinto que a abordagem das modalidades coletivas de forma contínua em cada uma foi bastante benéfica pois permitiu uma progressão mais rápida nos conteúdos e uma evolução gradual das capacidades técnicas dos alunos.

Já na avaliação, em relação às minhas expectativas e por não ter sido uma área bastante abordada durante o 1º ano do Mestrado, sinto que os três tipos de avaliação correram melhor do que estava à espera, pois contou com o apoio das ferramentas construídas em conjunto com o NPES e o suporte ativo do OC.

Com a realização da PES foi notório um crescimento exponencial das minhas capacidades e conhecimentos como docente. Ainda assim, a busca pela atualização e adaptação do modo de atuação e do conhecimento científico deverá estar sempre presente ao longo da carreira de um profissional.

A PES foi sem dúvida uma prova singular, que desafiou os EE constantemente a saírem da sua zona de conforto e a desenvolverem as suas capacidades como professores.

8. Referências

- Almeida, M. I. de, Pimenta, S. G., & Fusari, J. C. (2019). Socialização, profissionalização e trabalho de professores iniciantes. *Educar Em Revista*, 35(78), 187–206. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.66134>.
- Batista, P., & Borges, C. (2015). Professor cooperante: papel e desafios no contexto Português e Quebequese. In R. Resende, A. Albuquerque, & R. Gomes (Eds.), *Formação e Saberes em Desporto, Educação Física e Lazer* (pp. 421–451). Visão e Contextos.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A Identidade do Professor de Educação Física: um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento*, 22(2), 523–538. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.54129>.
- Conceição, C. V. da, & Moraes, M. A. A. de. (2018). Aprendizagem Cooperativa e a Formação do Médico Inserido em Metodologias Ativas: um Olhar de Estudantes e Docentes. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 42(4), 115–122. <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v42n4rb20180013>.
- Cunha, A. C. (2015). *Ser professor: bases de uma sistematização teórica*. Chapecó: Argos Editora.
- Dessen, M. A., & Polonia, A. da C. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 17(36), 21–32. <https://doi.org/10.1590/s0103-863x2007000100003>.
- Ferraz, M., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L., & Neves, N. (1994). Avaliação Criterial /Avaliação Normativa. In *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*. IIE. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Avaliacao/avaliacao_criterial.pdf.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2016). *Avaliação: um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem* (2º ed.). ISMAI.
- González-Víllora, S., Evangelio, C., Sierra-Díaz, J., & Fernández-Río, J. (2019). Hybridizing pedagogical models: A systematic review. *European Physical Education Review*, 25(4), 1056–1074. <https://doi.org/10.1177/1356336X18797363>.

- Gouveia, É. R., Lopes, H., Rodrigues, A., Quintal, T., Pestana, M., Alves, R., Correia, A., Gouveia, B., Marques, A., Ihle Élvio Rúbio Gouveia, A., & Ihle, A. (2020). *O MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA: UMA ALTERNATIVA A CONSIDERAR NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA*.
- Graça, A., Batista, P., & Moura, A. (2019). Ponderar a avaliação em educação física orientada para a aprendizagem. In *Avaliação em Educação Física: Perspetivas e desenvolvimento* (pp. 55–68). Sociedade Portuguesa de Educação Física.
- Holt, N. L., Streat, W. B., & Bengoechea, E. G. (2002). Expanding the teaching games for understanding model: New avenues for future research and practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 162–176. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.2.162>.
- Januário, C., Anacleto, F., & Henrique, J. (2015). Formação do Professor de Educação Física: Rotinas de Planeamento e de Ensino. In R. Resende, A. Albuquerque, & R. Gomes (Eds.), *Formação e Saberes em Desporto, Educação Física e Lazer* (pp. 399–420). Visão e Contextos.
- Khan, A. (2022). Towards developing library and information science practicum supervision competency framework. *Journal of Librarianship and Information Science*, 54(2), 163–173. <https://doi.org/10.1177/0961000621997533>.
- Machado, E. A. (2020). Participação dos Alunos nos Processos de Avaliação - Texto de apoio. In *Projeto Maia - Instituto da Educação, UL*.
- Martins, G. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J. M. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L. A., Silva, L. M. U., Encarnação, M. M. G. A. da, Horta, M. J. do V. C., Calçada, M. T. C. S., Nery, R. F. V., & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). Perfil Dos Alunos À Saída da Escolaridade Obrigatória. *Editorial Do Ministério Da Educação e Ciência*.
- Metzler, M., & Colquitt, G. T. (2021). *Instructional Models for Physical Education (4th ed.)*. (4th Editio). Routledge. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781003081098>.
- Moura, A., MacPhail, A., Graça, A., & Batista, P. (2020). Aligning the principles of assessment for learning to learning in physical education: a review of literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(4), 388–401. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1834528>.

- Nascimento, F. G. M., & Rosa, J. V. A. (2020). Princípio da sala de aula invertida: uma ferramenta para o ensino de química em tempos de pandemia. *Brazilian Journal of Development*, 6(6), 38513–38525. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n6-409>.
- Nóvoa, A. (2019). Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação & Realidade*, 44(3), 1–15. <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>.
- Parsons, S. A., Vaughn, M., Scales, R. Q., Gallagher, M. A., Parsons, A. W., Davis, S. G., Pierczynski, M., & Allen, M. (2017). Teachers' Instructional Adaptations: A Research Synthesis. *Review of Educational Research*, 88(2), 205–242. <https://doi.org/10.3102/0034654317743198>.
- Patias, B. C., Ivo, A. A., Da Costa, L. C., & Marin, E. C. (2018). Planejamento Para a Atuação Com a Educação Física Escolar: Reflexões a Partir Do Programa Institucional De Bolsa De Iniciação a Docência- Pibid- Cefd/Ufsm. *Holos*, 3, 228–239. <https://doi.org/10.15628/holos.2018.4834>.
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 13(2), 29–43. <https://doi.org/10.5628/rpcd.13.02.29>.
- Resende, R., Albuquerque, A., & Gomes, R. (2015). Formação do Professor de Educação Física: No Poliedro da Profissionalidade Docente. In R. Resende, A. Albuquerque, & R. Gomes (Eds.), *Formação e Saberes em Desporto, Educação Física e Lazer* (pp. 247–255). Visão e Contextos.
- Resende, R., Seabra, C., & Silva, E. (2016). A prática de Ensino Supervisionada em Educação Física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32–47.
- Sá, C., & Costa, F. (2009). A influência socializadora da formação inicial em Educação Física . Percepções dos protagonistas e unidade conceptual inter-pares. *Boletim SPEF*, 34, 95–108.
- Silva, R., Farias, C., Ramos, A., & Mesquita, I. (2021). Implementation of Game-Centered Approaches in Physical Education: A Systematic Review. *Journal of Physical Education and Sport*, 21(6), 3246–3259. <https://doi.org/10.7752/jpes.2021.s6443>.

Simões, J., Fernando, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física- A Necessidade de um Quadro Conceptual. In *Problemáticas da Educação Física I* (pp. 17–23). Universidade da Madeira.

Souza, L. N. de, Barros, P. de F., Venâncio, L., & Sanches-Neto, L. (2020). Estágio Supervisionado em Educação Física na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: Narrativas (Auto)Formativas. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 7(2), 14–23. <https://doi.org/https://doi.org/10.47863/LQUV4345>.