

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Alexandra Maria Teles Santos Costa

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Doutora Maria Fátima Gomes Sarmiento Chaves

Junho de 2024



Alexandra Maria Teles Santos Costa

Nº23521

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada com vista a 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 Fátima Sarmento

Junho, 2024

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

Palavras-chave: Educação Física; Prática de Ensino Supervisionada; Ensino; Professor.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, de uma forma geral, quero agradecer a todos que, assumiram um papel importante no meu percurso e contribuíram para a minha chegada até aqui.

Gostaria de dedicar este trabalho essencialmente à minha mãe, minha companheira de todas as horas, talvez a grande e principal responsável por não ter desistido do meu sonho. Por ter percebido o meu gosto precoce pelo ensino, e por nunca deixar de acreditar em mim. Pelo seu grande exemplo profissional, que me enche de orgulho todos os dias, e pela influência que tudo isto despertou na minha vida e no caminho que percorri.

À minha Orientadora Cooperante, Maria Paula Machado, por toda a disponibilidade, compreensão, preocupação, que tanto me ajudou nas horas difíceis. Pelos inúmeros momentos partilhados repletos de sábia experiência, por me dar oportunidade de fazer opções e pôr em prática as minhas ideias, por me fazer sentir livre e responsável pelo meu percurso sem nunca se ausentar.

À minha Supervisora, Fátima Sarmiento, por todo o acompanhamento, prontidão, aconselhamento e flexibilidade que demonstrou ao longo deste ano de estágio. Foi muito bom tê-la comigo nesta etapa!

A todos os meus amigos e colegas estagiários, que sempre me apoiaram e me ajudaram nos momentos menos fáceis e por todas as experiências vividas ao longo deste percurso.

À Universidade da Maia e aos professores desta casa, pelo entusiasmo contagiante e pelos conhecimentos transmitidos, por todo o profissionalismo demonstrado. Obrigada por aumentarem o meu gosto pelo desporto em geral e pela profissão docente em particular, dando como mais uma grande referência para mim, a professora Mariana Cunha, a quem admiro incondicionalmente.

Finalmente, às pessoas mais importantes de todo este processo, os meus alunos. Sem vocês nada seria igual, obrigada por terem sido fantásticos! Para mim, serão sempre inesquecíveis.

A todos o meu sincero OBRIGADA!

Resumo

A Prática de Ensino Supervisionada apresenta-se como o último passo da nossa formação e, onde essencialmente, são postos à prova todos os conhecimentos adquiridos. São realmente consideráveis e variados os desafios que o estudante estagiário ultrapassa durante este ano. A análise e reflexão deste percurso é, sem dúvida, uma etapa determinante para o seu desenvolvimento profissional. Este documento é o espelho do trabalho realizado, onde se reflete toda a riqueza inerente à prática pedagógica exercida numa determinada realidade escolar. Neste sentido, o presente documento visa demonstrar um relato crítico e reflexivo sobre as diversas aprendizagens alcançadas, das dificuldades e estratégias encontradas e dos resultados obtidos, verificados em contexto de uma turma da Escola Secundária D. Sancho I. Este documento está dividido em sete capítulos: (I) Introdução; (II) Dimensão pessoal e profissional; (III) Enquadramento Institucional; (IV) Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção; (V) Participação na escola e relação com a comunidade; (VI) Desenvolvimento profissional e (VII) Reflexões finais. Nele reflete-se todo o meu percurso e aprendizagens adquiridas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Centrada na reflexão, procuro esclarecer quais as estratégias utilizadas e os conhecimentos mobilizados ao longo desta caminhada de construção e entendimentos profissionais e pessoais. Em jeito de retrospectiva, julgo ser fundamental mencionar que todo este processo não foi estático. Foi necessário formular e reformular, adaptando sempre o método/estratégias de ensino e aprendizagem às características das turmas e especificidades dos alunos. Saliento que este documento é apenas o início de um processo reflexivo sobre a prática diária de um professor que se pretende que seja contínuo ao longo da sua jornada profissional. A Prática de Ensino Supervisionada mostrou ser uma oportunidade única e importantíssima na construção de saberes e no desenvolvimento das minhas competências, enquanto futura docente da disciplina de Educação Física.

Palavras-chave: Educação Física; Prática de Ensino Supervisionada; Ensino; Professor.

Abstract

Supervised Teaching Practice is the last step in our training and is essentially where all the knowledge we have acquired is put to the test. The challenges that trainees face during this year are considerable and varied. Analyzing and reflecting on this journey is undoubtedly a key stage in their professional development. This document is a mirror of the work carried out, reflecting all the richness inherent in the teaching practice carried out in a given school reality. In this sense, this document aims to show a critical and reflective account of the various lessons learned, the difficulties and strategies encountered and the results obtained, verified in the context of a class at Escola Secondary D. Sancho I. This document is divided into seven chapters: (I) Introduction; (II) Personal and professional dimension; (III) Institutional framework; (IV) Professional practice: from analysis to intervention; (V) Participation in the school and relationship with the community; (VI) Professional development and (VII) Final reflections. It reflects my entire journey and the lessons I learned during my Supervised Teaching Practice. Focusing on reflection, I try to clarify the strategies used and the knowledge mobilized throughout this journey of professional and personal construction and understanding. As a retrospective, I think it's essential to mention that this whole process was not static. It was necessary to formulate and reformulate, always adapting the teaching and learning methods/strategies to the characteristics of the classes and the specificities of the students. I would like to stress that this document is just the start of a reflective process on a teacher's daily practice that is intended to be continuous throughout their professional journey. The Supervised Teaching Practice proved to be a unique and extremely important opportunity to build my knowledge and develop my skills as a future Physical Education teacher.

Keywords: Physical Education; Supervised Teaching Practice; Teaching; Teacher.

Índice de Siglas e Acrónimos

EE - Estudante Estagiário

EF - Educação Física

MAC – Modelo de Aprendizagem Cooperativa

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

MED - Modelo de Educação Desportiva

MID - Modelo de Instrução Direta

NPES - Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada

PA – Plano anual

OC – Orientadora Cooperante

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PFIE – Projeto de Formação e Intervenção na Escola

RPES - Relatório Prática de Ensino Supervisionada

SV – Supervisora

UD - Unidade Didática

UMAIA – Universidade da Maia

Índice

Agradecimentos	iv
Resumo	v
Abstract	vi
Índice de Siglas e Acrónimos	vii
1. Introdução	1
2. Enquadramento pessoal e profissional	3
2.1 <i>Uma decisão a partir de um percurso</i>	3
2.2 <i>Expetativas iniciais</i>	5
3. Enquadramento institucional	7
3.1 <i>A importância da PES</i>	7
3.3 <i>A escola cooperante: O lugar de prática</i>	8
3.4 <i>Caracterização do núcleo da PES</i>	12
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	13
4.1 <i>Organização e gestão do ensino e da aprendizagem</i>	13
4.1.1 <i>Conceção de ensino</i>	13
4.1.1.1 <i>Modelos de Ensino</i>	14
4.1.2 <i>Planeamento</i>	18
4.1.3 <i>Realização</i>	24
4.1.4 <i>Avaliação (Tipos, Modalidades, Formatos e Autoavaliação)</i>	29
5. Participação na Escola e Relação com a Comunidade	31
5.1 <i>Atividades realizadas</i>	31
5.1.1 <i>Primeiro dia de aulas</i>	31
5.1.2 <i>Semana Europeia do Desporto</i>	32
5.1.3 <i>Corta-Mato</i>	32
5.1.4 <i>Desporto Escolar</i>	33
5.1.5 <i>Street Basket 3x3</i>	35
5.1.6 <i>Mega Km, Mega Salto e Mega Sprint (fase escolar)</i>	36
5.1.7 <i>Evento anual - Torneio Gira-Volei</i>	36
5.1.8 <i>Dia da Atividade Física</i>	39
5.1.9 <i>Dia Mundial da Dança</i>	40
5.1.10 <i>Direção de turma e conselhos de turma</i>	40
5.1.11 <i>Seminário</i>	41
5.2 <i>Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação</i>	42
5.3 <i>Socialização Profissional e Institucional</i>	43
5.4 <i>A Componente ético-profissional</i>	44

6. Desenvolvimento profissional	45
<i>6.1 Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão.</i>	45
7. Reflexões finais.....	47
8. Referencias bibliográficas:.....	49
Legislação Consultada.....	54

1. Introdução

O presente Relatório de Prática de Ensino Supervisionada (RPES) foi realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserido no plano de estudos do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Universidade da Maia (UMAIA), tendo como propósito relatar a minha ímpar experiência pedagógica vivenciada, no ano letivo 2023/2024, no Agrupamento de Escolas D. Sancho I.

No início deste ano, foi-me atribuída uma turma do 11º ano, do curso de Ciências Socioeconómicas e, no 2º período, partilhei com os meus colegas uma turma do 6º ano, na Escola EB1/2 Dr. Nuno Simões.

A elaboração do RPES e a PES são as duas componentes da Unidade Curricular da PES, sendo orientada por um professor de Educação Física (EF) mais experiente, designado Orientadora Cooperante (OC) e uma Supervisora (SV). A PES foi realizada em Núcleo de Prática de Ensino Supervisionado (NPES), constituído por três estudantes estagiários (EE). Assim, o desenvolvimento profissional contou com o trabalho em comunidade de prática, onde todos os intervenientes colaboram em prol de objetivos comuns, contribuindo, desta forma, para o sucesso educativo dos discentes.

A PES encerra a formação inicial do EE, sendo o seu principal objetivo “a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão” (Matos, 2013, p. 3).

Para o mesmo autor, o RPES, caracteriza-se por um documento que explana o caminho percorrido no decorrer da PES, à medida que se constrói o professor EF. Este documento é um relato reflexivo, que interpreta, expõe e reflete sobre todos os momentos vivenciados ao longo deste ano e encontra-se organizado em sete capítulos. No primeiro capítulo, é apresentada uma breve introdução de tudo que retrata o presente relatório. No segundo capítulo, exponho uma reflexão pessoal de todo o percurso académico, incluindo as minhas expectativas em relação à PES. O terceiro capítulo relata a importância da PES

e a caracterização da escola onde ela decorreu. O quarto capítulo retrata as experiências vividas ao longo deste ano, incluindo a organização e a gestão do processo de ensino e de aprendizagem, a realização, os procedimentos de avaliação, parâmetros, estratégias, instrumentos e decisões. No quinto capítulo, são relatadas todas as minhas vivências na escola e a minha relação com a comunidade, assim como as atividades realizadas. Por fim, nos últimos dois capítulos, é realizada uma reflexão sobre o desenvolvimento profissional, as dificuldades e as necessidades de formação sentidas ao longo de todo o processo.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

O meu nome é Alexandra Maria Teles Santos Costa, sou natural de Vila Nova de Famalicão, uma localidade cuja população tem um grande apego ao trabalho e ao empreendedorismo. No campo das letras e da política, destacam-se várias individualidades como Camilo Castelo Branco, Bernardino Machado, Conde de Arnoso, Visconde de Pindela, Alberto Sampaio, Artur Cupertino de Miranda e Nuno Simões, entre outros. A origem da cidade remonta ao ano de 1205 com atribuição do foral pelo rei D. Sancho I. Ao longo da sua história, a cidade tem sido frequentemente mencionada como um dos principais centros culturais, comerciais e industriais de Portugal. A comunidade famalicense afirma-se com uma personalidade própria e bem definida, gente de trabalho, com a qual me identifico.

Tenho trinta e dois anos e, depois de muito trabalho, estou cada vez mais perto de realizar o que considero o meu sonho. Relativamente ao meu percurso académico, completei o Ensino Secundário na escola Camilo Castelo Branco, em Vila Nova de Famalicão, onde vivenciei as melhores experiências na área da EF, seguindo o que eu considero um grande modelo de professor que me acompanhou nos três anos desta viagem.

As minhas expectativas em relação a este sonho já existem desde o início da minha formação na área. Contudo, a sua realização tem sofrido bastantes alterações, não só pelo número de experiências significativas e desafios com que me cruzei, mas também pelo amadurecimento e aperfeiçoamento de algumas das minhas características pessoais, que servem de base aos meus pensamentos, desejos e realizações.

Cada ser humano conta uma história de vida única e intransmissível e a minha, pelos contornos que sofreu, considero ser especial. A nossa história de vida torna-nos únicos, pois contém todas as nossas experiências. Estas ocorrem através do processo de socialização nos diferentes contextos onde cada um se insere (família, escola, amigos, entre outros).

A história dos meus sonhos e ambições começou em casa, desde muito cedo, através de vivências, histórias e narrativas ligadas a uma das pessoas que mais me

influenciou, a minha mãe. Sempre admirei o seu exemplo e procuro segui-lo. O meu gosto pela educação foi nascendo desde criança, quando transformava o meu quarto em sala de aula, ambicionava um dia ser uma mestre de sabedoria e dispor de cultura e conhecimento que fosse plural e transversal a todas as áreas. A ligação do ensino ao desporto foi imediata e a ideia de exercer a docência na EF ficou bem patente nas minhas atividades e desenhos, no ensino básico.

Quando iniciei a minha escolaridade, os momentos de recreio eram muito ambicionados, pois tinha a oportunidade de acompanhar os rapazes na modalidade que mais me apaixonou até hoje, o Futebol. Ali, havia espaço para todos e foi nos campos de futebol do recinto escolar que fui interiorizando os principais valores relacionados com o jogo. Aprendi a importância da tolerância para com os que apresentavam menos aptidão para o jogo, comecei a valorizar mais a partilha, a empatia, o companheirismo, a igualdade, e o respeito pelo outro. Desde cedo, criei ligação com o desporto e sempre estive na lista dos meus principais interesses e percurso de vida, tendo-se verificado, efetivamente, uma ligação cada vez mais forte com ele. Devido às dificuldades que existiam no Futebol feminino na altura, rapidamente me liguei a outras modalidades e foi o Voleibol que mais se destacou e que pratiquei durante nove anos, com muita dedicação e reconhecimento, pois consegui ser campeã nacional, durante dois anos. Foi, sem dúvida, um percurso de sucesso, de muito trabalho e resiliência. Mais tarde, ingressei no curso de Educação Física e Desporto na UMAIA, onde completei a minha licenciatura e aí surgiu a minha segunda paixão, na área do fitness com algumas disciplinas ligadas à dança e aulas de grupo, inseridas neste curso. Após este período e devido a várias vicissitudes de cariz pessoal, dediquei-me a exercer as minhas funções como professora de aulas de grupo, em vários ginásios de Vila Nova de Famalicão. Com o decorrer do tempo, verifiquei que esse trabalho não era de todo gratificante, sentia necessidade de outros sentidos e “preenchimentos” que não se coadunavam com alguma estagnação pessoal e profissional. Daí ter decidido iniciar o mestrado, um caminho bastante desafiante, mas certamente preenchido com ensinamentos e saberes, repletos de oportunidades para a uma melhor realização pessoal e profissional.

Considero-me uma jovem de fortes ambições e convicta daquilo que quero para a minha vida. Veja-se que, depois de alguns anos de trabalho, optei por este mestrado, uma vez que o ensino da EF sempre fez parte dos meus planos. As minhas expectativas face à

minha idade são as mais elevadas, procurando desta forma a minha realização profissional e pessoal, pois acredito que nunca é tarde para atingir os nossos sonhos.

2.2 Expetativas iniciais

O Desporto, como referido anteriormente, está ligado a todas as minhas experiências e ambições profissionais, e por isso considerei a PES, como uma oportunidade única de experimentar novos conhecimentos e de testar as minhas capacidades. As minhas expetativas assentaram essencialmente em adquirir um vasto leque de conhecimentos, metodologias, teóricas e práticas, que me fizessem progredir no domínio da docência e fazer de mim uma melhor profissional, capaz de ensinar, educar e influenciar sempre os meus alunos para a prática de atividade física, aliada a um estilo de vida saudável.

O primeiro ano deste mestrado foi, sem dúvida, uma grande prova de resistência, persistência e preparação para o presente ano. As disciplinas eram muitas, o trabalho mais ainda. No entanto, tudo parecia fazer sentido e encaixar no projeto que escolhi. Desde as diferentes perspetivas e formas de trabalhar, à diversidade de visões, formas de ser e de refletir, encontrei nesse ano um espaço propício ao meu crescimento enquanto pessoa, bem como uma panóplia de instrumentos e saberes nos quais me podia alicerçar.

Este ano iria proporcionar-me um contacto mais semelhante com o meu futuro profissional, por isso considero que seria crucial e mais direcionado para o que eu sempre ansiei. Esperava, por isso, com a PES, desenvolver todas as aprendizagens adquiridas e colocar em prática todos as competências relacionadas com um ano muito trabalhoso mas, acima de tudo, muito enriquecedor.

“O Estágio Profissional entende-se como um projeto de formação do estudante com a integração do conhecimento proposicional e prático necessário ao professor, numa interpretação atual da relação teoria prática e contextualizando o conhecimento no espaço escolar” (Matos, 2013, p.3).

Em relação ao objeto principal, os meus alunos, ambicionava ter com eles uma relação de respeito e cordialidade, onde houvesse espaço para mútua aprendizagem, desenvolvimento pessoal, profissional e lúdico. No final, esperava deixar a minha

influência tanto nos alunos, como na escola, conseguindo assim, para além da prática letiva, proporcionar experiências inovadoras e únicas. Neste ponto, o receio era grande, a responsabilidade de transmitir os conteúdos programáticos de forma acertada e pedagogicamente correta foi um dos aspetos que exigiu de mim maior dedicação e rigor.

Tudo faria para concretizar todos estes objetivos, procurando sempre que alguma fragilidade pessoal não interferisse no meu desempenho.

A faixa etária com a qual, provavelmente, iria trabalhar este ano seria diferente daquela com que estava familiarizada, uma vez que o meu trabalho anterior se desenvolvia essencialmente em ginásios. No entanto, o facto de ter exercido, durante dois anos, a função de treinadora, nos escalões de minis A e B de voleibol, considero que foi uma mais-valia, para me sentir com apetência para trabalhar com outros grupos etários.

Quanto à relação do grupo de NPES de que iria fazer parte, as minhas expectativas eram as melhores, pois já conhecia os colegas e sabia que iria existir um espírito de entreajuda muito grande, o que é de extrema importância, pois haverá a necessidade de partilhar as diversas situações e dificuldades que irão ocorrer e, em conjunto, encontrar respostas e soluções para as adversidades.

Por parte da OC, esperava encontrar sempre um acompanhamento próximo, uma conselheira e uma mentora durante este ano letivo, profissional e objetiva, alguém que apontasse caminhos e estratégias facilitadoras e promotoras de novas aprendizagens e conhecimentos, onde seriam por mim, futura docente, interiorizados, revelando-se, assim, imprescindíveis para o desenvolvimento e sucesso pessoal e profissional.

No que diz respeito à escola onde ia realizar a PES, apesar de não ser a escola onde concluí o ensino secundário, sempre tive excelentes referências acerca da PES. Esperava, por isso, que a receção decorresse de uma forma cativante e acolhedora por parte de toda a comunidade educativa.

No final deste percurso, espero deixar um contributo altamente positivo tanto na escola como nos alunos, espero assim alcançar um nível superior, repleto de boas experiências, que me tornará numa melhor profissional.

3. Enquadramento institucional

3.1. A importância da PES

A PES representa, na minha opinião, a etapa mais determinante da vida académica do EE, estabelecendo uma base para a formação e desenvolvimento profissional e um conjunto de experiências que permitem aos EE desenvolver as competências essenciais para o ensino da disciplina em contextos práticos (Khan, 2022). É neste ano que começamos a construir as nossas crenças e a juntar instrumentos teóricos e práticos indispensáveis à realização das funções de professor. As ideias e os conceitos sobre o que envolve ensinar e aprender são estabelecidos na PES. Enfrentando os desafios que estas etapas implicam, o EE tem a oportunidade de experimentar toda a atividade docente durante este período, desde a sua conceção até à sua avaliação (Souza et al., 2020).

Permite-nos, deste modo, desenvolver competências, hábitos e atitudes relacionados com o papel da docência e criar assim conjunturas para atuar com uma maior segurança e visão crítica, na nossa vida profissional. Para que essas competências sejam aprofundadas, o EE deve desenvolver as suas práticas através do pensamento crítico e reflexivo da sua ação (Danek, 2019; Rocha, 2015).

A PES estabelece uma relação próxima junto dos intervenientes responsáveis pela supervisão, bem como dos colegas do NPES, onde existe um envolvimento por parte de toda a equipa, na construção profissional e formativa. Uma das principais missões da PES é incentivar os EE a desempenharem a sua futura profissão de professor com dedicação. Só através do envolvimento nas práticas docentes durante este ano, é que os estudantes poderão compreender a realidade educacional e, simultaneamente, perceber a verdadeira essência do processo educativo do ponto de vista do professor (Sirotová & Michvocíková, 2021; Souza et al., 2020).

Por este motivo, é num ano significativo de partilha entre todos, experiências, receios, dilemas, dúvidas e incertezas, elevando assim esta prática formativa. Assim, caracteriza-se num espaço fundamental para o desenvolvimento de qualquer profissional da área, possibilitando a integração genuína e verdadeira com os múltiplos e diários desafios que a profissão enfrenta.

3.2. A PES na UMAIA

A PES é realizada no 2º ciclo de estudos no MEEFEBS da UMAIA, anteriormente assinalada de estágio profissional, e o respetivo RPES estão regulamentados pelas normas da instituição formadora e pela legislação específica pelo artigo nº 11 do Decreto-lei 79/2014, de 14 de maio.

A PES é uma etapa crucial na formação dos professores, pois permite aos futuros educadores ganhar experiência prática, enfrentar desafios reais da profissão e refletir sobre as práticas de ensino com o apoio de profissionais mais experientes. Sendo assim, a UMAIA garante a existência da PES, "reconhecendo o valor e o impacto da docência na qualidade da educação, sublinha-se que a preparação de educadores e professores deve ser feita da forma mais rigorosa e que melhor valorize a função docente" (Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de maio).

O EE, ao longo desta caminhada, precisa de elaborar o seu Projeto de Formação e Intervenção na Escola (PFIE) e RPES, participar na planificação e organização das diversas atividades do seu grupo e da escola em que está inserido, assistir a todas as aulas da OC e dos seus colegas, participar nas atividades educativas que constem no Plano Anual (PA) do grupo de EF, reunir semanalmente com a OC e SV para refletir e organizar a sua prática e definir estratégias de atuação e, ainda, participar nas atividades do Desporto Escolar inseridas na escola.

A PES é composta por um NPES de três EE, que são orientados pela OC da escola cooperante e pela SV da UMAIA. Aos EE é concedido, no início do ano, uma turma residente e uma turma de 2º ciclo, na qual devem experienciar outras vivências.

3.3. A escola cooperante: O lugar de prática

De acordo com Albuquerque et al., (2013), de modo que a intervenção pedagógica tenha significado, é necessário ter um conhecimento aprofundado da escola e das suas características, potencialidades e necessidades. Outros autores apresentam diferentes perspetivas, salientando que o meio envolvente é crucial e influencia os alunos, ou seja,

analisar os contextos sociais, culturais, económicos e desportivos, traduzem uma mais-valia para o professor de EF, podendo levá-lo a adequar as suas ações, de modo a melhorar as interações com os alunos e, ainda, criar elementos facilitadores do processo de aprendizagem (Seabra et al., 2016).

A escola onde exerci funções, Escola Secundária D. Sancho I, é sede do agrupamento e fica sediada em Vila Nova de Famalicão. O Agrupamento de Escolas D. Sancho I resultou da junção do Agrupamento de Escolas de Calendário com a Escola Secundária D. Sancho I. Atualmente, o agrupamento é constituído por uma escola com 3.º ciclo e Secundário (Escola D. Sancho I), uma escola básica com 1º e 2º ciclo (Dr. Nuno Simões), cinco escolas básicas de 1º ciclo (EB 1/JI de Louredo, EB1 de S. Miguel -o- Anjo, EB1 de Esmeriz e EB1/JI de Cabeçudos) e quatro jardins-de-infância (Lage, Louredo, Esmeriz e Cabeçudos). O agrupamento totaliza, atualmente, e distribuídos pelos diferentes níveis de escolaridade, um número superior a 2700 alunos.

Podemos encontrar neste estabelecimento de ensino uma grande diversidade de oferta educativa onde, para além do ensino regular, existem os Cursos Profissionais, os Cursos de Educação e Formação de Adultos, o Ensino Recorrente e um polo do Centro Qualifica de Vila Nova de Famalicão.

Em relação ao grupo de EF, o departamento é composto por doze professores, para além dos três EE. No que concerne às infraestruturas direcionadas à lecionação da disciplina de EF, são disponibilizados dois pavilhões. Um pavilhão interior mas sem balizas, onde não é exequível a lecionação de Futebol e Andebol, porém ideal para Voleibol, Basquetebol, Ginástica e Badminton. Um pavilhão semi-descoberto que contém balizas, pelo que se pode abordar todas as modalidades de EF, mas a maior parte das aulas tem de se dividir este mesmo espaço com outra turma. Outro dos espaços é um campo de Basquetebol descoberto, onde se pode lecionar também todas as modalidades, embora com algumas adaptações. A escola possui ainda mais dois espaços cobertos, designadas salas de espelhos, onde se poderá trabalhar maioritariamente as Expressões Rítmicas, circuitos de Condição Física e Ginástica, sendo estas bastante limitadas pelo reduzido o espaço disponível para as aulas de EF. Ainda existe uma pequena pista de Atletismo com uma caixa de areia, para abordar a modalidade de Atletismo, também no espaço exterior.

Contamos, ainda, com uma enorme variedade de material disponível para as nossas aulas, nunca faltando recursos para as diversas modalidades que lecionamos. Esta

realidade assumiu-se, sem dúvida, como um ponto positivo e uma mais-valia, se atendermos às realidades vividas em outras escolas. Recordo-me, inclusive, de me encontrar a dar as mesmas modalidades que outros professores e de nunca faltar material para as nossas aulas. Na modalidade de Ténis, havia disponível uma raquete por aluno e várias bolas, com diferentes pesos e dimensões. Quando queríamos realizar o teste de aptidão aeróbia, vai e vem, a escola disponibilizava também de várias colunas portáteis. Tivemos sempre apoio logístico para as nossas práticas letivas.

Contudo, as maiores adversidades sentidas nos espaços da escola aconteciam nos dias de chuva, em que um dos espaços exteriores, apesar de ser semi-descoberto e de possuir dois campos de basquetebol, ficava reduzido em metade devido à chuva que acabava por invadir um dos campos. O outro espaço exterior não tinha coberto, o que dificultava a tarefa do professor que estava a lecionar no pavilhão, tendo de dividir este espaço pela turma respetiva.

A distribuição dos espaços disponíveis para as aulas de EF detém um papel nevrálgico para o bom desenrolar do processo de ensino e aprendizagem, pois só posteriormente a esta distribuição, os professores são capazes de organizar o seu planeamento anual, para saberem quando estará disponível o espaço adequado à matéria que pretendem lecionar. Isto é devido ao facto de existirem alguns espaços, como o espaço 3 e 5, onde é irrealizável a lecionação, por exemplo, dos desportivos coletivos, e por isto cabe ao professor estar devidamente precavido, tendo estes de muitas vezes partilhar espaços ou adaptar aulas.

Relativamente à turma que me foi atribuída, posso considerar que a sorte me acompanhou, pois estes discentes muito contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, apesar de, no início do ano letivo, este grupo representar grandes desafios. Após a distribuição das turmas, em reunião do NPES, percebi que a turma, que me foi atribuída, fui alertada pela OC acerca da turma, que me foi atribuída, o 11^º04, como sendo um grupo com muitas capacidades e motivado para a prática desportiva, mas que deveria ter cuidado com alguns elementos que tendiam a dispersar um pouco da aula e apresentar alguns comportamentos indesejáveis.

Com o propósito de conhecer melhor os alunos da turma, no aspeto pessoal e desportivo, foi desenvolvida uma ficha de caracterização individual do aluno, recorrendo a um questionário. Estas fichas continham elementos sobre conteúdos já trabalhados,

hábitos alimentares (principalmente do pequeno-almoço), disciplinas preferidas, meio de transporte utilizado para a deslocação para a escola, passado desportivo e motivação para as aulas. Só com a recolha destes dados, os professores, podem preparar a sua intervenção educativa, pois, quando temos conhecimento da realidade dos nossos alunos, mais facilmente sabemos onde devemos fazer a nossa intervenção.

Além do referido anteriormente, estes dados foram essenciais para conhecer melhor cada aluno da turma, olhar às suas diferenças, promovendo, assim, a igualdade e a inclusão. Esta turma era do curso Científico Humanístico de Ciências Socioeconómicas, composta por 20 alunos, sendo 12 do sexo masculino e 8 do sexo feminino. Analisando os dados recolhidos, logo verifiquei que estava perante uma turma bastante ativa e participativa em modalidades extraescolares. A maioria dos alunos praticava alguma modalidade, principalmente Futebol, e manifestaram a sua motivação para as aulas. As modalidades que menos gostavam eram: Ginástica, Voleibol e Dança.

Nos tempos livres, praticavam atividade física pelo menos duas vezes por semana e, para além do Futebol, alguns alunos praticavam também Natação e Padel. A motivação pelo desporto estava intrínseca nestes jovens, no entanto, a maioria deles não eram muito ambiciosos e não pretendiam alcançar a menção de bom ou muito bom, mostrando-se um pouco indiferentes nas suas respostas.

Em relação às deslocações para a escola consegui verificar, que apesar do gosto pela atividade física ser unânime, a deslocação da maioria destes estudantes era realizada de carro ou transportes públicos. O que nos remete para um tipo de vida mais inativa e hábitos mais sedentários frequentes nestas idades, visto que 17 dos 20 alunos desta turma residiam em Vila Nova de Famalicão.

No meu primeiro contacto com a turma, logo recordei as palavras da minha OC, pela falta de comprometimento nas tarefas da aula, apesar das excelentes capacidades que a maioria apresentava. Neste dia, o choque com a realidade aconteceu. Após a primeira aula, seguiu-se um momento de reflexão, no sentido de encontrar as melhores estratégias que deveria adotar, para motivar os alunos, mantendo a disciplina, que sempre idealizei ter na minha prática letiva.

Cada vez mais acredito no papel do professor como o principal responsável pelo aproveitamento e desenvolvimento das capacidades dos alunos, bem como pela formação

dos jovens em relação às suas atitudes e valores. "O professor, independentemente das alterações que ocorram no ensino e na educação, tem sido e continuará a ser considerado um elemento central na sociedade" (Gomes et al., 2013, p. 254).

Com o tempo, fui interiorizando a importância do professor, comecei a sentir verdadeiramente a escola e a perceber melhor a responsabilidade dos professores na construção saudável da sociedade.

3.4. Caracterização do núcleo da PES

O ser humano é, por natureza, um ser que tem tendência a agrupar-se. Necessita de estar inserido em comunidades para se realizar e desenvolver pessoal, social e profissionalmente. A aprendizagem entre pares, ou aprendizagem social, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento humano em várias etapas da vida. Esta é fundamental para o desenvolvimento humano, fornecendo oportunidades de socialização, crescimento emocional, modelagem de comportamento, construção de identidade, aprendizagem colaborativa e exposição a diferentes perspectivas que podem ser cruciais na nossa vida profissional.

O grupo onde estive inserida, nesta grande etapa, era o núcleo da PES de EF do Agrupamento de Escolas D. Sancho I. Os dois colegas que iniciaram comigo esta aventura não eram desconhecidos, pois partilhamos o primeiro ano do mestrado, o que se tornou numa mais-valia em toda a interação e vivências que tivemos de enfrentar, neste segundo ano.

Apesar de não termos uma relação próxima, esta aventura consolidou de imediato as ligações e as inúmeras partilhas de conhecimento/experiências e passamos a “olhar na mesma direção”, a pensar e a traçar objetivos em comum. Todos os objetivos e metas por nós traçados não seriam possíveis de alcançar sem a ajuda imprescindível da OC.

Segundo Amaral da Cunha et al. (2020) o OC é como um mentor e modelo que facilita o processo de aprendizagem, fornece apoio emocional, aumenta a sua eficácia, estimula o pensamento e prepara para a realidade da unidade ensino. A nossa OC foi, sem dúvida, o grande elo entre todos, ajudando-nos a lidar com desafios e frustrações que foram surgindo e revelou-se uma forte fonte de inspiração e encorajamento nas diferentes

habilidades, conhecimentos e experiências necessárias para nos tornarmos professores eficazes e reflexivos. Considero fundamental o acompanhamento realizado ao longo do ano, só assim conseguimos alcançar vivências diversificadas e enriquecedoras, que serão muito úteis na nossa prática pedagógica futura.

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

4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

4.1.1 Conceção de ensino

De acordo com as ideologias mais tradicionais de ensino, o professor era fonte do conhecimento e o aluno um simples recetor de informação. O processo de ensino baseava-se numa simples transmissão do conhecimento do professor para com o aluno.

Porém, atualmente, na minha conceção, o professor tem de considerar a evolução do ensino, de acordo com as múltiplas variações da sociedade atual. Os seus propósitos, através do desporto, vão para além de uma formação simplesmente física. Para além disso, hoje o aluno é mais ativo na procura do conhecimento, ele procura resposta para as suas inquietações, de um modo autónomo, e o papel do professor deve passar por criar e utilizar estratégias e recursos didáticos adequados, que envolvam todos e cada aluno, de um modo ativo e cativante, no seu processo de ensino e aprendizagem.

A dedicação e o esforço são essenciais no processo educativo, requerendo uma forte motivação intrínseca e pessoal, além de um desejo constante de aprender. É importante considerar a população que vamos encontrar, os objetivos a que se pretende alcançar e as necessidades e motivações dos diversos alunos com quem se vai trabalhar (Resende e Lima 2016).

No que toca especificamente à EF, cabe ao professor, enquanto educador, mostrar quais são os atributos e potencialidades da prática da atividade física, não esquecendo que, para além da transferência dos conhecimentos inerentes à disciplina, é-lhe também imputada a responsabilidade de transmitir os valores necessários à convivência entre os alunos, mostrando-lhes o quanto é importante a construção de uma sociedade empática,

em que ninguém se sinta excluído, em que todos se sintam felizes e realizados nas suas aprendizagens.

Educar através do desporto, pela via da EF, para além do aperfeiçoamento físico e adoção de estilos de vida saudáveis, é construir um projeto de educação social, cívica e intelectual, alicerçado em valores de fraternidade, camaradagem, convivência social, respeito e cooperação e contribuir para que cada aluno adquira competências de vida como o autoconhecimento, o autocontrolo, a autorrealização, perseverança, a valorização do esforço, o autoaperfeiçoamento e harmonia pessoal.

(Rosado, 2009, p.11)

4.1.1.1 Modelos de Ensino

Ao iniciar este ano da PES, um dos maiores constrangimentos foi selecionar os melhores modelos de ensino a aplicar para melhorar a aprendizagem dos alunos. Evidentemente que o professor deve escolher o modelo mais adequado, de acordo com as características dos alunos e do seu meio envolvente.

O professor, que pretende ser um profissional competente, procura conduzir, da melhor forma possível, o processo de ensino e aprendizagem, dispondo de modelos eficientes, de modo a proporcionar aprendizagens significativas aos seus alunos, indo, efetivamente, ao encontro das suas necessidades e aspirações. Assim, e segundo Metzler (2000), cada modelo é projetado para proporcionar diversos tipos de aprendizagem no aluno. E ainda, segundo ele, nenhum modelo, por si só, é inteiramente eficaz. Se assim fosse, apenas necessitaríamos de um.

Sabemos que cada docente tem a sua própria individualidade e vivências que, naturalmente, se manifestam quer na forma como atua, quer no tipo de conceção ou modelos de instrução que vai utilizando no seu percurso académico. É por isso que Graça (2014) afirma que os modelos de instrução são apenas uma ferramenta, através da qual o professor pode selecionar e utilizar diversos contextos de modo a propagar a aprendizagem do aluno. Na mesma linha de pensamento, Metzler (2005, p.110) refere que “a noção de

modelo é um avanço relativamente às noções de método, estratégia e estilo de ensino, por oferecer uma perspectiva mais compreensiva e integral do processo de ensino”.

A existência de vários modelos pode levar a uma certa divergência entre eles na coadjuvação estratégica da atuação e utilização dos mesmos. Esta situação permite ao professor escolher aqueles que melhor resultam da sua experiência pessoal, das suas vivências e preferências adaptadas ao contexto em que se insere (Graça, 2014).

O MID é, sem dúvida, o modelo mais tradicional e talvez o mais usado nos dias de hoje. Segundo Mesquita (2012), o MID assenta na convicção de que o fundamental é a prescrição de processos e soluções, onde o espaço de problematização dos problemas decorrentes da prática é definido e orientado na totalidade pelo professor, sendo o aluno, como considera Vandarstraeten (2002), um autómato, um elemento passivo que permanece inativo até ser sujeito a estímulos externos. O modelo é caracterizado por decisões controladas pelo professor e padrões de desenvolvimento direcionado pelo professor para os alunos.

O Modelo de Instrução Direta caracteriza-se por centrar no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente a prescrição do padrão de envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem. Neste domínio, o professor realiza o controlo administrativo, determinando explicitamente as regras e as rotinas de gestão e ação dos alunos, de forma a obter a máxima eficácia nas atividades desenvolvidas pelos mesmos. Para o efeito, as atividades são organizadas em segmentos temporais, porquanto é crucial utilizar o tempo de aula de forma eficaz, expressa num tempo de prática motora elevada. É determinante que os alunos obtenham um elevado sentido de responsabilidade e compromisso com as tarefas de aprendizagem, contribuindo, para tal, a indicação de critérios de êxito na consecução das mesmas.

(Mesquita e Graça, 2009, p.48)

O professor tem um papel preponderante na tomada de quase todas as decisões sobre conteúdos, gestão e envolvimento dos alunos. Existe, assim, uma função de liderança definida; no entanto, o objetivo dessa liderança é permitir que os alunos tenham capacidades de resposta eficazes, recebam os feedbacks necessários para daí, em passos firmes e positivos, adquirirem o conteúdo e o conhecimento pretendidos. Embora este

modelo seja conduzido pelo professor, não é necessariamente autoritário. Deve ser flexível, solidário e positivo, oferecendo aos alunos níveis de tempo de aprendizagem acadêmica, oportunidades de resposta e feedback de desempenho (Metzler, 2011). Devido às dificuldades/necessidades que encontrei na turma, fruto de um mau comportamento e desinteresse pela disciplina, utilizei algumas características de três modelos, nomeadamente o MID, o Modelo de Educação Desportiva (MED) e o Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC).

Desta forma, e uma vez que o MID não apela à autonomia, criatividade e envolvimento dos alunos nas tarefas, nem é estimulador do seu desenvolvimento pessoal e social, é necessário transformar mentalidades, introduzindo métodos que estimulem as capacidades integrais do aluno. Após algum trabalho desenvolvido nos comportamentos, atitudes e valores no desempenho dos alunos, desenvolvi com eles algumas características do MED. Nesta nova perspetiva, o objetivo é o professor descentrar-se de si próprio para se focar no aluno, no sentido de criar o melhor ambiente de aprendizagem, e ao aluno é dado espaço para expressar os seus sentimentos, para desenvolver as suas experiências, de forma a edificar a sua construção enquanto pessoa (Mesquita, 2012). Assim, na perspetiva de Siedentop (2002) este é um modelo de currículo e instrução projetado para sortir experiências desportivas autênticas e pedagogicamente bem orientadas, em contexto escolar.

Num ambiente educativo genuíno, o desporto para crianças e jovens pode assumir características específicas e ter objetivos voltados para a educação através do desporto. Este modelo responde à necessidade de dar um caráter afetivo e social às aprendizagens, sendo considerado uma forma de educação lúdica. Critica as abordagens que são descontextualizadas e procura criar um ambiente que favoreça uma experiência desportiva verdadeira, alcançada através da criação de um contexto desportivo significativo para os alunos. Para isso, é necessário resolver alguns equívocos e mal-entendidos na relação entre a escola, o desporto e a competição (Mesquita & Graça, 2011).

O MED tem vindo a despertar um interesse cada vez maior, tanto no campo da investigação empírica, da reflexão pedagógica e da formulação didática, como também em diversos domínios práticos, especialmente na formação de professores e treinadores (Tavares & Casanova, 2013).

Este modelo apoia a implementação de uma avaliação autêntica que, em primeiro lugar e acima de tudo, se centra na capacidade de jogar. A instrução técnica é organizada em função da sua aplicação tática e é dado tempo suficiente para desenvolver a consciência e a competência tática. Para assegurar a autenticidade das experiências desportivas, Siedentop (2002) incorporou seis características do desporto institucionalizado no MED: a época desportiva, a filiação, a competição formal, o registo estatístico, a celebração e os eventos culminantes (Graça, A. & Mesquita, I. 2007).

A valorização da competição como elemento central da experiência desportiva requer uma cuidadosa atenção na formação das equipas. É crucial distinguir claramente entre treinar e competir, enfatizando também os aspetos festivos e o papel dos eventos desportivos como fóruns de competência. Competir e esforçar-se para vencer são parte integrante do espírito do jogo e da cultura desportiva. Contudo, é fundamental que a competição esteja sempre enraizada numa ética de respeito pelo fair play, num ambiente que promova a participação e o desenvolvimento individual, garantindo oportunidades equitativas de aprendizagem e de jogo para todos os participantes (Tavares & Casanova, 2013).

O MED valoriza a utilização de formas de jogo adaptadas às capacidades dos alunos, que promovam e incentivem a participação ativa de todos e proporcionem uma competição de alta qualidade. Além disso, visa fomentar a autonomia, a liderança e a responsabilidade partilhada na organização das atividades desportivas, através de uma gradual delegação de responsabilidades para os alunos. Este objetivo é complementado pelo propósito de desenvolver as capacidades de jogo, aprimorando competências específicas, a capacidade de ler situações durante o jogo, tomar decisões e responder tanto fisicamente como psicologicamente (Tavares & Casanova, 2013).

Mais tarde, desenvolvemos o MAC, em que o objetivo é que os alunos trabalhem em pequenos grupos e atribuir um novo papel ao aluno, ou seja, este deixa de ser passivo para ser o elemento central do seu processo de aprendizagem. Rodrigues (2011, p. 59) confirma que realizar atividades promotoras de cooperação assegura assim “a interação entre todos os elementos de uma equipa no momento de trabalharem juntos, assim como a participação mais ativa de todos eles na realização das atividades propostas.” Os desafios colocados foram pensados, de maneira a que todos possam cooperar e participar na sua resolução, elevando a importância da responsabilidade individual e para que

entendam que o sucesso depende de todos os elementos. As características e conhecimentos distintos de cada elemento pode ter um importante contributo no desenvolvimento intelectual dos alunos e grupo.

A implementação deste modelo na escola é fundamental, dado que, na sociedade atual, o trabalho em equipa é cada vez mais valorizado (Metzler & Colquitt, 2021).

4.1.2 Planeamento

Segundo Matos (2011) o objetivo desta área é estabelecer uma estratégia de intervenção, fundamentada em objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da EF e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF. Metzler e Colquitt (2021) acrescentam que o planeamento é fundamental e permite que um docente se organize a si mesmo e aos seus discentes assim como gerir os recursos disponíveis, de forma eficiente.

O planeamento representa a ponte entre as orientações centrais dos documentos curriculares de referência e as particularidades locais da escola e da turma e alunos. É essencialmente um meio de racionalização do processo de ensino e aprendizagem e, nessa medida, prevê uma antecipação da ação do professor.

A importância de planear é a de poder refletir sobre o processo e, porventura, modificá-lo, adaptando-o às circunstâncias específicas de cada situação de ensino. Quando começamos a planear, por vezes, questionamos se é assim tão importante o planeamento. O que devemos concluir é que, sempre que pretendemos realizar uma tarefa, com certas metas a atingir, fazemos uma previsão da ação que vamos ensaiar, o que funciona como sendo um fio condutor de todo o processo (Anacleto, 2008).

O planeamento prévio ajuda-nos a tomar decisões, a desenvolver uma análise, e uma reflexão detalhada acerca da direção e do controlo do processo de ensino e aprendizagem.

“Todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino, nomeadamente na conceção de formação geral” (Bento, 2003 p.7). Seguindo este pressuposto, a fase inicial

do planeamento foi a consulta de documentos: Aprendizagens essenciais, os documentos internos da escola, os regulamentos internos e o plano anual de atividades. Acrescentamos a estes documentos a análise dos dados das fichas de caracterização dos alunos, para melhor compreensão das nossas turmas e do melhor planeamento a adotar.

Acredito, ainda assim, que o processo de ensino e aprendizagem não acontece sempre como está descrito nos diferentes níveis referentes aos anos de escolaridade. Todo o docente deve perceber que, em certas modalidades e situações, temos de adaptar o nosso planeamento aos níveis e características dos alunos. No ensino secundário prevemos um nível avançado a algumas modalidades mas, na realidade, o que muitas vezes encontramos nas turmas é um nível elementar, tendo, frequentemente, que ajustar e moldar o nosso planeamento à realidade presente.

A nossa presença na reunião do Departamento de EF tornou-se essencial para ficarmos a conhecer a distribuição das modalidades indicadas pelas aprendizagens essenciais, pelos três períodos escolares. Os documentos que registam a percentagem a atribuir aos diferentes domínios sujeitos a avaliação, a oferta do Desporto Escolar e, mais tarde, o “roulement” das instalações foram essenciais na fase do planeamento anual para as respetivas turmas.

O PA é um documento elaborado para cada turma com o objetivo de ser um guião para todo o ano letivo.

A lógica da realização progressiva do ensino, da sua perspetiva sistemática e de continuidade, do seu carácter processual e do seu decurso temporal, aponta a necessidade de diferentes momentos e níveis das tarefas de planeamento e preparação do ensino pelo professor.

(Bento, 2003, p.59)

Na afirmação anterior, este autor refere-se aos três níveis de planeamento, PA, Unidade Didática (UD) e Plano de aula.

Seguindo esta ordem, iniciamos o planeamento anual segundo o “roulement” das instalações por período, devido ao facto de ele ser realizado com esta periodicidade na nossa escola. Todos os períodos, o “roulement” era alterado, o que obrigava a uma atualização do planeamento. Contudo, havia um aspeto que era necessário ter em consideração no

planeamento da aula, que eram as condições climatéricas adversas. Este facto fez-nos estar alerta para as possíveis alterações ao plano, e termos sempre um plano alternativo para as aulas.

No início do ano, foram definidas as modalidades a abordar, em todo o ano letivo, no 11º ano de escolaridade: Basquetebol, Ginástica Acrobática, Ténis, Futebol, Orientação e Atividades Rítmicas Expressivas. Foi, ainda, decidido, que iríamos lecionar duas modalidades por período. Para além destas modalidades, também teríamos de trabalhar a aptidão física dos alunos, segundo as orientações do projeto Fitescola. Este tem como objetivo avaliar a aptidão física e a atividade física dos alunos, no sentido de verificar se estes se encontram na “zona saudável”.

O passo seguinte, no que pertence ao planeamento, foram as UD de todas as modalidades a lecionar definidas no PA. Esta foi certamente a parte em que senti mais dificuldades. No entanto, as exigências inerentes a este processo permitiram-me evoluir e refletir, ao longo do ano da PES.

As UD “são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem” (Bento, 2003, p.75). Este autor, refere ainda que o planeamento da UD deve orientar-se para o crescimento do aluno, tanto no ponto de vista das habilidades, capacidades, conhecimentos, como também ao nível das atitudes. Além disso, enfatiza que a duração de cada UD está dependente do volume e da dificuldade das tarefas no processo de ensino, dos princípios psicopedagógicos e didático-metodológicos.

Relativamente aos modelos de ensino aplicados nas diferentes modalidades, achei mais adequado utilizar o MID numa fase inicial, para um maior controlo da turma e trabalhar alguns aspetos fundamentais, nomeadamente a atitude, valores e desempenho da turma, para que estes, ao longo do ano, se tornassem mais autónomos e responsáveis nas suas aprendizagens.

No segundo período, na modalidade de Ténis, desenvolvi algumas características do MED, no entanto este modelo exige um elevado nível de responsabilidade dos EE, no planeamento de todas as etapas, pensamento estratégico e prioridade na prepa-

ração dos alunos. O modelo foi parcialmente aplicado nas aulas, uma vez que foi adaptado às particularidades da turma e da modalidade que estávamos a trabalhar. Este paradigma incentiva a cooperação, a autonomia, a literacia física e motora e uma melhor compreensão das regras entre os alunos (Metzler & Colquitt, 2021).

No terceiro período, na modalidade de Dança e Orientação, desenvolvi o MAC. Foi definido no início da UD, que os alunos trabalhassem em pequenos grupos com o objetivo de desenvolver o seu trabalho autonomamente e para que todos atingissem as metas pré-definidas (Metzler & Colquitt, 2021).

Os planeamentos das UD foram centrados nos objetivos de aprendizagem, baseadas num modelo de retroversão de Backward Design, onde o objetivo principal é que os alunos cheguem ao Big picture gold, e o papel do professor será fazer que isso aconteça.

Este é um modelo mais amplo para o aluno, atendendo às suas progressões, retroversões, avanços e recuos, em que o professor parte sempre dos objetivos para a estrutura dos conteúdos. Na prática, isso significa que a preparação da aula ocorre ao contrário do que estamos habituados. Alteramos a lógica de olhar para as matérias, ver qual o conteúdo que precisamos ensinar e depois deveremos elaborar uma avaliação a partir desses dados.

Conforme Wiggins e McTighe (2005), o Backward Design compreende três fases ou estágios: Identificar os resultados desejados, determinar evidência aceitável e planear experiências e instruções de aprendizagem. Identifico-me com esta metodologia por ser direcionado para as reais necessidades do aluno, tornando mais proveitosa a aprendizagem e motivação para os conteúdos. É necessário fazer uma mudança da forma como vemos o planeamento. Esta mudança pressupõe, logo de início, uma grande reflexão sobre as aprendizagens específicas pretendidas, antes de pensar sobre o que, como professores, vamos fazer nas atividades de ensino e aprendizagem.

Ao definirmos primeiramente as metas, o docente será capaz de perspetivar o que os alunos sabem a respeito do conteúdo que será estudado, o que são capazes de compreender e o que são capazes de fazer. Na minha opinião, é um ponto de partida para no final conseguirmos planear experiências e situações de aprendizagem para que o aluno se sinta desafiado, assumindo um papel ativo e responsável pela sua aprendizagem, envolvendo-se plenamente na tarefa. A UD foi elaborada segundo os seguintes pressupostos: caracterização do contexto, definição dos objetivos de aprendizagem, desenho do processo de

ensino e aprendizagem/estrutura dos conteúdos e estratégia instrucional geral da UD e plano de avaliação/métodos de controlo.

A caracterização do contexto foi feita, numa primeira etapa, por uma consulta, síntese e interpretação dos referenciais centrais (aprendizagens essenciais e perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória) e dos referenciais locais (documentos internos da escola) para o ciclo e ano de escolaridade da turma. Numa segunda etapa, foi importante observar e analisar a turma e as suas características, tanto no nível e na etapa de aprendizagem identificados em sede de avaliação inicial, com função diagnóstica e fundamentada na literatura. Na terceira etapa, é necessário olharmos para os recursos temporais (número de aulas por semana), materiais (espaços e equipamentos) e humanos (auxiliares e coadjuvação).

A definição do grande objetivo de aprendizagem serão os resultados e metas que queremos que os nossos alunos atinjam no final da UD. Planear objetivos concretos no domínio da aprendizagem motora, cognitiva e sócio-afetiva.

A tarefa desafiante foi, sem dúvida, criar uma extensão de conteúdos para cada modalidade com o número de aulas que lhe foi atribuído. Para mim, este foi um processo desafiante, pois temos dois pratos da balança, se por um lado queríamos cumprir os conteúdos previstos no projeto curricular de EF para aquela modalidade, naquele ano de escolaridade, por outro, tínhamos a limitação do número de aulas letivas para tanta matéria e acrescia, ainda, a questão de que os alunos não se encontravam no nível “suposto”. Um planeamento bem estruturado da aula a lecionar confere suporte ao professor, permitindo-lhe sentir-se mais seguro, uma vez que possui uma base sustentada para todo o processo de ensino. Pretendi sempre, durante a PES, que o plano de aula fosse essencialmente um guia e um instrumento de trabalho, de fácil consulta, objetivo e conciso.

Segundo Bento (2003), é sempre importante, antes de se lecionar uma aula, que esta seja totalmente planeada e estruturada. O plano de aula quando bem estruturado, pensado e preparado pode facilitar muito o trabalho do professor. Foi através da disciplina de Didática dos Desportos I que iniciei a elaboração de planos de aula pela primeira vez. Aprendi com isto a refletir na sua importância, como o meu guia para as primeiras apresentações, bem como perceber a relevância do mesmo na transmissão da mensagem, com vista a um melhor processo de ensino e aprendizagem.

É crucial para um plano de aula e para o seu conteúdo, prepararmos bem o nosso conhecimento sobre as progressões pedagógicas da matéria a lecionar. Saber também formular os objetivos de aprendizagem, refletindo no que pretendo que o aluno saiba, saiba fazer, ou saiba estar, conforme o meu enfoque seja para a parte motora, cognitiva ou socioafetiva. Contudo, houve um aspeto que foi necessário ter em consideração no planeamento da aula, que eram as condições climatéricas ou limitação do material. Este constrangimento fez-nos estar atentos para as possíveis alterações ao plano de aula definido, principalmente quando nos dirigíamos para o Pavilhão Municipal, exigindo assim um plano alternativo para as aulas.

A aula decorreu bem, no entanto existiram alguns constrangimentos em relação ao material que tinha planeado para a minha aula. As bolas que o Pavilhão Municipal nos disponibiliza encontravam-se na sua maioria vazias, e o compressor que costumamos usar não se encontrava lá. Uma situação que me fez imediatamente repensar no meu primeiro exercício de passe/recepção e condução de bola. Visto que tinha planeado colocar 6 alunos com bola e dois sem bola a tentar tirar a bola aos colegas, alterei o exercício, aumentando o número de jogadores sem bola, mantendo o número de jogadores com bola e sem bola.

(Aula nº 3 e 4 de Futebol, 29 janeiro)

Tentei sempre seguir o que estava planeado. Contudo, todas as alterações que precisaram de ser feitas ocorreram com o intuito de tornar a aula produtiva, para benefício do aluno.

A estrutura do plano de aula utilizado ao longo da PES foi indicado pela nossa OC, para que seguíssemos o referido modelo e que este fosse uma ferramenta prática, de fácil leitura e uniforme entre todos os elementos do NPES.

Existem imensas propostas de esquemas da aula, e cada uma delas caracteriza-se por uma variedade de constelações possíveis, mas sem que nenhuma possa afirmar a pretensão de validade universal, tendo assim surgido a nossa estrutura, com base no entendimento daqueles que seriam os aspetos mais relevantes a consultar no documento.

(Bento, 2013, p.152)

A estrutura do modelo de plano que adotamos era constituída por um cabeçalho que incluía algumas informações gerais, como a modalidade, data e hora, local da aula, número de alunos, turma e material necessário. Apresentavam-se também as funções didáticas respeitantes aos conteúdos a lecionar durante a aula, e os objetivos que o planeamento se propunha cumprir, quer a nível cognitivo, motor e psicossocial.

Seguidamente, dividimos o nosso plano em três partes fundamentais. A parte inicial era destinada a informar a turma sobre a tarefa a realizar, o conteúdo a trabalhar e o objetivo de aprendizagem da aula para os alunos perceberem as atividades seguintes. De seguida, realizava-se uma ativação geral/aquecimento (o mais articulado possível e relacionado com o conteúdo fundamental da aula). Na parte principal, disponha os exercícios ou as situações de aprendizagem mais relacionados com os objetivos da aula, onde se procurava atingir as metas previamente definidas e diferenciar as matérias que estavam a ser lecionadas (Metzler & Colquitt, 2021).

Tentava sempre ir afunilando os conteúdos e a especificidade de encontro ao meu objetivo. A parte final caracterizava-se por um retorno à calma e à reflexão sobre os conteúdos, análise dos objetivos e avaliação. Por fim, procedia ao encadeamento dos conteúdos para a próxima aula.

4.1.3 Realização

4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica

Em qualquer desporto, assim como em qualquer atividade profissional, estou habituada a traçar estratégias e metas que me levem a atingir o objetivo. Ao falarmos da tarefa de um professor é ainda mais essencial, pois a principal preocupação é ensinar e para isso deve elaborar e organizar a sua atividade antes de passar à sua realização e posterior avaliação.

Ao longo do ano letivo, foram criados ambientes de aprendizagem em que os alunos pudessem participar ativamente do processo de aquisição de conhecimento. Isso os ajudou a desenvolver habilidades críticas, criativas e reflexivas, bem como habilidades de resolução de problemas, tomada de decisão e criatividade (Martins et al., 2017).

Na modalidade de Ténis, desenvolvi algumas características do MED, reservei sempre tempo no final de cada aula, para que os alunos realizassem competição, em que eram anotados e retomados, nas aulas seguintes, os resultados obtidos dos respetivos jogos. No início da UD, formaram-se grupos de dois elementos, onde um aluno exercia as funções de jogador e o outro de treinador. Para além disso, colocava sempre uma equipa de fora, com outras funções, como a de árbitros, proporcionando, assim, aos alunos espaço para assumirem diferentes papéis e responsabilidades.

Na modalidade de Dança, em que foi desenvolvido o MAC, os alunos deveriam apresentar uma coreografia de 64 tempos, dando-lhes total liberdade para as suas escolhas, sendo que ao longo das aulas teriam de efetuar pesquisas sobre a música, género de dança, materiais que podiam enquadrar, de acordo com os elementos do respetivo grupo. Em todas as aulas, os grupos idealizavam 16 tempos da sua coreografia e acrescentavam ao que já tinham feito anteriormente. Na modalidade de Orientação, foram organizados três grupos de trabalho, com a mesma ideologia anterior, em que cada grupo tinha de elaborar um percurso de uma prova de orientação de raiz (desenhar o mapa, sinalizar as balizas/pontos). No final, os grupos realizavam uma reflexão sobre a prova realizada e as dificuldades encontradas, de maneira a partilhar e discutir em conjunto os pontos a melhorar.

A instrução, como refere Rosado e Mesquita (2011), encontra-se num lugar de destaque por ser o centro da informação em relação aos objetivos e matérias de ensino. As estratégias que adotei durante este ano letivo foram a instrução, o feedback, o questionamento e a demonstração.

Um aspeto que considero fundamental para a conexão e o envolvimento dos alunos é a qualidade e a acessibilidade da informação disponibilizada na instrução. Às vezes, depois de explicar um exercício, sentia que a turma não tinha realmente percebido o que tinha dito. Tentava abordar todos os pormenores para garantir que o exercício fosse realizado da melhor maneira possível. No entanto, isso tornava a instrução cansativa e demasiado longa, o que acabava por ter um efeito negativo nos alunos. Outro aspeto fundamental que senti ao lecionar as aulas do 2º ciclo de escolaridade, era em relação a clareza e simplicidade do meu discurso. Muitas vezes, foi necessário adaptar os termos técnicos para uma linguagem mais simples e comum aos alunos, de modo que eles pudessem entender melhor o que lhes era solicitado.

Sinto que, ao longo do meu percurso, algumas dificuldades foram sentidas no início do ano, em relação aos reduzidos feedbacks que passava durante as aulas, preocupando-me em demasia com os aspetos organizacionais dos exercícios. No entanto, senti bastantes melhorias nestes pontos, através do meu processo reflexivo e de todas as análises realizadas junto do meu NPES e OC. Para além disto, o professor tem de ter a capacidade de observar o erro do aluno, corrigi-lo e esperar pela resposta dada para perceber se realmente o aluno conseguiu captar a informação toda. Só através deste ciclo de feedback, é que conseguimos retirar aprendizagem nos nossos alunos e melhorar as suas ações.

Posto isto, posso referir também que fui conseguindo perceber qual era a melhor forma de usar estes feedbacks, mediante o momento e o conhecimento que tínhamos acerca do aluno e que tipo de feedback usar. Fui percebendo a importância de conhecermos bem as dificuldades e individualidades dos nossos alunos, para conseguir, de forma assertiva e diferenciadora, intervir oportunamente para uma melhoria das aprendizagens de cada um.

No decorrer dos exercícios, apercebi-me também que um aluno se sentia menos à vontade com a modalidade e se distanciou um pouco da restante turma. Refleti de imediato na melhor intervenção a fazer com aquele aluno, visto que os feedbacks corretivos direcionados para ele o estavam a deixar mais constrangido. Ao longo da aula, adotei uma postura mais descontraída, em que os feedbacks positivos, as pequenas conquistas eram realçadas em frente à turma, o que originou que o referido aluno começasse gradualmente a sentir-se mais seguro, ao longo das tarefas em que estava inserido. No final desta aula, refleti bastante sobre a importância do tipo de comentário eficaz, que se deve concentrar nos pontos fortes e fornecer diversas sugestões para melhorar o desempenho. Desta forma, nesta primeira aula, tentei ao máximo dar os feedbacks corretivos mais individualizados a este aluno e sempre que queria enaltecer algum acontecimento fazia-o em frente à turma.

(Aula nº 1 e 2 de Dança, 8 de abril)

Na demonstração, a maior parte das vezes, o aluno executante não era previamente selecionado por mim, no entanto tentava sempre escolher um aluno de referência naquela modalidade para me ajudar nesta tarefa.

O questionamento foi dos métodos que, na minha perspectiva, se tornou bastante útil para retirar todas as dúvidas antes da turma iniciar a tarefa pretendida, antecipando possíveis dúvidas e constrangimentos que pudessem surgir ao longo do exercício. Este método oferece diversas vantagens, como a confirmação do conhecimento acerca da informação transmitida, proporcionar a reflexão dos alunos em relação às suas ações e potencializar a interação e o diálogo entre professor e os alunos (Vacca, 2006, cit. por Rosado & Mesquita, 2011).

Em relação à disciplina e comportamentos da turma, senti-me na obrigação de adotar uma postura mais rígida na fase inicial, devido ao facto de alguns alunos manifestarem comportamentos inadequados. Perante isto, senti a necessidade de estabelecer algumas regras que considere importantes na fase inicial, para que ao longo do ano conseguisse trabalhar outras ligações interpessoais com os alunos e criar um bom clima de aula, mais descontraído, lúdico e favorável à aprendizagem.

Para que isto acontecesse, achei essencial desenvolver um trabalho introspectivo e reflexivo sobre a minha atuação em cada avaliação de aula, ajustando estratégias na comunicação e ligação com os alunos, de forma a melhorar as ligações e o respetivo clima da aula.

Recordo-me da minha primeira aula de Ginástica Acrobática, em que distribuí, por estações, imagens com figuras de contrapeso, onde todos os grupos iam rodando, experimentando as diferentes tarefas.

Esta situação criou-me algum constrangimento, pois em alguns momentos encontrava-me de costas para os alunos, não conseguindo ter no meu campo de visão toda a turma. Uma forma de modificar esta situação, seria colocar as estações em meia-lua, ou em duas filas distribuídas de frente para o professor.

(Aula nº1 de Acrobática, 12 de outubro)

Após essa aula, apercebi-me da importância de distribuir os alunos de maneira a ter um bom campo de visão de todos e de conhecer bem a minha turma para uma melhor formação dos grupos, tentando evitar que alunos mais desestabilizadores se juntassem.

Uma das estratégias referida pela professora orientadora foi conhecer melhor a turma para, na formação de grupos, evitar a junção de certos elementos mais

perturbadores. Outro dos pontos principais seria condicionar o jogo para o nosso objetivo de aula e assim controlar melhor os comportamentos da turma.

(Aula nº 9 e 10 de Basquetebol, 9 de outubro)

Após estas primeiras aulas, refleti bastante sobre alguns pontos cruciais, que teria de levar em consideração durante este ano, como estratégia de controlo do comportamento dos alunos nas aulas.

Darido (2005) enfatiza que os professores devem reconsiderar o ambiente da sala de aula como parte do seu contínuo aperfeiçoamento profissional, utilizando a reflexão como uma forma de formação contínua. Esta prática deve ser integrada no seu ambiente de trabalho diário, durante a prática docente. O autor também destaca a importância de os professores analisarem o significado da reflexão no seu quotidiano. E eu revejo-me muito nesta perspetiva, pois só assim conseguimos fortalecer o crescimento nos nossos alunos e as estratégias adotar no nosso planeamento. O crescimento dos alunos depende da nossa capacidade de reflexão, de maneira a favorecer e a potencializar ao máximo as suas aprendizagens.

O dia-a-dia confirma sempre que o resultado de uma aula depende preponderantemente da qualidade da sua preparação. Esta não pode ser subestimada, nem pelo professor inexperiente nem pelo professor experiente. Uma planificação superficial do ensino leva a que, frequentemente, as decisões pedagógicas sejam tomadas espontaneamente. Não raramente, revelam-se decisões falsas, comprometendo a realização dos objetivos do ensino.

(Bento, 2003, p.15)

Acredito que, ao longo do processo, alguns ajustamentos devem ser realizados, seja no plano de aula, seja nas estratégias definidas no início do ano. No entanto, a preparação e a planificação de objetivos previamente definidos e bem delineados são essenciais para uma correta reformulação das estratégias utilizadas nas aulas.

4.1.4 Avaliação (Tipos, Modalidades, Formatos e Autoavaliação)

Antes de aplicar qualquer método de avaliação, os professores devem ponderar o propósito da avaliação, como será integrada nas suas aulas e quais os resultados que esperam alcançar. Segundo Leitão (2013), pode-se afirmar que a avaliação escolar remete a diversos significados: ter em conta os conteúdos lecionados, analisar um trabalho em virtude das instruções dadas anteriormente, averiguar competências nos alunos, comparar as capacidades dos alunos, rotular o resultado segundo critérios, opinar sobre os conhecimentos de alguém, medir a aptidão do aluno ao realizar uma determinada tarefa e classificar hierarquicamente o seu desempenho.

A avaliação é um processo que requer a máxima responsabilidade e atenção por parte do professor e, como tal, foi muito importante termos refletido sobre ela durante este ano da PES. Contrariamente às restantes áreas, a EF carece de um maior aprofundamento e conhecimento de processos de desenvolvimento curricular, uma vez que as naturezas das aprendizagens diferem de outras áreas, onde o conhecimento é mais teórico. O professor não tem tempo para se sentar, reunir, conversar sobre o que é a avaliação e critérios. A avaliação é considerada inevitável e necessária, todos os professores sabem que têm de classificar, mas ainda está muito associada à sua vertente punitiva e os alunos e professores não a encaram de forma positiva. Moura et al. (2021) afirmam que para melhorar e transformar as práticas de avaliação, os professores precisam mudar a forma como entendem e encaram a avaliação.

Admito que este ano da PES me ajudou a desenvolver estratégias e competências, pois acredito que a observação treina-se preparando os instrumentos de avaliação, a nossa preparação para as aulas através dos nossos conhecimentos.

Os objetivos de aprendizagem (descritores de desempenho) e os critérios de sucesso serão mais facilmente adotados pelos alunos quando se torna claro para eles como podem alcançá-los. Se o professor detalhar os critérios de sucesso, vai permitir que todos trabalhem para os alcançar.

(Lopes & Silva, 2020, p. 26)

Desta maneira e para avaliar o processo de ensino e aprendizagem, definimos três momentos importantes: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

A avaliação diagnóstica foi realizada na primeira aula de cada modalidade que lecionei, com o objetivo de verificar o nível de desempenho dos alunos. Esta primeira avaliação serviu essencialmente para elaborar o planeamento das UD de forma mais criteriosa, para que estas fossem ao encontro das capacidades, dificuldades e necessidades reais dos alunos.

A avaliação formativa, segundo Araújo e Diniz (2015), é o método de procura e interpretação de evidências, visando informar os alunos e professores sobre todo o processo de ensino e de aprendizagem. Esta avaliação foi realizada, durante a minha PES, de forma contínua e sistemática, de maneira a ir verificando as capacidades motoras e as competências socio-afetivas de cada aluno, ao longo das aulas. Esta função de avaliação serve para apoiar a aprendizagem e não apenas para avaliar o que foi aprendido. Tem um papel crucial na forma como os alunos se organizam e assimilam o conhecimento, ajudando-os a alcançar os objetivos de aprendizagem de maneira significativa, consistente e profunda. Esta avaliação envolve a importância do feedback de qualidade, com o objetivo de ajudar os alunos a perceberem onde se encontram no seu processo de ensino e aprendizagem.

Araújo (2017) distingue dois tipos de avaliação: A avaliação formativa, que é utilizada para melhorar a aprendizagem e o ensino, e a avaliação sumativa, que é utilizada para expressar ou tomar decisões com base no resultado de um processo de aprendizagem.

A avaliação sumativa, segundo Haydt (2008), tem como função classificar os alunos no final da unidade, semestre ou ano letivo, para determinar a sua transição/aprovação ou retenção. Compete ao professor ver o aluno como um todo, desde a parte diagnóstica, passando pelos diferentes momentos avaliativos e o momento atual do estudante, definidos por critérios aos quais são atribuídas diferentes classificações. Desta forma, os critérios de avaliação usados no grupo de EF abrangem três domínios, tendo cada um deles um peso diferente na classificação final: 65% para as atividades físicas e desportivas, 25 % para a aptidão física e 10% para conhecimentos.

Avaliar em EF foi, sem dúvida, um dos grandes desafios com que me deparei, porque estamos dependentes da nossa capacidade de observar, que depende dos nossos conhecimentos, das nossas experiências, do conhecimento científico da matéria e do contexto em que estamos inseridos. Transformar o qualitativo em quantitativo, conseguir organizar e regular as atividades enquanto observava e registava a performance de todos os alunos, não foi uma tarefa de todo fácil, mas com a ajuda preciosa da OC consegui ultrapassar essa adversidade.

Para além disso, entendi a real necessidade de os alunos tomarem conhecimento, no início de cada UD, dos parâmetros e critérios de avaliação de cada domínio, pois os alunos concentram a sua atenção, as suas motivações e interesses, particularmente naquilo que vai ser controlado e avaliado.

Para que a avaliação funcione como reguladora da aprendizagem, a explicitação dos objetivos pedagógicos e dos respetivos critérios de avaliação aos alunos é uma exigência (Rosado & Colaço, 2002).

5. Participação na Escola e Relação com a Comunidade

5.1 Atividades realizadas

5.1.1 Primeiro dia de aulas

A primeira atividade na qual participei foi a receção aos alunos, no dia 15 de setembro, onde nos dirigimos, com as nossas turmas, para o campo do espaço exterior e selecionamos alguns alunos para participar. O NPES associou-se aos professores do grupo de EF e desenhou no chão várias letras com a frase “Bem-vindos”.

Cada turma ficou representada por uma letra e orientamos os alunos para a letra definida, formando um cordão humano com a palavra “Bem-vindos”. Como foi a primeira atividade e o primeiro contacto com os alunos, senti-me muito entusiasmada, pois foi uma atividade que apreciei bastante.

5.1.2 Semana Europeia do Desporto

A segunda atividade em que participamos foi a Semana Europeia do Desporto Escolar, que aconteceu de 25 a 29 setembro. Esta iniciativa é desenvolvida pela Comissão Europeia e tem como objetivo promover o Desporto e a Atividade Física.

Foi estabelecido pelo grupo de EF a criação de workshops a serem desenvolvidos nas diversas instalações: Espaço exterior (Rugby, Futebol e Ténis) e pavilhão (Voleibol e Basquetebol).

O objetivo era que todas as turmas, durante as atividades letivas, passassem pelos diversos espaços, experimentando todas as modalidades, de maneira a sensibilizar os discentes para a participação nas modalidades do Desporto Escolar existentes na escola.

Na minha opinião, esta atividade poderia ter sido mais motivadora, visto que não senti que os alunos tivessem tirado proveito desta dinâmica. Penso que workshops com convidados externos das modalidades, como, por exemplo, treinadores, ou jogadores dariam, de uma forma lúdica e informal, a possibilidade de todos participarem nas diversas modalidades, bem como falarem das suas próprias experiências. Esta dinamização poderia ter sido mais benéfica e impactante.

5.1.3 Corta-Mato

O Corta-Mato teve lugar no Parque da Cidade de Vila Nova de Famalicão, no dia 24 de novembro, durante a parte da manhã. Este evento contou com a participação de, aproximadamente, mil alunos, desde os escalões de infantis até juniores. O Corta-Mato foi constituído por todas as escolas do agrupamento, tendo a participação de alunos, desde o 5º ao 12º de escolaridade. A atividade teve a participação de todos os professores do grupo de EF, de outros professores que acompanharam as turmas até ao parque, de funcionários da escola, dos bombeiros, de professores da delegação de Desporto Escolar de Braga e o apoio da Associação de Atletismo de Braga.

Esta atividade teve como principais objetivos alertar os alunos para a importância da atividade desportiva, motivá-los para a prática da modalidade, proporcionar a todos

novas experiências e envolvimento com a modalidade, desenvolver e promover a cultura desportiva, hábitos de vida saudável, fortalecer as relações interpessoais e proporcionar a articulação entre ciclos de ensino.

Devido às condições climatéricas, a data inicial prevista para esta atividade teve de sofrer alterações. Assim percebi os constrangimentos que podem surgir com a alteração de uma atividade desta dimensão.

O NPES foi um colaborador muito pertinente no que respeita a gestão e organização da prova. Participamos na montagem e desmontagem de todo o percurso da prova, o que incluía recolher as fitas, retirar estacas, recolher grades.

Durante a prova, o NPES ficou distribuído no secretariado, no qual a minha função foi recolher os dorsais, à medida que os alunos iam terminando a prova. Foi surgindo alguma confusão nesta recolha pela ordem correta dos atletas. Considero que teria sido mais eficaz colocar alguém na meta com a função de recolher a ordem dos números de dorsais, para que depois cada aluno entregasse, em mão, o respetivo dorsal no secretariado.

Outro dos pontos que merece referência foi o local onde estavam colocados os bombeiros para prestação de primeiros socorros. Alguns alunos, à chegada da meta, sentiram-se mal e os meus colegas do NPES, que tinham a função de entregar as medalhas, tiveram de deixar essa tarefa e encaminhar os alunos para o local onde se encontrava a ambulância.

Um dos aspetos positivos que retirei desta colaboração foi, sem dúvida, o contacto com os alunos e com as nossas turmas, o que ajudou a fomentar relações e outro tipo de proximidade que não é possível alcançar em contexto de aula.

5.1.4 Desporto Escolar

Segundo o Programa Estratégico para o Desporto Escolar (2021-2025), o desporto escolar é um completo curricular. Segundo a versão atual do Decreto-Lei n.º 95/91, de 26 de fevereiro, esta atividade abrange práticas lúdico-desportivas e de formação com enfoque desportivo, realizadas como complemento do currículo e ocupação dos tempos

livres. A participação é voluntária. Estas atividades estão integradas no plano de atividades da escola e são coordenadas pelo sistema educativo. Desenvolvem-se nas escolas de 2º e 3º ciclos do ensino básico e secundário.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) destaca a importância do Desporto Escolar na promoção da saúde e da condição física, na formação de hábitos e condutas motoras, e na compreensão do desporto como elemento cultural. Este deve também incentivar sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, promovendo a sua gestão pelos próprios estudantes praticantes, mas sempre com a orientação de profissionais qualificados.

No caso do Desporto Escolar decidi participar no Voleibol, sendo a professora Manuela Silva responsável por esta modalidade. Durante o ano havia dois treinos por semana, assim foi possível assistir e auxiliar em alguns treinos, como também estar presente em duas competições. Infelizmente, devido ao meu trabalho e ao facto da equipa ter sido afastada precocemente da competição, não consegui estar presente em mais nenhuma jornada.

No entanto, consegui perceber toda a dinâmica que se vive nestes dias de jogos e a excelente dedicação dos professores e o excelente ambiente que se vive entre as escolas. Como já estava habituada a um contexto competitivo no Voleibol, foi uma experiência muito enriquecedora entender toda a outra parte que não conhecia, as burocracias envolvidas e diferenças entre o Desporto Escolar e o Desporto de Competição. Saliento o facto de a professora Manuela, enquanto dava as indicações à equipa, preenchia também o boletim de jogo, pois não existia ninguém para a auxiliar nessa função.

Apesar de ser a minha modalidade preferida desde infância, não conhecia todos os procedimentos para o preenchimento do boletim de jogo, rapidamente quis compreender a sua complexidade, para poder ajudar nas competições seguintes.

Ser professor é mais do que estar numa sala de aula, e são atividades como estas que nos fazem perceber que temos de estar sempre preparados para abraçar novos desafios, solucionar imprevistos mas, sobretudo, estarmos disponíveis para um constante aprender.

A realização destas atividades e torneios tiveram o intuito de promover e potenciar a atividade física nas crianças e adolescentes, bem como proporcionar o convívio, a

cooperação, a competição, o fair play e a prática desportiva no meio-escolar. Além disso, ainda permitiram que os alunos aplicassem os conteúdos abordados nas aulas de EF e fomentassem o gosto e o interesse pela atividade física orientada, regular e contínua.

5.1.5. Street Basket 3x3

Esta atividade foi orientada pelo grupo de EF da escola D. Sancho I, no dia 7 de fevereiro, durante a manhã. O objetivo da atividade foi promover o gosto pela modalidade, aumentar a participação no Basquetebol em diferentes espaços e em variados contextos, envolver os alunos no espectro competitivo e criar um momento de partilha entre todos. Nesta atividade, participaram todos os alunos da escola, desde infantis B masculino e feminino até ao escalão de juniores. Todos os alunos, no final da sua participação no torneio, tiveram a oferta de um lanche, um diploma de participação e justificação de faltas para as respetivas aulas.

O torneio desenrolou-se por eliminatórias em todos os escalões e o meu cargo nesta atividade foi auxiliar na organização do espaço do torneio, desde a organização das mesas para os elementos responsáveis por apontar os pontos, delimitar os espaços e arbitrar alguns jogos.

Os jogos tinham a duração de dez minutos, sem paragens. No entanto, no decorrer da manhã e devido ao atraso de alguns jogos, foram reduzidos para 8 minutos. A maioria dos jogos correu da melhor forma, no entanto determinados campos eram arbitrados por alunos o que originou alguns desentendimentos nas suas decisões, obrigando os professores a intervir.

A turma que leciono apenas teve uma equipa inscrita, tendo uma ótima prestação, chegando quase à final, com um desempenho exemplar.

5.1.6 Mega Km, Mega Salto e Mega Sprint (fase escolar)

Este projeto foi iniciado em 2004/2005, numa associação entre o Desporto Escolar e a Federação Portuguesa de Atletismo.

O Projeto Mega contou com a participação e envolvimento de vários intervenientes para a realização do mesmo. Estiveram envolvidos na atividade vários professores, escolas, coordenação nacional e regional do Desporto Escolar, Associações Distritais de Atletismo e Federação Portuguesa de Atletismo.

Este primeiro apuramento realizou-se na Escola D Sancho I, no dia 5 março, abrangendo todos os alunos matriculados, 3º ciclo do ensino básico ao ensino secundário.

A análise dos dados recolhidos possibilitou selecionar os alunos que representariam o agrupamento na fase regional. As principais competências desenvolvidas, no âmbito do perfil do aluno, foram: relacionamento interpessoal, desenvolvimento e autonomia, bem-estar saúde e ambiente, consciência e domínio do corpo. No âmbito das aprendizagens essenciais: conhecimentos e competências no Atletismo. O NPES auxiliou os professores responsáveis em toda a logística e organização da atividade.

5.1.7. Evento anual - Torneio Gira-Volei

O NPES realizou o seu evento anual na Escola Básica Dr. Nuno Simões, em Calendário, Vila Nova de Famalicão, dia 13 de março, com o objetivo de contactar com as faixas etárias mais jovens para promover a participação e o ingresso nos diferentes clubes e Desporto Escolar.

O público-alvo foi o 2º ciclo de escolaridade com idades compreendidas entre os 10 e 12 anos, do 5º e 6º anos. A escola conta com 5 turmas do 5º ano, com 99 alunos e 6 turmas do 6º ano, com 107 alunos, dos quais conseguimos uma enorme adesão, pois participaram 68 alunos.

Este torneio tem como principais objetivos proporcionar momentos para que as crianças e jovens possam conhecer e experimentar diferentes jogos, proporcionar novas

amizades, levar os alunos a adquirir novas competências, promover e aprimorar hábitos de autodisciplina, valorizar a cooperação e a competição, respeitando a integridade e o respeito mútuo. Trata-se de um jogo de iniciação à modalidade do Voleibol, reservada aos jovens entre os 8 aos 15 anos, onde, através do jogo simplificado de dois contra dois e a utilização do passe, faz desta atividade um jogo fácil, divertido e competitivo, conseguindo arrastar imensos jovens para a modalidade.

A escolha deste evento baseou-se no facto de ser um jogo condicionado no número e nas dimensões, promovendo aos atletas contactar a bola um maior número de vezes, criando assim condições para o aluno aplicar as suas habilidades técnicas.

O facto de ser tratar de um jogo com dois jogadores, obriga os atletas a adotarem uma atenção e uma intervenção mais ativa, melhorando a dinâmica de jogo e as relações de cooperação. O passe possui argumentos técnicos singulares potenciadores da aprendizagem dos fundamentos de jogo, assim como constitui a técnica que mais facilita o contacto com a bola.

Podemos assim dizer que o Gira-Volei, por todas as suas especificidades e características desportivas, conduz a um desenvolvimento técnico e tático das regras básicas do Voleibol, revelando-se uma excelente atividade de cariz formativo. Além disso, como referi anteriormente, assume-se como um ótimo meio de promoção e desenvolvimento da socialização e cooperação entre os participantes, além de promover uma competição saudável.

Sendo um desporto de grande exigência, devido aos deslocamentos e análise de trajetória que ele exige, a utilização do passe, permite que tais capacidades sejam desenvolvidas neste contexto.

O evento foi organizado, na íntegra, por nós, tipo de competição, formação das equipas, regulamentos, quadro competitivo, contando com a participação de dois clubes da cidade. Fizemos a promoção do torneio antecipadamente, através de cartazes e o elo importante nesta mensagem foi, sem dúvida, os professores de EF, que se preocuparam em dar todas as informações importantes junto dos seus alunos e ficaram responsáveis pelas respetivas inscrições.

Quando começámos a pensar na organização do evento não tínhamos a noção concreta da dimensão e adesão que íamos conseguir, contudo a receção por parte dos

alunos foi incrível, houve inclusive pedidos para aceitar inscrições até ao último dia. Fomos obrigados a rejeitar inscrições devido a toda a complexidade e organização dos jogos. Acredito que a tão elevada adesão se deveu ao facto de termos realizado uma boa divulgação, com a elaboração de um cartaz apelativo e também por serem constituídas equipas mistas, que muito agradaram aos alunos. Outro fator que contribuiu muito para a beleza e sucesso desta celebração, foi o facto da atividade se realizar ao ar livre, conseguindo uma maior visibilidade por toda a comunidade escolar. Tivemos ainda a sorte das condições atmosféricas estarem a nosso favor, visto que estava um dia de sol quente e radioso.

Para além dos fatores atmosféricos favoráveis, todos os aspetos pensados antecipadamente por nós ajudaram no sucesso da atividade. Desde o microfone, coluna que a escola nos disponibilizou para colocarmos música durante os jogos e para anunciarmos as equipas. Através da Câmara Municipal de Famalicão, a quem desde já agradecemos, conseguimos a oferta de t-shirts para todos os participantes, que formaram uma enorme mancha azul na escola, que espelhava a alegria visível no rosto daquelas crianças. Relativamente aos clubes, distribuíram convites para realizarem um treino nas respetivas equipas de formação dos escalões mais jovens. Para além das t-shirts, todos os alunos que participaram na atividade tiveram direito a um lanche no intervalo dos jogos, uma medalha e diploma de participação.

Durante a atividade surgiram alguns aspetos que deveríamos ter dado mais relevância, nomeadamente, o facto da escola ser composta por muitos alunos de cultura cigana com comportamentos, frequentemente disruptivos. Estes comportamentos levaram a que acontecessem problemas de indisciplina, que foram ocorrendo durante os jogos, obrigando-nos a intervir inúmeras vezes. Essa situação foi resolvida com a nossa pronta mediação. Outro aspeto que achamos pertinente registar é que deveríamos ter realizado uma reunião, no início da atividade, para esclarecer todos os alunos sobre algumas regras do Gira-Volei, evitando assim alguma confusão na arbitragem.

Por conseguinte, o sentimento de satisfação vivenciado por nós, NPES e OC, e demonstrado pelos professores do departamento, pela diretora da escola e por todos os alunos presentes, só nos trouxe motivos para ficarmos agradados com o nosso trabalho. Sabemos que estamos no início e que há muito a aprender, mas tudo tem um processo natural de evolução e nós estamos no caminho para esse crescimento.

5.1.8. Dia da Atividade Física

O “Dia da Atividade Física” foi organizada pelo grupo de Cidadania, o grupo de EF e o NPES. Essa celebração, aconteceu no âmbito do projeto Eco Escolas, que tem como objetivo influenciar a adoção de estilos de vida saudáveis, que sejam amigos do ambiente, incentivando o conceito de “desporto verde”. Isso significa implementar práticas de atividade física que não apenas beneficiem a saúde individual, mas que sejam também sustentáveis e reduzam o impacto ambiental.

Foi dinamizado um passeio de bicicleta pelas ciclovias urbanas de Vila Nova de Famalicão, com a participação da escola vizinha, Camilo Castelo Branco. A atividade realizou-se, no dia 22 de março. O papel desempenhado pelo NPES foi a divulgação da atividade pelas suas turmas e a elaboração de um cartaz com um respetivo QRcode, para os alunos se inscreverem e conseguirmos assim fazer uma análise de quantos alunos possuíam bicicleta para esta atividade. A adesão para o passeio foi enorme e o facto da escola ter muitas bicicletas para disponibilizar aos alunos fez com que a atividade fosse um sucesso. O percurso iniciou-se no portão da escola Camilo Castelo Branco e seguiu pela ciclovia sentido Famalicão-Póvoa de Varzim. Teve a duração de, aproximadamente, duas horas com muitas paragens para registar momentos através de fotografias, desfrutar da paisagem e apreciar o passeio juntos dos colegas.

Esta atividade teve ajuda da Polícia Municipal e da PSP para fazer cortes de estrada e garantir a segurança de todos os participantes. Juntamente com os alunos, foram dois professores da Escola Camilo Castelo Branco, dois professores da Escola D. Sancho I, dois agentes da PSP e dois EE. Todos participaram nesta prova e contribuíram para o sucesso da mesma. Para além do passeio sobre rodas, foram dinamizadas mais duas atividades em que participei. A primeira atividade foi o “Despertar”, que consistia numa dinâmica em sala de aula, para todas as disciplinas, no primeiro tempo letivo. Pretendia-se que todos os docentes projetassem, no início da aula, um vídeo de curta duração orientador na execução de exercícios de alongamento e de mobilidade. O vídeo foi elaborado pelo NPES com imagens dos diferentes exercícios e alongamentos para os alunos realizarem.

A segunda atividade consistia em “Desafios Lúdico-Recreativos”, que se realizaram ao longo da manhã, na entrada principal da escola, em parceria com a

Associação de Estudantes. Os alunos foram convidados a testarem as suas capacidades de coordenação, de equilíbrio e de força, bem como a sua cultura desportiva e avaliarem a sua condição física. Durante toda a manhã, fiquei responsável, junto com a associação de estudantes, da monitorização e organização das diferentes atividades que os alunos prepararam. Com esta atividade consegui influenciar positivamente os alunos a participar e adotar um estilo de vida mais saudável, o que me deixou muito grata.

5.1.9. Dia Mundial da Dança

Para celebrar o “Dia Mundial da Dança”, o grupo de EF, juntamente com NPES, dinamizou diferentes atividades durante a manhã de 29 abril, que contou com a colaboração de uma escola de Dança. Compareceram cerca de cem alunos na atividade, ao longo da manhã. A atividade dividiu-se em três partes, sendo que se iniciou com um workshop de danças latinas, em que o professor convidado geriu os alunos e ensinou uma coreografia. Na segunda parte da atividade, houve espaço para os alunos da escola apresentarem uma coreografia a toda a comunidade, através de uma mostra coreográfica, o que se tornou numa ótima oportunidade para os alunos evidenciarem o seu talento com coreografias desenvolvidas por eles, demonstrando resultados incríveis. A parte final constou de um workshop de danças urbanas, tendo um menor número de alunos a participar. A participação do NPES nesta atividade baseou-se na divulgação da atividade às turmas e, no dia da atividade em si, a organização e gestão da dinâmica. Eu e os meus colegas assumimos, na mesa, a responsabilidade do controlo das presenças no início da atividade, para que depois fossem justificadas as faltas dos alunos.

5.1.10. Direção de turma e conselhos de turma

O Diretor de Turma desempenha, junto dos docentes da turma, uma função de coordenação das atuações de cada um deles no âmbito da respetiva área de docência e de articulação/mediação entre essa ação dos professores e os restantes atores envolvidos no processo educativo: os alunos e os encarregados de educação.

(Roldão, 2007, p. 3)

Durante o primeiro ano deste mestrado, na UD de Organização, Gestão e Cultura de Escola, fiquei a conhecer as funções e responsabilidades do diretor de turma, mas somente neste ano da PES conheci todas as burocracias associadas a este cargo.

O diretor de turma desempenha uma figura essencial no apoio ao desenvolvimento académico, emocional e social dos alunos ao longo do seu percurso académico. Ele é o responsável por todas as questões relacionadas com a turma e em cada aluno em particular. Todos os problemas no desempenho, aproveitamento, assiduidade, pontualidade, mediação de conflitos e comportamento dos alunos recai sobre o diretor de turma. Desta forma, é crucial que ele tome conhecimento do contexto familiar e socioeconómico em que estão inseridos os seus alunos e que faça a ponte de ligação entre a escola e os pais/encarregados de educação. Deve também promover os valores e a disciplina, o respeito e os valores éticos dentro da turma, criando um ambiente de respeito mútuo e responsabilidade. Desempenha, assim o papel principal na promoção do sucesso educativo e bem-estar dos alunos.

Relativamente a todo o trabalho burocrático que ele desempenha, ficamos a conhecer que a escola possui um programa informático, o Inovar, que gere as faltas, histórico de avaliações, contactos com os pais/encarregados de educação e fichas individuais de cada aluno.

Após conhecer todas as obrigações desta função, entendi também que o papel de diretor de turma é muito mais que um gestor da turma e de faltas, ele deve apresentar características essenciais para o desempenho de tais funções, como: compreensão, atenção, humanismo, sentido de justiça e estar próximo dos alunos.

5.1.11. Seminário

No âmbito da unidade curricular Projetos de Intervenção, o NPES do Agrupamento de Escolas D. Sancho I escolheu como tema as “Conceções sobre as práticas em EF”, para implementação do projeto de intervenção na UMAIA e respetivo seminário na escola cooperante.

A técnica de pesquisa utilizada para a recolha de dados sobre as percepções dos professores de EF, do Agrupamento de Escolas D. Sancho I, sobre o valor da EF no currículo escolar foi a entrevista individual semiestruturada. Esta destaca-se pela sua notável adaptabilidade e flexibilidade em várias áreas do conhecimento (Guazi, 2021).

A escolha deste tema permitiu-nos estabelecer uma ligação direta entre a teoria académica e a prática do ensino. Ao compreender como as conceções (teoria) se traduzem na realidade no ambiente de aula, poderemos desenvolver estratégias de intervenção mais eficazes e alinhadas com as necessidades específicas da comunidade escolar em que nos encontramos.

Com a realização deste seminário adquirimos um importante contributo para o nosso desenvolvimento profissional, promovendo uma abordagem reflexiva e crítica à nossa própria prática pedagógica. Esta experiência não só enriqueceu a nossa formação enquanto futuros professores, como também acreditamos que teve um impacto positivo duradouro na comunidade escolar, influenciando positivamente a qualidade do ensino de EF.

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

A inter-relação professor aluno, dentro e fora da sala de aula, está cheia de desafios e deve ser baseada no respeito, tanto o professor quanto o aluno devem respeitar-se mutuamente, reconhecendo o valor e o seu papel no processo de aprendizagem. Manter uma comunicação clara e aberta é essencial, o professor deve estar disponível para ouvir as inquietações e necessidades dos alunos, além de fornecer feedback construtivo e orientações claras. É importante que haja uma confiança mútua, criando um ambiente onde o aluno se sinta confortável para fazer perguntas, expressar as suas opiniões e buscar orientação quando necessário. Normalmente é aqui que se criam os maiores desafios, no entanto tentei sempre ser compreensiva, mas também os chamei à atenção sempre que considerava que os seus comportamentos não eram adequados. Não há um guião ou uma linha orientadora quando lidamos com tantas personalidades diferentes em idades e fases

complicadas das suas vidas. Tentei sempre demonstrar empatia em relação às circunstâncias e desafios de cada um, adaptando a minha abordagem de ensino conforme necessário para atender às necessidades individuais.

Por último, e para mim, o mais importante é o sentimento que passamos aos nossos alunos na maneira como atuamos, como transmitimos o conhecimento, conseguindo inspirar e incentivar os alunos a alcançarem o seu máximo potencial, incentivando o amor pela EF e pelo desenvolvimento pessoal.

Esta longa jornada manifestou-se como um acumular de experiências e de aprendizagens, não só pela lecionação das aulas e ligações com os alunos, que por si só foi bastante rica, mas também por todas as outras atividades inerentes à PES que contribuíram para a elaboração deste constructo.

A começar pela elaboração do PFIE, que se manifestou numa mais-valia como um documento orientador para o caminho a percorrer, que me permitiu ir registando as tarefas e as diferentes atividades onde estava envolvida. Com este documento estabeleci uma cronologia das atividades a meu cargo, ajudando-me a tirar algumas ilações sobre o meu ponto de partida para esta etapa do RPES.

5.3 Socialização Profissional e Institucional

Tendo sido o meu ano primordial a trabalhar em contexto escolar, ainda como EE, foi a primeira vez que tive de me relacionar e trabalhar em parceria com outros professores e responsável de uma turma.

A função do professor não passa só por planear e lecionar as aulas, precisa criar um bom clima e empatia com toda a comunidade educativa, professores, alunos e pessoal não docente. Para Nóvoa (2009, p. 3) “é na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão”, ideia com a qual concordo totalmente. No fundo, fui inserida numa comunidade de prática onde evoluí e nesse seio construí a minha identidade profissional.

Como já era conhecida por alguns elementos da escola, a minha relação com os professores e pessoal não docente foi bastante agradável e acolhedora desde o primeiro dia. Todos procuraram ajudar e a esclarecer as dúvidas que me iam surgindo. Senti-me sempre à vontade e nunca me senti de nenhum modo inibida em expor as minhas opiniões

e incertezas, sempre que necessário. Penso ser uma pessoa que sabe comunicar de uma forma assertiva, mas fundamentalmente considero-me uma boa ouvinte, característica de que gosto muito.

A participação em todas estas atividades foi, sem dúvida, muito gratificante para a minha formação profissional. No entanto, tudo isto só fez sentido devido ao excelente NPES em que tive a sorte de estar inserida, onde sempre partilhamos de um espírito de grupo e de entreatajuda em todas as dimensões. A minha OC mostrou-se sempre muito prestável, desde as conversas e troca de ideias que foram surgindo nos intervalos às reuniões do NPES, sendo sempre muito profícuas e pertinentes para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

5.4 A Componente ético-profissional

De acordo com o Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto, o professor deve proporcionar aprendizagens curriculares, isto é, o professor tem um papel crucial no ensino dos seus alunos, tendo por suporte os conhecimentos e a investigação. Para além destas últimas, o Decreto-Lei retrata também as dimensões sociais e éticas. Os variados papéis e responsabilidades dos professores, simultaneamente com a responsabilidade ética a eles associada, requerem uma análise cuidadosa, informada e contextualizada para entender melhor a complexidade dessas funções e os fenómenos educativos que as acompanham.

Ao longo deste ano, consegui aprender e aproveitar ao máximo com a prática e com alguma da teoria que a nossa Universidade nos proporcionou. Como, por exemplo, no projeto de investigação que desenvolvemos, consegui conhecer e refletir sobre as conceções das práticas de EF dos professores mais experientes da escola, o que se tornou numa mais-valia para o meu processo reflexivo e para o meu desenvolvimento pessoal. Esta profissão exige, essencialmente, um conjunto de conhecimentos nos quais a prática é fundamentada. Nesta, o profissional de EF deve ser capaz de justificar as suas ações profissionais com base no conhecimento científico, e não apenas na experiência prática (Cabral & Perez, 2023).

Sinto que consegui evoluir desde que iniciei a minha prática letiva até ao momento, aprendi muito com as situações da prática diária, com variadas e inesperadas

realidades e com a minha constante procura de informação em manuais escolares e outros documentos orientadores, tentando dar respostas eficazes aos obstáculos que iam surgindo no dia-a-dia.

Tive como preocupação, durante este ano, fazer sempre o melhor no sentido de ajudar os meus alunos a uma eficaz integração na escola e em procurar forma de os incentivar à prática do desporto e a um estilo de vida mais saudável. Consegui que dois alunos da minha turma integrassem a equipa que acompanhei de Voleibol de Desporto Escolar e uma aluna ingressasse no clube de Voleibol da nossa cidade, Atlético Voleibol Clube, à qual pertenci muitos anos. Por último, derivado a duas aulas, direccionadas para treino funcional, que lecionei no ginásio onde trabalho diariamente, consegui que cinco dos alunos da minha turma de 11º ano, se inscrevessem no ginásio, tornando-se amantes de diferentes aulas de grupo, o que fará com que permaneçam “ligados” a mim por mais tempo, trazendo-me uma grande alegria e satisfação.

6. Desenvolvimento profissional

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

Para os professores, a aprendizagem ao longo da vida tornou-se numa necessidade absoluta indispensável ao seu profissionalismo e ação pedagógica. Uma formação atualizada surge assim como prioridade, porque dela a coerência e o impacto da ação da escola no desenvolvimento e acompanhamento dos alunos e, consequentemente, da evolução da sociedade.

(Rocha, 2015, p. 457)

A PES é fundamental para o futuro do EE, pois proporciona uma transição crucial entre a teoria e a prática, preparando-os de maneira abrangente e eficaz para a sua carreira de docente. Para Marcelo (2009), o desenvolvimento profissional é considerado como um processo contínuo a longo prazo, no qual existem diferentes tipos de oportunidades e experiências, instigando ao crescimento e desenvolvimento do professor. Este ano permitiu-me explorar e compreender melhor as minhas próprias capacidades, preferências

e metodologias de ensino, auxiliando-me na reflexão sobre a minha prática e no desenvolvimento de uma identidade profissional como futura professora.

Os professores são profissionais inacabados e devem estar em constante formação, pois as demandas sociais mudam a cada dia e eles permanecem por um longo tempo, logo para atendê-las é necessário muito mais que um diploma de graduação, mas também uma formação reflexiva e crítica que consiga ver a educação além das páginas de um livro didático. O professor atual deve preparar os alunos não apenas para saber ler, escrever, ou para ingressar no mercado de trabalho, mas deve preparar o aluno para a vida, o que antes era papel dos pais hoje é compartilhado com a escola e conseqüentemente com os professores.

(Silva et al., 2021, p.7)

Foi durante este ano que damos os primeiros passos em direção ao objetivo que é ser professor e, como tal, temos de ter em conta que a formação que adquirimos durante a PES, apesar de muito valiosa, não é suficiente para fazer de nós professores de sucesso. O professor precisa de investir de forma contínua na sua formação, pois, através dela, tal como é afirmado no Decreto-Lei 22/2014, o professor melhora a qualidade do ensino e os resultados da aprendizagem dos alunos.

As dificuldades que fui sentindo ao longo deste ano foram progressivamente ultrapassadas com o decorrer da PES, com a prática de lecionação das aulas, o apoio da OC e do meu NPES e, essencialmente, pela pesquisa individual contínua que realizei a cada dificuldade sentida, principalmente, nas modalidades onde me sentia menos à vontade.

Mas, sem dúvida, que a maior dificuldade que enfrentei neste ano foi a gestão do meu tempo para todas as atividades em que me vi envolvida. Sendo trabalhadora estudante, tive de aprender e desenvolver estratégias na minha capacidade de organização, para conseguir ultrapassar esta dificuldade, sem prejudicar a minha PES. O terceiro período foi, indubitavelmente, o mais complicado para mim, pois recebi uma proposta do ginásio onde trabalho, para exercer mais horas de trabalho e um cargo de maior responsabilidade, de diretora técnica. Foram tempos difíceis, dos quais me orgulho de ter ultrapassado, sem nunca descorar do meu sonho, que é a realização deste mestrado, onde tive que me autodisciplinar e fazer um grande esforço para cumprir todos os prazos,

obrigações e responsabilidades, mas, principalmente, conseguir ter algumas horas de descanso para, no dia seguinte, regressar ao trabalho.

7. Reflexões finais

Tudo começou com um sonho, que seria ensinar. Após este ano, cheio de novas vivências e conhecimentos adquiridos, reafirmo o desejo que tenho em ser professora.

Apesar de todas as mazelas que assolam a educação em nosso país ainda acredito que a educação é o caminho para conseguirmos mudança em um futuro e que o caminho no momento é tentar sensibilizar nossos professores para que consigam ver a educação como algo que merece cada vez mais nosso empenho e dedicação.

(Silva et al., 2021, p.6)

O receio e o nervosismo no início da PES foram sentimentos recorrentes. No entanto, as responsabilidades, prazos, competências com que fui confrontada e o desejo indeterminável de motivar e inspirar os alunos, da mesma maneira que alguns professores me influenciaram, sobrepôs-se às dúvidas e medos que este processo acarreta.

A OC e o meu NPES foram peças fundamentais nesta PES. Na perspectiva de Nóvoa (2009) a preparação dos professores deve ser construída no seio da profissão, com base numa combinação de contributos científicos, pedagógicos e técnicos, mas incluindo sobretudo os professores mais experientes e reconhecidos. Em particular, as variadas experiências formativas, resultantes de uma constante supervisão pedagógica, contribuíram para um ambiente benéfico de trabalho, visando não só a identificação de dificuldades e o apoio à adversidade, mas também o desenvolvimento de um estímulo relacionado com a autonomia, o autoconhecimento e a reflexão.

Trabalhar em equipa, colaborar na gestão dos recursos da escola, envolver-se com os colegas de uma forma cooperativa, informar e envolver os pais, utilizar novas tecnologias são alguns dos aspetos que o candidato a professor deve dominar para exercer a sua função de uma forma que o satisfaça e o desafie.

(Rocha, 2015, p. 463)

Era meu objetivo final conseguir absorver e testemunhar tudo aquilo que pudesse ser útil para me tornar uma melhor profissional, capaz de contribuir para a formação integral dos alunos e de os motivar para a atividade física, transmitindo-lhes o quanto ela é potenciadora de um estilo de vida ativo e saudável, para o qual eu tanto me educo desde criança.

Sem dúvida que a PES contribui, de uma forma muito positiva, para o meu processo de formação profissional e de evolução pessoal e social.

8. Referencias bibliográficas:

- Albuquerque, A., Resende, R., & Costa, M. (2013). A avaliação da prática de ensino supervisionada no Instituto Universitário da Maia. *Nós fazemos assim. E vós? Cadernos de Educação*, (46), 119-137. <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i46.4176>
- Amaral-da-Cunha, M., Graça, A., Batista, P., & MacPhail, A. (2020). Giving birth to a supervisory identity built upon pedagogical perspectives on teaching: The case of a novice physical education cooperating teacher. *European Physical Education Review*, 26(2), 353–374. <https://doi.org/10.1177/1356336X19857181>
- Anacleto, F. (2008). *Do pensar ao planejar: Análise das decisões pré-interativas de planeamento de professores de educação física em estágio curricular supervisionado* [Dissertação de mestrado, Universidade Técnica de Lisboa]. Repositório da Universidade Técnica de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.5/391>
- Araújo, F., & Diniz, J. A. (2015). Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa. *Boletim SPEF*, 39, 41-52.
- Araújo, F. (2017). A avaliação das aprendizagens em educação física. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 119-150). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed.). Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2013). *Desporto: Discurso e substância* (Vol. 2). Coleção CEAv Esporte. Campo das Letras.
- Cabral, L. K., & Perez, L. E. (2023). Formação Profissional Em Educação Física: *Revista Plurais - Virtual*, 13(FluxoCont), 1–15. <https://doi.org/10.31668/revpluraisvir.v13ifluxocont.13419>
- Danek, J. (2019). Pedagogical practice – Position, contribution and importance in the process of preparing of future teachers. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*, 8(1), 31–41. <https://doi.org/10.18355/PG.2019.8.1.3>

- Darido, S. (2005). *Educação Física na Escola - Implicações para a prática pedagógica*. Guanabara Koogan.
- Graça, A. (2014). A construção da identidade profissional em tempos de incerteza. In P. Batista, A. Graça, & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (pp. 43-65). FADEUP.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- Gomes, P., Ferreira, C., Pereira, A., & Batista, P. (2013). A identidade profissional do professor: Um estudo de revisão sistemática. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 27(2), 247-267.
- Guazi, T. S. (2021). Diretrizes para o uso de entrevistas semiestruturadas em investigações científicas [Guidelines for the use of semistructured interviews in research]. *Revista Educação, Pesquisa e Inclusão*, 1–20.
- Guazi, T. S. (2021). Diretrizes para o uso de entrevistas semiestruturadas em investigações científicas [Guidelines for the use of semistructured interviews in research]. *Revista Educação, Pesquisa e Inclusão*.
<https://revista.ufrb.br/rep/rep/article/download/e202114/pdf>
- Haydt, R. (2008). *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática.
- 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>
- Leitão, I. (2013). *Os diferentes tipos de avaliação: Avaliação formativa e avaliação sumativa* [Dissertação de mestrado, Universidade Nova de Lisboa].
<http://hdl.handle.net/10362/13803>
- Lopes, J. P., & Silva, H. S. (2020). *50 técnicas de avaliação formativa* (2ª edição). Pactor.
- Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento profissional docente: Passado e futuro. *Sísifo/Revista de Ciências da Educação*, 8, 7-22.

- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Bery, M., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Editorial Do Ministério Da Educação e Ciência.
https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Matos, Z. (2013). Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básico e secundário da FADEUP.
- Mesquita, I. (2012). Fundar o lugar do desporto na escola através do Modelo de Educação Desportiva. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professores de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 177-206). Casa da Educação Física.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos Instrucionais do Ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- Metzler, M. W. (2011). *Instructional models for physical education* (3rd ed.). Arizona: Holcomb Hathaway, Publishers.
- Metzler, M., & Colquitt, G. T. (2021). *Instructional Models for Physical Education* (4^a ed.). Routledge. <https://www.perlego.com/book/2583223/instructional-models-for-physical-education-pdf>
- Moura, A., Graça, A., MacPhail, A., & Batista, P. (2021). 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>
- Nóvoa, A. (2009). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista Educacion*, 350, 203-218.
- Resende, R., & Lima, R. (2016). Relação professor de educação física e alunos: Teoria, investigação e intervenção. In D. Bartholomeu, J. M. Montiel, A. A. Machado, A. R. Gomes, G. Couto, & V. Cassep-Borges (Eds.), *Relações interpessoais: Concepções e contextos de intervenção e avaliação* (pp. 133-153). Vetor Editora.

- Rocha, L. (2015). Professor Cooperante: Organização da Prática de Ensino Supervisionada. In R. Resende, A. Albuquerque, & A. R. Gomes (Eds.), *Formação e Saberes em Desporto, Educação Física e Lazer* (pp. 453–476). Visão e Contextos.
- Rodrigues, D. (2011). *Educação inclusiva: Dos conceitos às práticas de formação*. Instituto Piaget.
- Rosado, A., & Colaço, C. (2002). *Avaliação das aprendizagens: Fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas*. Lisboa: Omniserviços, Representações e Serviços, Lda.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto* (pp. 69-130). FMHedições.
- Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de Ensino Supervisionada em Educação Física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32–47. https://www.researchgate.net/publication/313108752_A_pratica_de_Ensino_Supervisionada_em_Educacao_Fisica
- Siedentop, D. (2002). Sport Education: A Retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 409-418. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.4.409>
- Silva, D. O. da, Santos, R. B. O., & Queiroz, N. R. de. (2021). Perfil ideal do professor do século XXI. *Research, Society and Development*, 10(7), 1–9. <https://doi.org/10.33448/rsdv10i7.16356>
- Sirotoová, M., & Michvocíková, V. (2021). Virtual Reality – Part of Supervised Teaching Practice for University Students – Future Teachers? *European Journal of Contemporary Education*, 10(1), 127–136. <https://doi.org/10.13187/ejced.2021.1.127>
- 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/10.47863/LQUV4345>

- Tavares, F., & Casanova, F. (2013). A atividade decisional do jogador nos jogos desportivos coletivos. In F. Tavares & F. Casanova (Eds.), *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar* (pp. 55–72). Porto: Fadeup. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/352542508_A_atividade_decisional_do_jogador_nos_jogos_desportivos
- Vanderstraetan, R. (2002). Dewey's Transactional Constructivism. *Journal of Philosophy of Education*, 36(2), 233-246. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.00272>
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Legislação Consultada

Decreto-Lei nº 240/2001, de 30 de agosto. O regime de qualificação para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico.

Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio. Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei nº 76/2006, de 24 de março. Aprova o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior, em desenvolvimento do disposto nos artigos 13º a 15º da Lei nº 46/86, de 14 de outubro (Lei de bases do sistema educativo), bem como o disposto no nº 4 do artigo 16º da Lei nº 37/2003, de 22 de agosto (estabelece as bases do financiamento do ensino superior).

Decreto-Lei nº 63/2016, de 13 de setembro. D.R. nº 176, Série I de 2016-09-13, do ministério da ciência, tecnologia e ensino superior. Cria o diploma de técnico superior profissional e procede à segunda alteração ao Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março, e à primeira alteração ao Decreto-Lei nº 113/2014, de 16 de julho.