

Universidade da Maia - ISMAI

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Margarida Amaral Osório

Mestrado em Ensino da Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Luísa Maria Seara Moreira Carneiro Aires

Outubro de 2021



Margarida Osório

Nº 32439

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, nos termos do Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio e do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei nº 63/2016, de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Luísa Maria Seara
Moreira Carneiro Aires na Universidade da Maia

Outubro de 2021

Ficha de Catalogação

Osório, M. (2021), Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Universidade da Maia.

Palavras-chave: Prática Ensino Supervisionada; Reflexão; Ensino; Educação Física.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pela educação, pelos princípios e pelo amor transmitidos aos longo da minha vida.

À minha irmã pelo suporte que se tornou ao longo desta caminhada.

Ao meu irmão e à minha família pela compreensão da minha ausência nestes últimos cinco anos enquanto trabalhadora-estudante e pelo amor de todos.

Ao meu avô Tonecas e avó Miita, perdidos ao longo deste percurso, por me ensinarem a virtude da perseverança, pelo amor, e pelo orgulho que sei que sentiriam ao verem-me encerrar este capítulo.

Ao meu namorado pela compreensão, pela partilha, pela força e pela amizade.

Aos meus colegas Cláudia e Diogo pelo companheirismo e amizade.

À Professora Doutora Luísa Aires, obrigada pela orientação, pela dedicação, pela exigência e por todo o aconselhamento.

Ao Professora José Manuel Ferreira, obrigada pela compreensão e apoio. Pelos conselhos e sinceridade.

À Escola Básica Professor Óscar Lopes, à Escola Secundária João Gonçalves Zarco e grupo disciplinar de Educação Física, obrigada pela oportunidade e por me ter recebido carinhosamente.

A mim por não ter cedido ao cansaço, por tentar todos os dias ser melhor e pela conquista pessoal que este Mestrado representa, sem nunca fugir dos meus princípios.

Ao ISMAI pela formação que me proporcionou.

RESUMO

A Prática de Ensino Supervisionada representa o fim de uma grande caminhada na formação no segundo ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Universitário da Universidade da Maia. O presente documento tem como objetivo relatar a minha experiência enquanto estudante estagiária na Escola Secundária João Gonçalves Zarco, no ano letivo 2020/2021, sob a orientação do professor José Manuel Ferreira e a supervisão da professora doutora Luísa Maria Aires. Este documento encontra-se dividido em sete capítulos, iniciando-se numa contextualização pessoal, profissional e institucional, passando posteriormente a uma descrição factual e reflexiva de todo o processo da PES, alicerçado nas 3 grandes áreas, organização e gestão do ensino e aprendizagem, participação na escola e relação com a comunidade, e desenvolvimento profissional. Por último, a “Conclusão”, que integra uma retrospectiva de todo o meu processo vivenciado.

Durante este ano dou especial ênfase à relação entre o núcleo de PES, amizades que irão ficar para o resto da vida, à relação com grupo disciplinar e ligação próxima tanto com a supervisora como com o orientador cooperante, pois estas fizeram-me sentir e viver esta experiência de uma forma mais completa.

PALAVRAS-CHAVE: PRÁTICA ENSINO SUPERVISIONADA, REFLEXÃO, ENSINO, EDUCAÇÃO FÍSICA.

ABSTRACT

The Supervised Teaching Practice represents the end of a long journey in the training in the second cycle in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education at the University of Maia. This document aims to report my experience as a pre-service teachers at the João Gonçalves Zarco Secondary School, in the academic year 2020/2021, under the guidance of cooperating teacher José Manuel Ferreira and the Faculty tutor Professor Luísa Maria Aires. This document is divided into seven chapters, starting with a personal, professional and institutional contextualization and then moving on to a factual and reflective description of the whole SEP process, based on the three major areas, organization and management of teaching and learning, participation in the school and community relations, and professional development. Finally, the "Conclusion", which includes a retrospective of my entire process.

During this year I give special emphasis to the relationship between the SEP core, friendships that will remain for the rest of my life, the relationship with the disciplinary group and close connection with both the supervisor and the cooperating advisor, as they made me feel and live this experience in a more complete way.

KEYWORDS: SUPERVISED TEACHING PRATICE, REFLEXION, TEACHING,
PHYSICAL EDUCATION

LISTA DE ABREVIATURAS

AMRAP – As Many Repetitions As Possible

DT – Diretora de turma

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

EPOL – Escola Professor Óscar Lopes

ESJGZ – Escola Secundária João Gonçalves Zarco

ISMAI – Universidade da Maia

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

MID – Modelo de Instrução Direta

OC – Orientador Cooperante

PASEO - Perfil do Aluno à Saída do Ensino Obrigatório

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PFIE - Plano de Formação e Intervenção na Escola

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

Índice

| | |
|---|-----|
| RESUMO | II |
| ABSTRACT | III |
| 1. INTRODUÇÃO | 7 |
| 2. ENQUADRAMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL | 8 |
| 2.1 UMA DECISÃO A PARTIR DE UM PERCURSO | 8 |
| 2.2 EXPECTATIVAS INICIAIS | 9 |
| 3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL | 11 |
| 3.1 A IMPORTÂNCIA DA PES | 11 |
| 3.2 A PES NO ISMAI | 11 |
| 3.3 A ESCOLA COOPERANTE: LUGAR DE PRÁTICA | 12 |
| 3.4 CARACTERIZAÇÃO DO NÚCLEO DA PES | 14 |
| 4. PRÁTICA PROFISSIONAL: DO PLANO DA ANÁLISE AO DA INTERVENÇÃO | 15 |
| 4.1 ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM | 15 |
| 4.1.1 CONCEÇÃO DE ENSINO | 15 |
| 4.1.2 PLANEAMENTO | 16 |
| 4.1.3 REALIZAÇÃO | 19 |
| 4.1.4 AVALIAÇÃO | 23 |
| 4.1.5 E@D | 24 |
| 5. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE | 28 |
| 5.1 ATIVIDADES REALIZADAS | 28 |
| 5.2 FAZER APRENDER PARA LÁ DA AULA: IMPACTOS DA MINHA EXPERIÊNCIA E ATUAÇÃO | 29 |
| 5.3 SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL E INSTITUCIONAL | 29 |
| 5.4 A COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL | 30 |
| 6. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL | 31 |
| 6.1 DIFICULDADES E NECESSIDADE DE FORMAÇÃO CONTÍNUA: UM IMPERATIVO DA PROFISSÃO | 31 |
| 7. REFLEXÕES FINAIS | 32 |
| 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 33 |
| 9. ANEXOS | 35 |

Índice de Anexos

| | |
|--|----|
| Anexo 1 - Exemplar de Plano de Aula..... | 35 |
| Anexo 2 - Grelha de avaliação | 36 |
| Anexo 3 - Critérios de avaliação do grupo de EF..... | 37 |

1. INTRODUÇÃO

O presente relatório da Prática de Ensino Supervisionada (PES) ergue-se a partir da unidade curricular (UC), presente no segundo ano de mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Maia - ISMAI, cujo regulamento se encontra substanciado pelas normas da instituição formadora e pela legislação específica, nomeadamente, pelo artigo nº 11 do Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de maio.

A PES tem como objetivo proporcionar a experiência, e tudo que nela comora, ao estudante estagiário (EE). É nesta experiência que surge o primeiro confronto da teoria com a prática, em que o futuro professor enquanto estudante estagiário (EE) tem a possibilidade de vivenciar os desafios da lecionação na sua plenitude e, se confronta pela primeira vez com o universo escolar propriamente dito, que pode originar o denominado “choque com a realidade”(Batista, Queirós, & Rolim, 2014). A prática supervisionada proporciona ao EE a busca do conhecimento adquirido até à data, e a implementação do mesmo, desenvolvendo hábitos de pesquisa e domínio de instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis à execução das suas funções. Como Silva Júnior & Bássoli de Oliveira, (2018) afirmam “A aproximação entre escola e universidade no processo da PES favorece a interlocução entre o campo científico/teórico com o campo prático/interventivo, representando uma oportunidade de relacionar as experiências vividas para que os distanciamentos, as divergências e as fragilidades sejam pesquisadas, debatidas, refletidas e compartilhadas e, desta maneira, as relações estabelecidas (encontros/confrontos) entre os agentes e as instituições envolvidas sejam beneficiadas.”.

Ao longo deste documento vou procurar realizar um enquadramento da PES, dissertar sobre as situações que se revelaram mais importantes no meu desenvolvimento tanto pessoal, como profissional, durante o ano letivo 2020/2021 no que à PES na escola diz respeito. O presente relatório é o resultado de todo um trabalho realizado ao longo do ano na Escola Secundária João Gonçalves Zarco (ESJGZ), com as turmas 7^a1 e 10^a3 e na Escola Básica Professor Óscar Lopes (EBPOL) com a turma do 5^o ano, no ano letivo de 2020/2021.

Ao longo de sete capítulos começo por fazer uma contextualização pessoal, profissional e institucional e passando posteriormente a uma descrição factual e reflexiva de todo o processo da PES, alicerçado nas 3 grandes áreas, i) organização e gestão do ensino e aprendizagem, ii) participação na escola e relação coma comunidade e iii) desenvolvimento profissional.

2. ENQUADRAMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL

2.1 UMA DECISÃO A PARTIR DE UM PERCURSO

Para ser grande, sê inteiro: nada

Teu exagera ou exclui.

Sê todo em cada coisa. Põe quanto és

No mínimo que fazes.

Assim em cada lago a lua toda

Brilha, porque alta vive.

(Odes de Ricardo Reis. Fernando Pessoa. Lisboa: Ática, 1946)

Eu sou, como todos os seres humanos, resultado das vontades e das crenças, das vivências e das experiências, das perícias do passado, que se tornaram pilares do meu presente, naquilo que me define e me determina todos os dias, a trabalhar e a exceder, na busca persistente de alcançar o sentimento de conquista.

Margarida, foi o nome que a minha irmã escolheu. Tenho 29 anos e sou natural da cidade invicta, Porto. Fazendo jus à minha cidade considero-me uma pessoa trabalhadora e lutadora, não estivessem estes dois adjetivos muito presentes nos livros de história à cerca do Porto, ou em citações como: ‘Braga reza, Coimbra estuda, o Porto trabalha e Lisboa brinca’.

Dando como terminado o ensino secundário, no curso científico-humanístico de Artes Visuais, o que eu queria seguir profissionalmente começou a ser uma incógnita, como se os sonhos já não fossem os mesmos. Por esse motivo embarquei no mundo do trabalho e, com ele, vieram grandes conquistas pessoais como até então não tinha acontecido. Comecei por me sentir independente, por iniciar a descoberta dos quatro cantos do mundo, por tomar decisões sozinha e por separar o ‘eu’ da palavra ‘casa’. Não obstante o facto de ser uma pessoa que necessita de novos estímulos e novos desafios, fez com que voltasse a questionar o rumo que estava a traçar.

Aos 22 anos encontrava-me numa redescoberta pessoal. A única certeza que tinha do meu futuro era que queria seguir algo que tivesse feito ou que fizesse parte do que me faz feliz.

Fui atleta de alta competição de natação durante oito anos, pelo Futebol Clube do Porto, foram anos de conquista, de aprendizagem, de tristeza, de compromisso, de falha, de superação, mas o sentimento mais marcante de todos eles, é o da felicidade. O abandono da prática desportiva deixou saudade, saudade esta que foi esmorecendo ao longo dos anos. Com o abandono da natação vieram anos de obesidade, e com ela a falta de confiança, o desagrado e falta de vontade, uma imagem que não me representava.

Aos 19 anos o desporto voltou a invadir a minha vida, desta vez em formato de recuperação, recuperação do meu corpo e da minha mente. Comecei a praticar corrida, a minha meta era realizar todas as meias-maratonas do país. Voltei a sentir-me capaz, feliz, percebi que o desporto, fosse em que vertente fosse, fazia parte de mim.

Foi então que aos 23 anos, após cinco anos de trabalho, viagens e o assumir de novas responsabilidades, decidi que voltar a estudar iria ser a minha nova meta para os próximos tempos, com a finalidade de ser feliz e poder proporcionar felicidade com o remédio mais saudável do mundo, o Desporto.

Licenciei-me, então, em Educação Física e Desporto no ISMAI, onde não só reforcei a minha componente desportiva, como também conheci pessoas que levarei para toda a vida.

O desejo de ir mais além e de me desafiar novamente conduziram-me a prosseguir os estudos na Universidade da Maia (ISMAI) onde anseio terminar mais uma fase, a conclusão do segundo ciclo de estudos, no MEEFEBS.

2.2 EXPECTATIVAS INICIAIS

Após concluir o primeiro ano do curso de MEEFEBS, os meus pensamentos inevitavelmente recaíram no próximo passo, na realização da PES. A ansiedade e a vontade de inaugurar este percurso, foram as sensações mais presentes, pois estava prestes a iniciar uma das fases mais esperadas enquanto estudante, o momento em que toda a minha formação académica se juntava com a minha capacidade e personalidade e era colocada em prática num papel, que todos os estudantes deste mestrado esperam sentir um dia, o ser Professor de Educação Física.

Fiquei colocada na minha primeira opção de escolha da escola a realizar a PES e, com duas das pessoas que me acompanharam neste percurso de cinco anos, pelo que me senti segura. Todavia, as dúvidas na minha cabeça começaram a surgir “como será a escola?”, “como serão os meus alunos?”, “de que ano serão as turmas?” “terei as competências e saberes necessários para realizar esta PES?”.

Tal como refere Tardif, (2013), “o termo ‘saber’ possui “um sentido amplo, que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser”, este saber foi a minha primeira questão “sei? Não sei?”, mas vontade de ‘saber’ não me faltava, e as expectativas desta nova e última fase do segundo ano do curso de mestrado em EEFEBS eram promissoras.

3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

3.1 A IMPORTÂNCIA DA PES

“A supervisão pedagógica é considerada, por muitos autores e legisladores, como uma mais-valia e um contributo imprescindível para o crescimento...”(Dias, 2015)

A PES é a tão esperada meta, uma vez que, após um longo percurso académico este é o último passo que nos levará à docência. Esta experiência proporcionará momentos importantes para exercer e refletir criticamente sobre a atuação, dando início à sociabilização e construção da identidade como professor (Nóvoa, 2004). Também Seabra, Silva, & Resende (2016) nos mostram que “No que à PES diz respeito, entendemo-la como um processo complexo, multidimensional e étápico, fonte de aprendizagem e de desenvolvimento profissional pela socialização, na escola”.

A importância do Orientador Cooperante (OC) e do supervisor (SV) durante este percurso é notável tanto na integração profissional do EE na comunidade escolar, como potenciadores do desenvolvimento das competências relacionais. Resende & Gomes, (2015) mencionam que a principal postura é de que os OCs devem agir mais como formadores do que como professores.

A PES, mostra-nos que os alunos, o corpo docente e a escola são a razão essencial pela qual se afirma que, o que se aprende na teoria nem sempre se transpõe na íntegra para a prática. O inesperado e a adaptação fazem parte do processo de ensino e aprendizagem, e este só é vivenciado no contexto real.

3.2 A PES NO ISMAI

A PES, como já descrito no ponto antecedente (1), ergue-se se a partir da unidade curricular (UC) designada PES, presente no segundo ano de MEEFEBS da Universidade da Maia, cuja regulamentação tem como estrutura as normas da instituição formadora e a legislação específica, nomeadamente, pelo artigo nº 11 do Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de maio.

A PES tem com objetivo, a integração do EE nos contextos de docência, de forma progressiva e orientada através do desenvolvimento das competências profissionais no âmbito do ensino da Educação Física em três áreas de desempenho: a Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; a Participação na Escola e Relações com a Comunidade; e o

Desenvolvimento Profissional, que contribuirão de forma integral para o nosso progresso enquanto profissionais docentes, nas mais variadas funções que esta profissão incorpora.

É a partir da combinação entre todas estas áreas em cima mencionadas que os EE vão adquirindo os instrumentos, as competências, os conhecimentos e a experiência necessários para o desempenho da profissão docente, alcançando de uma forma crescente o processo de transformação de EE para futuro docente.

3.3 A ESCOLA COOPERANTE: LUGAR DE PRÁTICA

“Se é certo que a atual conjuntura socioeconómica e cultural desafia a formação docente no sentido de dar respostas inovadoras em campos como, por exemplo, do desenvolvimento curricular ou da tecnologia da comunicação e da informação, também não podemos ignorar que a dimensão relacional é um verdadeiro ultimatum à criatividade, à capacidade de autocontrolo e de autoafirmação e, concomitantemente, à capacidade de descentração e de trabalho em equipa dos docentes.”

(Freire, Carvalho, & André, 2009)

A Escola Secundária João Gonçalves Zarco (ESJGZ), criada em volta dos anos 60, é hoje herdeira de uma história e de uma identidade construída ao longo de mais de seis décadas de existência. Desde sempre demonstrou a vontade e a capacidade para desenvolver uma dinâmica de qualidade e inovação que se tornaram tradição.

A ESJGZ procura progredir no desenvolvimento pessoal e social dos alunos, ajudando no crescimento de uma cidadania ativa, promovendo o desenvolvimento de cidadãos críticos, intervenientes e solidários. A ESJGZ tem ainda como missão habilitar as aprendizagens e desenvolver competências em literacias, reforçando o envolvimento e participação de alunos, de Pais e E.E. na comunidade escolar, promovendo a formação e atualização científica e pedagógica permanente de todos os agentes educativos, procedendo a uma sistemática avaliação das práticas, recorrendo a metodologias participativas, garantindo a contextualização das análises e dos resultados, reforçando a imagem da ESJGZ na comunidade local e nacional, como uma instituição de referência e de qualidade.

Este estabelecimento de ensino tem como oferta formativa em horário diurno: 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário este último, através dos Cursos Científico-Humanísticos

(Artes Visuais, Ciências, Línguas e Humanidades e Economia) e Cursos Profissionais (Técnico de Desporto, Técnico de Informática-Sistemas, Técnico de Restaurante/Bar, Técnico Auxiliar de Saúde, Técnico de Massagem de Estética e Bem-Estar, Técnico de Apoio à Gestão, Técnico de Cozinha/Pastelaria e Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos); e em horário pós-laboral: Educação e Formação de Adultos (EFA), Científico-Humanístico-Ensino Recorrente, Regime Presencial e Regime Não Presencial.

O grupo disciplinar de Educação Física, deste estabelecimento de ensino está inserido no departamento de Expressões, e é composto por um total de 15 professores. No que diz respeito aos recursos espaciais dedicados à disciplina de Educação Física a escola apresenta como recursos espaciais interiores um pavilhão polidesportivo com um campo de Futsal de medidas oficiais, uma sala de dança, e um ginásio com uma parede de escalada, sendo este dedicado a todo o departamento, inclui também um palco para eventos. No que diz respeito aos recursos espaciais exteriores a escola dispõe de um campo exterior coberto com as marcações do campo de Andebol, Ténis, Futsal e Voleibol, e tem também 4 tabelas de basquetebol fazendo 2 campos. Adjacente a esse coberto, existe outro campo de basquetebol mais pequeno.

Durante o estágio a ocupação e utilização dos espaços esteve sempre condicionada pelo *roulement* que era elaborado pelo coordenador da disciplina, sendo que foram definidos três espaços exteriores, e um ginásio.

Ao longo desta caminhada, foram notórias, tanto individualmente como em grupo, as diferenças de realidade, compromisso, enquadramento social, e muito mais, entre as duas turmas de 7º e 10º ano que acompanhei. Cada aluno é diferente de todos os outros. Todas as turmas apresentam realidades dispares, desafiando o docente a arranjar estratégias distintas para os diferentes momentos, requerendo uma capacidade diferenciada para, de forma eficaz, conseguir captar os alunos para a prática desportiva dentro e fora da aula de EF. Sendo Matosinhos um concelho que respira desporto por toda a oferta que apresenta (desde o Surf, passando pelas modalidades coletivas, terminando no bilhar), e clubes tão enraizados na sociedade, a turma do 7º ano, composta por 28 alunos, mostrou logo á partida um potencial enorme, visto que 24 alunos praticavam diferentes modalidades fora da escola. Esta foi uma turma que desde o início mostrou um grande interesse pela disciplina, vontade de aprender e empenho, mesmo estando os alunos numa escola nova e não se conhecerem, foi um alicerce ao meu trabalho a boa relação e comunicação entre todos. A turma do 10º ano composta também por 28 alunos, já apresentou uma postura diferente em relação á disciplina, só 7 alunos eram praticantes desportivos, 8 dos 28 alunos não tinham qualquer tipo de relação com o desporto, o que fez com que a turma apresentasse um grupo heterogéneo no que à prática desportiva e níveis

de empenho diz respeito. Apesar de mais de metade da turma ter frequentado em anos anteriores a ESJGZ, a comunicação entre alunos e o trabalho em grupo era baixo, acredito que pelo fato de esta faixa etária ser refém das novas tecnologias e suas formas de comunicação.

A escola é então hoje composta por uma diversidade de pessoas e culturas. Contudo, o ensino não se encontra ainda completamente preparado para esta diversidade cultural presente nas escolas, continuando a deter, na maior parte dos estabelecimentos de ensino, as mesmas diretrizes dos programas nacionais, (Krug, Krug, Krug, & Telles, 2018) acabando por ignorar as diferentes características, interesses e necessidades dos mesmos, e enfatizando um ensino idêntico para todos, na procura de um aluno médio.

3.4 CARACTERIZAÇÃO DO NÚCLEO DA PES

Chegamos a um dos pilares deste relatório, o núcleo da PES. Os nossos parceiros de um longo e enriquecedor caminho, são fundamentais para esta última fase da nossa formação. Sempre me dediquei muito no meu trabalho individual, dependia apenas de mim, no entanto, este ano, tive a sorte de ter comigo dois amigos que sabem o que é o espírito de união e cooperação. Posso dizer que a escolha inicial de formação de núcleo da PES não poderia ter sido melhor. O OC conseguiu encontrar um equilíbrio entre orientar e dar-nos autonomia, nunca desvalorizando o nosso parecer, e muitas das vezes funcionando como mediador de três entusiasmados e tão diferentes EE. Sentimos a exigência da PES, sentimos que tínhamos de ser nós a fazer, a procurar respostas, tudo isto é fundamental, mas sentimos também que todo este processo deve ser acompanhado de um apoio que nos possibilite ganhar confiança e que nos oriente como numa linha do tempo, do que é preciso e possível realizar neste ano tão marcante para o nosso futuro, aqui fica marcado para nós o papel da nossa supervisora.

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

4.1.1.1 MODELOS DE ENSINO

Em quase tudo que fazemos na nossa vida, existe algum tipo de planificação/organização, mesmo que não seja premeditado ou com uma acentuada importância. No ensino é fundamental que este detenha de um planeamento organizado, que tenha um princípio, um meio e um fim, com objetivos claros e adequados ao resultado que se quer atingir, para que o processo de ensino e aprendizagem, que resulta entre os professores e os alunos, não seja algo se dê ao acaso, sem intenção e sem finalidades.

A organização e gestão do processo de ensino e aprendizagem torna-se preponderante para a atuação do professor e o desempenho dos alunos. Desta forma uma das primeiras tarefas do Professor no início de cada ano letivo é a conceção do ensino.

Para conseguir estruturar o ano letivo que teria pela frente comecei então por: i. analisar o plano nacional de Educação Física (PNEF) (Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2006), ii. observar o contexto social/cultural e, iii. conhecer as turmas e seus alunos. Estes foram aspetos para mim primários para iniciar o ano letivo. Na primeira reunião do grupo disciplinar de EF, foi necessário reformular o planeamento anual da disciplina, seguindo as regras impostas pela Direção Geral da Saúde (DGS), pois este foi um ano marcado pela tão pandemia COVID-19, de forma a conseguir manter a EF viva e segura. Posteriormente passei da organização geral para a específica sempre com a premissa da educação, evolução e na formação dos alunos.

Os modelos de ensino são como uma ferramenta para obtenção dos resultados e objetivos pretendidos, havendo duas formas de se apresentarem, modelos centrados no professor (modelo de instrução direta) ou modelos de ensino centrados nos alunos (Ensino por Pares, Aprendizagem Cooperativa e Educação Desportiva) (Silva, Queirós, & Mesquita, 2017).

4.1.2 PLANEAMENTO

“O meio envolvente é terminante e extremamente influenciador nos nossos alunos, conhecê-lo tornou-se uma tarefa essencial e desafiadora. Enquadrar-me com o contexto físico, social e cultural permitiu projetar melhor o planeamento, tendo como referência o material e as instalações desportivas, bem como as características e interesses dos alunos. Cada turma possui particularidades e temperamentos próprios, cabendo aos professores a função de se ajustar e adequar às necessidades concretas. O processo de ensino depende inequivocamente dos alunos, eles são a nossa razão de ser.”

(Seabra, Silva, & Resende, 2016b)

O planeamento é uma das etapas mais exigentes de todo o processo de ensino. Esta fase é compreendida como a definição de todas as aprendizagens que os alunos vão desenvolver ao longo do ano, e é o professor responsável pela definição das várias metas. O ensino está intrínseco à planificação de um todo, não existe um ensino coerente se as ações pedagógicas forem planeadas isoladamente, de aula para aula, o processo de aquisição de conhecimentos e habilidades, o processo de formação do aluno e o desenvolvimento do mesmo tem de ser planeado de forma global e realista para um amplo intervalo de tempo. Em conformidade com (Bento, 2003, p. 39), “o ensino constitui o elo decisivo na cadeia do processo global de formação e educação”. É neste contexto que serão descritos os processos de organização do trabalho desenvolvido à escala anual (Plano Anual), bem como as unidades de matéria do processo pedagógico (Unidades Didáticas), que servem como base para a preparação das várias aulas de EF desenvolvidos a partir de Planos de Aula.

4.1.2.1 PLANO ANUAL

A elaboração do plano anual foi das primeiras tarefas que realizei enquanto EE. Considero-o assim como um dos primeiros passos de preparação do ensino em que se propõem e desenvolvem condições de aplicação dos PNEF e do desenvolvimento da disciplina. Tal como afirma Clark (1983), cit in Pieron, (1999) que define a planificação como “um processo psicológico fundamental no qual cada um visualiza o futuro, faz o inventário dos fins e meios e constrói um quadro para guiar a sua ação futura”

O plano anual, essencialmente pelas características deste ano tão atípico, foi como um modelo volátil, o que fez com que a mudança e os ajustes permanecessem até ao final do

ano. Tendo sido o plano construído direcionado somente para as aulas presenciais, o ensino à distância (E@D) veio evidenciar o sentido de importância de adaptação de um professor. Conteúdos e matérias foram alteradas ou até mesmo anuladas, pela impossibilidade de os lecionar, mas sempre com a premissa de que aprendizagem e a evolução do aluno fossem ao encontro dos objetivos inicialmente estabelecidos.

A construção do plano anual foi realizada em conjunto pelo núcleo da PES. Para a realização do mesmo tivemos como orientação documentos disponibilizados pela Direção Geral de Educação e pela ESJGZ tais como: as Aprendizagens Essenciais de Educação Física do Ensino Básico e Secundário, o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), o *Roulement* das instalações desportivas, as matérias selecionadas e o material desportivo disponível.

O ano letivo, composto por dois semestres, foi organizado da seguinte forma: relativamente ao 7º ano no primeiro semestre foram lecionadas as modalidades Basquetebol e Atletismo (velocidade), e no segundo semestre Badminton; já no 10º ano, todas as modalidades lecionadas foram referentes a desportos coletivos, sendo elas Futsal e Badminton no primeiro semestre, e Voleibol no segundo semestre.

É de salientar que devido ao contexto pandémico vivido ao longo deste ano, às paragens letivas e à impossibilidade de lecionar em E@D algumas das matérias propostas, esta planificação não foi a concebida inicialmente.

4.1.2.2 UNIDADE DIDÁTICA

“As unidades temáticas ou didáticas, ou ainda de matéria, 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, pp. 15-16)

As unidades didáticas consistem numa planificação e estruturação do ensino, específicas e pormenorizadas, das mais variadas matérias a serem abordadas, sendo uma enorme fonte de conhecimentos, onde o professor deverá retirar as informações necessárias para a planificação das suas aulas. É nestes que o professor idealiza o ensino das várias disciplinas, isto é, estrutura a organização das matérias, os objetivos, as finalidades e desenha as atividades e os métodos

que melhor resultassem para conquistar os objetivos, aos conteúdos e às condições de ensino (Bento, 2003). E por isso, é nesta que “reside o trabalho criativo do professor”

A elaboração das UD seguiu o modelo de organização e gestão do ensino e aprendizagem proposto por Vickers (1990), designada de fase de decisões e fase de aplicação. É na fase das decisões que se determina o tempo e a sequência das matérias a lecionar, os objetivos, a avaliação a utilizar (diagnóstica, formativa e sumativa) e criam-se as progressões de ensino. Após esta fase, surge a fase de aplicação, que corresponde à planificação das aulas e materiais desenvolvidos para registo nas mesmas. Tal como a planificação anual, a construção das UD também foi vítima das mais variadas alterações, apesar da razão principal não ser em grande parte o contexto pandémico, mas sim o facto da falta de experiência na realização das avaliações diagnósticas, e do nível díspar de habilidades motoras e conhecimentos existentes na turma.

4.1.2.3 PLANO DE AULA

Continuando na sequência de aprofundamento do planeamento, chegamos ao ponto mais particular, concreto e de curto prazo. Aquele que é feito a pensar no momento mais próximo, baseado no plano anual e no plano da UD, criamos assim o Plano de Aula.

Elaborámos, em grupo, um modelo de plano de aula que foi utilizado ao longo ano, embora que tenham sido feitas umas melhorias durante a sua execução. A estrutura que escolhi iniciava-se com um cabeçalho onde estavam as informações generalizadas da aula como o nome do OC e da SP, o EE responsável pela aula, a turma, o número de alunos, a hora da aula bem como o espaço em que ela decorria, a data, o material, a UD, o número da aula e o número da aula da UD e por fim, os objetivos gerais da aula. A segunda parte do plano consistia na especificação de todas as situações de aprendizagem das três fases da aula, inicial, fundamental e final. Para cada situação de aprendizagem, coloquei cinco colunas que descreviam todos os pormenores importantes e necessários para a planificação da aula, e para a compreensão do mesmo por parte de qualquer outro docente. Assim, primeiro coloquei o tempo reservado para cada parte da aula, os conteúdos a serem lecionados, a descrição da situação de aprendizagem, as componentes críticas a ter em conta nessa situação e, por fim, as palavras-chave. No plano de aula poderia constar muito mais informação referente à aula, mas optámos por um plano simples de compreensão rápida e completo. O plano de aula foi-me muito útil para organizar as aulas, as minhas ideias e os meus objetivos. Sei que foi pelo facto de planear as aulas, em consonância com o planeamento da UD, que houve evolução nos meus alunos e em mim enquanto EE. A

aula podia ter sempre muitos imprevistos, no entanto, tendo já um fio condutor traçado, os ajustes necessários fluíam com uma facilidade maior.

4.1.3 REALIZAÇÃO

4.1.3.1 DIMENSÕES DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Na minha opinião a Realização é um palco onde podemos encenar tudo aprendido ao longo destes últimos cinco anos de aprendizagem. Estava na hora de apresentar este espetáculo que foi pensado, programado e planeado ao pormenor para que fosse digno de uma grande plateia. Este era o momento em que finalmente passaríamos da teoria para a prática e foi aqui que eu me senti como um barco à deriva, mas que queria chegar a bom porto. Segundo as Normas Orientadoras da PES, a Realização deve consistir na condução com eficácia da realização da aula, numa atuação de acordo com as tarefas didáticas e tendo em consideração as diferentes dimensões da intervenção pedagógica. Desta forma, o EE deve recorrer a instrumentos de diferenciação pedagógica adaptados à diversidade dos alunos, promover aprendizagens significativas e desenvolver a ideia de competência no aluno. Deve também utilizar nomenclatura específica da disciplina e adequada às diferentes situações, envolver os alunos de forma ativa no processo de aprendizagem e na gestão do currículo, otimizar o tempo potencial de aprendizagem nos vários domínios, a qualidade da instrução, o feedback pedagógico, a orientação ativa dos alunos, o clima, gestão e disciplina da aula e recorrer a decisões de ajustamento.

A intervenção pedagógica é um dos aspetos mais importantes do meu desempenho enquanto EE. As reflexões das aulas, as críticas construtivas e os feedbacks entre os EE e o OC são, sem dúvida, importantes para a melhoria das nossas aulas e planificações, e um marco determinante do nosso futuro. A qualidade da intervenção pedagógica assume-se assim como um alicerce intrínseco à função docente, para que o processo de ensino e aprendizagem seja eficaz.

Posto isto, abordarei as dimensões da intervenção pedagógica em torno destes quatro elementos: instrução, gestão de tempo, e clima/disciplina.

Instrução/Feedback

A comunicação verbal é a chave mestra de um professor, a partir dela o professor consegue transmitir os objetivos de modo a que as tarefas sejam realizadas com sucesso. Desta forma, no que à informação inicial diz respeito, a estratégia utilizada para contextualizar as aulas, passou por disponibilizar os critérios aos alunos com a preocupação de indicar de forma rápida e fácil o objetivo principal, os conteúdos e as regras fundamentais (Barreiros et al., 2016).

Durante as aulas as instruções eram feitas através de intervenções breves, precisas, diretas e numa linguagem alcançável para os alunos, sem nunca descuidar dos termos técnicos. Em todas as aulas tive a preocupação de integrar a aula presente com a anterior, tentando desta forma evidenciar os critérios de êxito, verificar a integração da matéria e ajustar se necessário o conteúdo.

Desta forma, procurei desenvolver certas habilidades técnicas de ensino de forma a economizar tempo e melhorar o aproveitamento dos alunos fazendo um planeamento cuidado da demonstração utilizando alunos como agentes de ensino, recorrendo ao *feedback* pedagógico e acompanhando a prática fechando ciclos de feedback e, utilizando o *feedback* pedagógico positivo. Inicialmente a maior dificuldade foi encontrar e adaptar a estratégia de instrução, principalmente no sétimo ano, onde o idealizado em casa ficava sempre aquém na prática, a inquietude das crianças pede-nos mais, mais e mais variada instrução/*feedback*, este foi um ponto de tentativa/erro até ao final deste ano. Posto isto terminei o ano sem fazer chamada, a ativação geral era realizada pelos/para os alunos, em todos os exercícios procurava dar feedback corretivo da técnica até a obtenção de um feedback positivo e utilizei sempre que possível um aluno para demonstrar o exercício, expondo inicialmente os erros comuns e os critérios de êxito.

Organização/Gestão

Esta dimensão de organização e gestão prevê o desenvolvimento da capacidade e forma como se dá a organização das aulas e suas transições, no que à gestão de tempo diz respeito, que abrangem um domínio de técnicas de intervenção pedagógica (Gumusgul, 2018). Como abordado ao longo do MEEFEBS o tempo de aula nunca corresponde ao tempo real de atividade motora por parte dos alunos. Como tal, é de a responsabilidade e competência do professor, rentabilizar ao máximo o tempo de aula que dispõe. Sendo assim, tentei criar algumas rotinas que rentabilizassem o tempo de aulas, tais como: promover com pontos a pontualidade do aluno; criar transições dinâmicas entre exercícios; colocar os materiais necessários para as

aulas antes das mesmas iniciarem; criar circuitos; utilizar a contagem decrescente para juntar os alunos num certo local; formar grupos de acordo com os objetivos de aula e tentar que os mesmos fossem homogêneos de forma a incentivar alguma dinâmica de ajuda; tentar controlar mais do que uma atividade, utilizando o feedback cruzado, tendo este como definição a comunicação com vários alunos, mesmo estes estando razoavelmente afastados, permitindo assim o controlo de vários focos de uma atividade, e por fim os alunos eram responsáveis pelo material, ou seja, participavam no processo de montar e desmontar os materiais utilizados durante os exercícios.

Aprendemos que para maior aproveitamento e aquisição de conhecimento por parte dos alunos, temos como estratégias os modelos de ensino apresentados por Metzler, (2017).

Assim após o aprofundamento dos mesmos, selecionei então os modelos mais adequados à minha intervenção de acordo com as especificidades das matérias e o perfil dos alunos.

Desta forma, durante o ano letivo, utilizei os seguintes modelos de ensino:

Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC)

Aprendizagem cooperativa é uma estratégia de ensino e aprendizagem em pequenos grupos/pares, onde os alunos apresentam níveis de aprendizagem e de capacidade heterogêneos, em que cada aluno apresenta uma função e todos são responsáveis por aprender o que está a ser ensinado, como acrescenta (de Pinho, Ferreira, & Pinto Lopes, 2013). Também são responsáveis por ajudar os colegas, recorrendo a diversas atividades de aprendizagem para proporcionar uma melhor compreensão. No entanto, um aluno só terá sucesso se todos os elementos do grupo também tiverem.

A utilização deste modelo de ensino deu-se no 10º ano na UD de Voleibol, pois a turma apresentava um grupo muito heterogêneo no que diz respeito ao conhecimento tático e técnico e às suas habilidades motoras. Desta forma organizei a turma em 8 grupos de 3 alunos, promovendo sempre a aprendizagem através do jogo, inicialmente 3x3 e numa fase final 6x6.

Modelo de Instrução Direta (MID)

O MID apresenta-se como uma abordagem de ensino centrada no professor. As abordagens de ensino centradas no professor; conferem ao aluno um papel passivo, essencialmente conotado pela reprodução dos saberes transmitidos pelo professor e não são particularmente estimuladoras do desenvolvimento pessoal e social (Pereira, Mesquita, Araújo, & Rolim, 2013).

Na estratégia de instrução direta o professor é o líder instrucional, sendo ele o centro da tomada de todas as decisões. Contudo, este modelo de ensino mostra-se benéfico numa fase de abordagem inicial, pois o professor consegue estruturar os conteúdos em pequenos passos, de forma a solidificar a base dos mesmos. Usei esta estratégia de ensino para o 7º ano em Atletismo, corrida de velocidade, pois a maioria da turma nunca tinha experienciado a modalidade. Para além do fator anteriormente referido, também foi tido em causa o facto de ser o meu primeiro contato com a turma e esta apresentar um comportamento agitado, querendo eu impor novas regras e mecanismo de organização dos alunos.

Clima / Disciplina

O clima/ disciplina acredito que seja a dimensão central e a mais problemática, quando um EE sem experiência inicia a sua caminhada. É fundamental intervir de uma forma sistemática e eficaz na ação do aluno, corrigindo, estimulando e estruturando a sua forma de estar. Siedentop, D. (1994) alude que “um sistema de organização eficaz e boas estratégias disciplinares criam uma atmosfera na qual é mais fácil aprender”. Ao nível do controlo e da comunicação tentei sempre dirigir a informação de forma ao aluno manter-se a produzir a tarefa. Tive também cuidado de tentar assegurar um posicionamento correto, para desta forma possibilitar a visualização de todos os alunos, controlando à distância, durante a aula tentei sempre movimentar-me pelas extremidades do espaço de frente para a turma. Desta forma adotei algumas estratégias a este nível tais como: motivei sempre os comportamentos corretos com interações positivas, ignorando sempre que possível os comportamentos negativos; tratei os alunos pela segunda pessoa do singular “tu” tentando ter um relacionamento o mais pessoal possível, envolvendo-os sempre no processo de ensino e aprendizagem; elogiei os alunos, mesmo quando o nível de execução não foi elevado; tentei criar uma ligação para além da aula de educação física e, por fim procurei sempre através de um auxílio positivo, chamar à responsabilidade alunos problemáticos em termos de comportamento. Contudo, à medida que fui evoluindo e experimentando diferentes estratégias, consegui verificar quais os que tinham mais efeito. Penso que, de alguma forma, o diálogo em particular com o aluno me ajudou a perceber o porquê de alguns comportamentos inapropriados e a solucioná-los. Barr, (2016) assume que o clima positivo de uma aula está diretamente relacionado com as relações interpessoais criadas entre o professor e o aluno pois quando existe um relacionamento positivo os alunos tendem a ser

mais respeitosos, desta forma tentei sempre fazer esta caminhada de “mãos dadas” com os alunos.

4.1.4 AVALIAÇÃO

“- Avalia-se o quê?-A resposta parece-nos simples - o que os alunos aprendem! Mas o que é que os alunos aprendem? Naturalmente o que o professor ensina! -E quando nos perguntamos «o que é que o professor ensina? Seria bom que pudéssemos responder - o que os alunos precisam! Responder assim, de forma simplista, a estas questões, conduz-nos à essência da nossa atividade educativa.”

(Madalena & Carvalho, 1994)

A avaliação, como o ensino, tem modificado ao longo dos anos tentando se adaptar mudanças estruturais da sociedade, alterações no comportamento humano, dos avanços tecnológicos, entre outros fatores (Bratfische, 2003).

Os investigadores em avaliação diferenciam a mesma em duas partes, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. A avaliação formativa recolhe os dados antes ou durante a instrução, e tem como princípio criar registos dos conhecimentos que o aluno já adquiriu, para que desta forma se possa planear as aulas com eficácia e de forma evolutiva. Esta avaliação não serve para julgar as capacidades dos alunos ou o trabalho de outros docentes, mas sim para ser estudado e criado um processo de ensino e aprendizagem eficaz e adaptado aos alunos alvo. Já a avaliação sumativa são os dados recolhidos após o processo de ensino-aprendizagem. O objetivo desta avaliação é recolher os dados de forma a conseguir classificar o desempenho dos alunos durante todo o processo, tendo sempre em conta as metas e os objetivos delimitados.

A avaliação formativa possibilitou verificar a eficácia da minha intervenção e delinear as estratégias para a melhoria e evolução dos alunos. Ajudou também a perceber se o objetivo é alcançado ou não e se, por sua vez, o planeamento precisaria de ajustes.

Com esta avaliação devemos conseguir obter informação que nos ajude na avaliação dos alunos nos três domínios de competências, entre os quais o sócio afetivo, psicomotor e o cognitivo. A avaliação formativa deu-se de forma informal a partir da minha observação ao longo das aulas e do questionamento aos alunos.

Sendo a EF essencialmente prática, foi na avaliação sumativa que surgiram as

maiores dificuldades, a captação dos vários tipos de ações táticas e técnicas específicas de cada modalidade em tempo real e a transição das mesmas em classificação, foi o maior desafio. Realizei então uma grelha de avaliação com base nos critérios de avaliação do grupo de EF (ver anexo III), onde se encontravam todos os aspetos táticos e técnicos a serem avaliados respetivos de cada modalidade (ver anexo II).

A avaliação foi um dos processos mais difíceis e exigentes ao longo de toda a prática letiva uma vez que a EF é essencialmente prática, implicando a observação direta, em tempo real, de vários tipos de ações técnicas e táticas específicas de cada modalidade. Ser capaz de observar o aluno em vários parâmetros e atribuir-lhe uma classificação numérica não foi de todo fácil. Tentamos ao máximo ser coerentes e justos, porém inicialmente foi muito difícil atribuir uma nota a cada aluno, muito devido à da nossa inexperiência.

A meu ver a avaliação tem uma enorme importância em cada matéria lecionada, pois é um instrumento que ajuda inicialmente a construir a UD, e posteriormente que reflete o trabalho realizado e empenho do aluno ao longo da unidade, matéria ou semestre, neste caso. Para realizar as avaliações fossem elas formativas ou sumativas tive sempre em atenção a necessidade de construir um ambiente de “aula normal”, desta forma não foram “desperdiçadas aulas”, e tentei melhorar a prestação dos alunos com pontuais feedbacks e demonstrações. Assim consegui por de parte as aulas em que o professor é um mero observador.

4.1.5 E@D

Tendo sido este ano marcado pela pandemia devido ao COVID-19, toda a comunidade escolar foi obrigada a realizar o seu trabalho a partir de casa, para isso foram necessárias alterações no que diz respeito à organização e gestão do ensino. Por consequência, essas alterações obrigaram a uma remodelação das matérias e conteúdos a serem lecionados.

Inicialmente, sem noção da durabilidade desta nova fase, o grupo disciplinar decidiu que a condição física seria o proposto para as aulas que sucederam esta mudança. Como entusiasmados EE propusemos ao OC abordar matérias diferentes e de forma inovadora. Desta forma, em consenso e avaliando as nossas capacidades decidimos abordar: educação criativa, atividades rítmicas, golfe, atividades ao ar livre e exploração da natureza e jogos

inventados pelos alunos e realizados com materiais domésticos. Sendo nós, três estagiários para duas turmas, e não sabendo a duração do ensino à distância, optámos por uma rotação a cada duas semanas de EE em cada turma, de forma a todos experiencarmos esta nova realidade, o E@D.

Posto isto eu fui responsável por lecionar atividades rítmicas ao 10ºano, e exploração da natureza, mais concretamente corrida de orientação, à turma do 7º ano.

Apesar de voluntariamente termos estruturado algo novo, tivemos sempre que cumprir as regras impostas pelo conselho geral da ESJGZ e pelo grupo disciplinar de EF. Os momentos síncronos não deveriam, a cada semana, ultrapassar os 50% da carga curricular semanal nem deveriam ser inferiores a 25%, e a condição física teria de fazer parte de todas as aulas, de forma a garantir igualdade no plano curricular da disciplina.

Quando tentamos fazer algo de novo os primeiros feedbacks e preocupações foram as restrições colocadas tanto no uso das tecnologias como meio de comunicação (uso da câmara, existência de computador, acesso à internet etc..) como na equidade de acesso à internet de cada aluno em casa. Analisando todos os prós e contra iniciamos então este novo desafio.

As aulas online foram realizadas a partir das mais variadas ferramentas da Google como: *Google Meet*: sala de aulas virtual; *Google Classroom*: plataforma para colocar avisos, desafios, informação, inquéritos e conteúdos teóricos sobre as mais variadas matérias; *Google calendar*: agendar aulas e salas de grupo; *Google Forms*: criar formulário ou trabalhos com data limite de preenchimento.

Neste processo, como na escola, o aluno foi sempre posto como o centro de todas as preocupações. Estando neste sistema não presencial, com a distância que se impunha, houve um maior cuidado de dialogar com todos sobre a conjuntura que os rodeava, inclusive na parte assíncrona da aula ficava disponível em videochamada caso um ou vários alunos quisessem só falar, como se do intervalo se tratasse.

Logo na primeira aula as regras ficaram esclarecidas, tendo nós EE já experienciado as aulas à distância enquanto alunos, a chamada era feita no chat, ou seja, quando o aluno entrasse na aula tinha de escrever presente de forma a garantir o registo de presença e hora de chegada, e economizar tempo; manter a camara e microfone ligados durante a aula e levantar a mão para intervir.

Todas as tarefas tinham tempo predefinido de forma a controlar os alunos, e as mesmas depois de serem explicadas eram expostas no *Google Classroom* de forma a clarificar e certificar que todos os alunos tiveram acesso de igual forma à informação.

As duas turmas mostraram uma postura imensamente positiva durante as minhas aulas. Nas atividades rítmicas organizei a turma por grupos, forneci vídeos meus a realizar os passos rítmicos lecionados e dei uma pontuação a cada passo, desta forma cada grupo teria de realizar uma coreografia de 36 tempos. Os alunos tinham acesso aos pontos referentes a cada passo, e os pontos que precisariam para atingir certa nota, dessa forma organizaram-se e criaram uma coreografia, estando ainda em causa mais três pontos indexados, à criação de um tema para a coreografia e combinar o vestuário. Posto isto, cada aluno filmava individualmente a coreografia e posteriormente procediam à montagem dos vídeos de forma a aparecerem todos a realizar a coreografia em conjunto.

Na corrida de orientação, comecei por explorar com os alunos as funcionalidades do google maps, expus conteúdo teórico à cerca da matéria e criei uma corrida de orientação virtual. Para isto delimito um mapa, marquei o ponto inicial e final e criei um inquérito virtual, que para ser concluído os alunos tinham de responder a perguntas à cerca do percurso.

A condição física, sendo a matéria nuclear, foi trabalhada em todas as aulas e seguindo o plano definido pelo grupo disciplinar. A cada 15 dias era fornecida aos alunos uma tabata diferente e para o registo da sua atividade usavam uma tabela em Excel

online para registo de execução da mesma.

Os professores tiveram em conta a diferença entre aulas de regime presencial e não presencial, adaptando assim os critérios de avaliação.

Apesar de estarem muito tempo na sua sala virtual, os alunos encararam as aulas de EF de uma forma positiva, estando à altura do desafio e inserindo o exercício físico nas suas rotinas diárias.

O método de avaliação da condição física foi realizado no retorno às aulas presenciais através de um AMRAP (*As Many Repetitions As Possible*) de 4 minutos. O AMRAP tinha como objetivo os alunos realizarem o maior número de exercícios durante 4 minutos, tendo os mesmos que respeitar os critérios de êxitos e repetições, disponibilizados anteriormente, para estes serem contabilizados. Os exercícios presentes neste AMRAP, foram seleccionados a partir das tabatas realizadas durante as aulas em E@D, de forma a que todos eles já fossem conhecidos pelos alunos. Os exercícios seleccionados foram: (i) burpees; (ii) flexões; (iii) agachamento com toque no chão; (iv) prancha com toque no ombro; (v) jumping jacks. O

grupo de EF decidiu diferenciar esta avaliação entre o ensino básico e secundário, e entre género, através do número de repetições. Assim no 7º ano, a cada ronda de 5 exercícios realizada o aluno tinha um valor, podendo estes efetuar no máximo 5 rondas. Já no 10º ano, cada exercício correspondia a 1 valor, podendo estes realizar até 20 exercícios. Desta forma, conseguiríamos obter de imediato a classificação do aluno.

5. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

5.1 ATIVIDADES REALIZADAS

No segundo semestre, o núcleo da PES realizou o evento anual, “Jogos Tradicionais” destinado à nossa turma do 7º ano, que se desenvolveu durante a aula de Educação Física por consequência das restrições impostas pela pandemia e pelas diretrizes da escola.

Para planificação deste evento tivemos de aceder a memórias deixadas no tempo, e materiais que outrora já fizeram parte de muitas brincadeiras (latas, cordas, peões, sacos de farinha, giz, pedras etc..).

O grande objetivo deste evento foi replicar aos alunos o que em tempo já foi a diversão da nossa história, e que estes conseguissem partilhar com os seus familiares e amigos experiências em comum.

Desta forma, não só proporcionamos uma experiência diferente aos alunos como também a outras gerações.

Como se tratava de um evento escolar tivemos sempre em conta as áreas de competência do Perfil do Aluno à Saída do Ensino Obrigatório (PASEO), tendo assim sido trabalhadas ao longo do evento: a (i) Consciência e domínio do corpo; o (ii) Relacionamento interpessoal; o (iii) Desenvolvimento pessoal e autonomia; o (iv) Bem-estar, saúde e ambiente.

Outro dos objetivos presentes foi poder proporcionar momentos de convívio, de partilha, de coesão social e inclusão do aluno na comunidade e, claro valorizando sempre a habilidade motora, a coordenação e o sentido rítmico.

A resposta dos alunos a este evento foi diversão, como se de um redescobrir a brincadeira se tratasse.

O evento correu como o planeado, mas como em tudo houve espaço para aspetos negativos, como o tempo, o entusiasmo era tanto que a rotação de estações era imprevisível, tentando nós EE acompanhar de certa forma a vontade dos alunos.

5.2 FAZER APRENDER PARA LÁ DA AULA: IMPACTOS DA MINHA EXPERIÊNCIA E ATUAÇÃO

Tendo sido este ano tão intensamente marcado pelo contexto pandémico vivido, acredito que no que diz respeito ao fazer aprender para lá da aula, ficámos muito aquém do desejado.

Não conseguimos experienciar e proporcionar os eventos que todos os anos marcam a comunidade escolar da ESJGZ no âmbito da EF.

Durante todo o ano procurei apoiar o meu conhecimento não só nos documentos orientadores, nos artigos e nos livros pousados na estante, mas também na experiência do OC e no grupo disciplinar que foram personagens principais em várias discussões e procura do saber.

Procurei visualizar aulas de outros docentes, e em grupo, com os meus colegas, perceber o porquê de certos gestos, palavras e exercícios, como se de um jogo de charadas se tratasse.

Senti ainda que um professor antes de ter a especificidade da disciplina à frente, tem o peso da palavra professor, neste sentido tentei sempre procurar e transmitir conteúdos inerentes à disciplina, perceber a função de um concelho de turma e de um diretor de turma (DT), fazer parte de um todo e não só de um grupo disciplinar ou departamento, ou turma, ou até só de mim.

“..para além do conhecimento aprofundado da sua disciplina, o professor deverá ter conhecimento e capacidade didática, metodológica, pedagógica e sociológica.”(Cunha, 2008).

5.3 SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL E INSTITUCIONAL

“...com a socialização profissional é possível a criação de um conjunto de relações entre as pessoas, durante a atividade profissional e na sociedade em que estão situados, num dado período de tempo. Este conjunto de relações emergem, oficial ou informalmente, nos mais variados espaços e passaram a fazer parte do espaço comum que é designado de vivência em sociedade.”

(Barreiros et al., 2016)

Seabra, Silva e resende (2016b) atribuem à PES a possibilidade do EE adquirir o máximo de competências, através de um trabalho contínuo, com buscas constantes, de modo a conquistar ser um bom profissional da EF.

Tendo como principal objetivo, exercer a profissão de docente, espontaneamente assumi no meu dia-a-dia uma atitude de grande responsabilidade para sustentar uma disponibilidade benéfica para as várias tarefas associadas à vida escolar.

Ao longo de todo o período da PES experienciei alguns momentos de trabalho enquanto grupo, como nas reuniões do grupo disciplinar, onde todos os docentes e EE tinham um papel ativo e importante, como por exemplo: na execução do plano anual, nas adaptações dos critérios de avaliação, na organização dos espaços desportivos, na adaptação do regulamento interno da disciplina. O grupo disciplinar, durante todo o ano letivo permaneceu em constante contacto e partilha, o que levou a uma coerência de ensino e partilha homogénea entre os diferentes docentes com todos os alunos.

5.4 A COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL

Ao iniciar a PES na escola ESJGZ confrontei-me com a minha consciência do que é ser uma profissional da educação e imperativos de minha conduta conectados com a minha intervenção pedagógica. O objetivo seria elevar a natureza do meu carácter, enquanto futura professora de EF.

Sendo o meu grande objetivo, ser Professora, espontaneamente assumi uma atitude de responsabilidade, de forma a garantir uma grande disponibilidade para as mais variadas tarefas associadas à vida escolar. Procurei sempre ser o exemplo, sendo assídua, cumprindo as regras impostas aos alunos durante as aulas de EF (ex.: não usar telemóvel, não usar brincos, usar o cabelo amarrado, vestuário apropriado à prática desportiva, etc.). Desta forma tentei sempre sensibilizar os alunos na importância das regras na sua vida futura, pessoal como profissional.

A disponibilidade demonstrada da minha parte no apoio à escola e aos alunos foi total; compareci em todas as reuniões de turma, grupo disciplinar e de escola. Tentei sempre, ajudar os alunos em tudo que estivesse ao meu alcance (ex.: falar com os encarregados de educação sobre as preocupações existentes com os seus educandos, abordar conteúdos de outras disciplinas durante as minhas aulas na tentativa de melhorar o aproveitamento dos alunos, ajudar a diretora de turma na componente social da sua direção etc...). Enquanto núcleo de PES a relação com o grupo de EF, tão próxima, fez-nos também sentir/ter responsabilidades no que a EF tem como premissa, não só nas nossas turmas, como também um pouco em todos os alunos, no que a prática desportiva diz respeito, no compromisso, na ajuda, na responsabilidade, nas habilidades motoras, no companheirismo, na conquista e em muito mais.

6. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

6.1 DIFICULDADES E NECESSIDADE DE FORMAÇÃO CONTÍNUA: UM IMPERATIVO DA PROFISSÃO

Se os tempos mudam, a adaptação e formação, nesta classe é indispensável, o conhecimento melhora o processo. (Marcelo Garcia, 2009)

Segundo Batista & Queiros (2014) “o estímulo ao pensamento e à atitude crítica dotarão o futuro profissional de ferramentas para ir além do como fazer. Por esta via, este será capaz de colocar as questões adequadas e saberá responder ao porquê e para quê da sua ação”

Durante este ano senti a necessidade de ir em busca de mais, de procurar respostas e soluções para o meu dia-a-dia enquanto EE, e mais do que procurar senti a necessidade de refletir, de entender, de observar, só assim consegui sentir-me capaz de sair da minha zona de conforto (Neto & Fortunato, 2016), iniciei este processo com a realização do Plano de Formação e Intervenção na Escola (PFIE). No PFIE procurei perceber os meus saberes, capacidades e dificuldades perante os desafios encontrados na escola e na PES. Foi na realização deste documento, que percebi, a importância de refletir, de ouvir, de transpor a prática em teoria e vice-versa, encontrar um sentido lógico, e deste modo crescer, criar estratégias de forma a melhorar pessoalmente e profissionalmente. Obtendo assim uma melhoria nas aulas dos meus alunos e no meu papel enquanto EE.

Enquanto EE de EF, confrontei-me com dificuldades em algumas matérias, as mesmas que me levaram a pesquisar tentando assim estar o mais preparada possível quando fosse o tempo da sua abordagem, para que desta forma pudesse potenciar as minhas qualidades enquanto EE, e que as minhas fragilidades não fossem tão notórias, mantendo a credibilidade perante os alunos

Graças à relação entre o grupo de EF e os EE, a interação, troca de ideias, explicação, os feedbacks e a observação estiveram sempre muito presentes, o que no desenvolvimento profissional mostrou ser um pilar, também incluo aqui o papel da supervisora, que no desenvolvimento do PFIE, teve um papel enorme na compreensão da importância do mesmo.

O facto de ser trabalhadora-estudante comprometeu de sobremaneira a minha disponibilidade para realizar formações continuas, adicionalmente o contexto pandémico reduziu bastante a ofertas destas formações.

7. REFLEXÕES FINAIS

Chegado o final de uma trajetória tão enriquecedora e difícil, é com dificuldade que escrevo toda a experiência vivida ao longo da PES. Tenho a plena noção que, durante este ano, aprendi muito mais do que aquilo que ensinei. Referente ao ponto supracitado, apesar de todo o trabalho feito, todas as aprendizagens adquiridas, o meu percurso enquanto “estudante” e futura docente não termina aqui. Neste ano percebi que os papéis que são atribuídos ao Professor obrigam-no a manter-se atualizado e a acompanhar a escola e o ensino. Assim, espero ter a capacidade, de quando for recrutada, me readaptar, de consultar, investigar e estudar, não só aos PNEF, mas também a todas as características do meio em geral e dos alunos em particular.

Poderei encontrar algumas dificuldades numa primeira fase em adaptar as minhas estratégias e planos metodológicos às diferentes realidades encontradas, todavia, terei de recorrer a todas as experiências educativas vividas, para desempenhar as minhas funções, enquanto professora de EF.

Espero conseguir manter uma formação contínua sempre atualizada para conseguir evoluir ao longo da minha carreira profissional.

Ainda no âmbito da realização da PES, e de tudo que retive e levo comigo, registo como um dos maiores pilares a amizade, o companheirismo e a partilha. Levo também todos os rostos que no dia-a-dia se dirigiram para mim com preocupação, com força, com ajuda ou até com um simples cumprimento.

Posso concluir que este ano foi de extrema importância no meu futuro enquanto docente de EF.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barr, J. J. (2016). Developing a Positive Classroom Climate. *The IDEA Center*, 61, 1–9.
- Barreiros, J., Louro, H., Rodrigues, J., Horta, L., Rama, L., Coelho, O., ... Deficiência, F. P. de D. para pessoas com. (2016). *Desenvolvimento motor e aprendizagem*. Lisboa: Instituto Português do Desporto e Juventude.
- Batista, P., Queirós, P., & Rolim, R. (2014). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. *Olhares Sobre o Estágio Profissional Em Educação Física*, 143–178.
- Bratfische, S. A. (2003). Avaliação em educação física: um desafio. *Revista Da Educação Física/UEM*, 14, 21–31. <https://doi.org/10.1111/j.1754-8845.1978.tb00017.x>
- Cunha, A. C. (2008). *Ser Professor: Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Casa do Professor.
- de Pinho, E., Ferreira, C., & Pinto Lopes, J. (2013). As opiniões de professores sobre a aprendizagem cooperativa. *Revista Diálogo Educacional*. <https://doi.org/10.7213/dialogo.educ.13.040.DS05>
- Dias, P. A. (2015). Pedagogical supervision and professional growth in the process of. *Gestão e Desenvolvimento*, 23, 125–154.
- Freire, I., Carvalho, E., & André, M. J. (2009). O lugar da afectividade na Relação Pedagógica . Contributos para a Formação de Professores João Amado. *Revista de Ciências Da Educação*, N.8(October 2009), 75–86.
- Gumusgul, O. (2018). Comparison of Time Management Perception of Students Studying at Department of Physical Education and Sports Teaching and Program in Primary School Education. *Asian Journal of Education and Training*, 4(3), 224–227. <https://doi.org/10.20448/journal.522.2018.43.224.227>
- Krug, H., Krug, M., Krug, R., & Telles, C. (2018). As dificuldades na prática pedagógica de professores de Educação Física na Educação Básica na percepção da gestão escolar. *E-Mosaicos*, 7, 122–137. <https://doi.org/10.12957/e-mosaicos.2018.31052>
- Madalena, L., & Carvalho, D. De. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 135–151.
- Marcelo Garcia, C. (2009). Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. *Sísifo: Revista de Ciências Da Educação*, 08, 7–22. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/dcart?info=link&codigo=2951760&orden=222165>
- Metzler, M. (2017). Instructional Models in Physical Education. In *Instructional Models in Physical Education*. <https://doi.org/10.4324/9781315213521>

- Neto, A. S., & Fortunato, I. (2016). Reflexões sobre educação física e a formação de seus profissionais. *Edições Hipótese*, 0–147.
- Nóvoa, 2004. (2004). Novas disposições dos professores A escola como lugar da formação António Nóvoa. *Congresso de Educação Do Marista de Salvador*, 1–6. Retrieved from https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 13(2), 29–43. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=97316706&lang=pt-br&site=ehost-live>
- Resende, R., & Gomes, R. (2015). Formação e saberes em desporto , educação física e lazer. *Exercise and Sport*, (March 2019). <https://doi.org/10.1080/02701367.2018.1563278>.Funding
- Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016a). A Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*.
- Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016b). A Prática de Ensino Supervisionada em Educação Física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2, 32–47.
- Siedentop, D. (1994). Sport education: Quality PE through positive sport experiences. *Champaign, IL: Human Kinetics*.
- Silva Júnior, A. P. da, & Bássoli de Oliveira, A. A. (2018). Estágio curricular supervisionado em Educação Física: aproximações com a teoria de Norbert Elias TT - Práctica curricular supervisada en Educación Física: cercanías con la teoría de Norbert Elias TT - Supervised Teaching Practice in Physical Education: *Actualidades Investigativas En Educación*, 18(3), 681–701.
- Silva, R., Queirós, P., & Mesquita, I. (2017). Modelos de Ensino do Desporto: O olhar dos alunos. Estudo no âmbito do Estágio Profissional em Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 2017(S1A), 13–15. <https://doi.org/10.5628/rpcd.17.s1a.13>
- Tardif, M. (2013). A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. *Educ. Soc., Campinas*, v.34, n.12, 551–571.

9. ANEXOS

Anexo 1 - Exemplar de Plano de Aula

| Aula n.º: | | Tipo de aula: | | Ano/Turma: | Número de Alunos: | |
|---------------------------|--------|-----------------------|---|--------------------|-------------------|--|
| Duração: | Local: | | | Hora: | Data: | |
| Material: | | | | | | |
| Unidade Didática: | | Aula da U. D. n.º: | | | | |
| Objetivos Gerais da Aula: | | | | | | |
| Estagiário: | | | | | | |
| Orientador Cooperante: | | | | | | |
| Supervisor: | | | | | | |
| Parte | Tempo | Objetivos Específicos | Descrição / Organização Metodológica /Esquema | Critérios de Êxito | Palavras Chave | |
| Inicial | | | | | | |
| | | | | | | |
| Fundamental | | | | | | |
| | | | | | | |
| Final | | | | | | |
| | | | | | | |

Anexo 2 - Grelha de avaliação

| | | Nº | Nome | Serviço baixo | Serviço Cima | Passe | Manchete | 3x3 Noção do jogo | | |
|----|---|--|------------|---------------|--------------|-------|----------|-------------------|--|--|
| 2 | V O L E I B O L | 1 | [Redacted] | | | | | | | |
| 3 | | 2 | | | | | | | | |
| 4 | | 3 | | | | | | | | |
| 5 | | 4 | | | | | | | | |
| 6 | | 5 | | | | | | | | |
| 7 | | 6 | | | | | | | | |
| 8 | | 7 | | | | | | | | |
| 9 | | 8 | | | | | | | | |
| 10 | | 9 | | | | | | | | |
| 11 | | 10 | | | | | | | | |
| 12 | | 11 | | | | | | | | |
| 13 | | 13 | | | | | | | | |
| 14 | | 15 | | | | | | | | |
| 15 | | 17 | | | | | | | | |
| 16 | | 18 | | | | | | | | |
| 17 | | 19 | | | | | | | | |
| 18 | | 21 | | | | | | | | |
| 19 | | 22 | | | | | | | | |
| 20 | | 23 | | | | | | | | |
| 21 | | 25 | | | | | | | | |
| 22 | | 26 | | | | | | | | |
| 23 | | 27 | | | | | | | | |
| 24 | | 28 | | | | | | | | |
| 25 | | | | | | | | | | |
| 26 | | | | | | | | | | |
| 27 | | 0 – não observado; 1 – realiza de uma forma incorreta | | | | | | | | |
| 28 | | 2 – realiza com algumas dificuldades; 3 – realiza corretamente | | | | | | | | |
| 29 | | | | | | | | | | |
| 30 | | | | | | | | | | |
| 31 | Noção de jogo 0 – não observado; 1 – realiza a rotação de equipa | | | | | | | | | |
| 32 | 2 – sabe utilizar estrategicamente o passe e manchete; 3 – finaliza o ataque de forma estratégica no espaço do adversário | | | | | | | | | |
| 33 | | | | | | | | | | |

Anexo 3 - Critérios de avaliação do grupo de EF

| DISCIPLINA: DESPORTOS COLETIVOS ANO LETIVO 2021/2022 | | | |
|--|--|--|---|
| DOMÍNIOS | CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO | INDICADORES/DESCRITORES | INSTRUMENTOS / OPERACIONALIZAÇÃO ¹ |
| CONHECIMENTOS E CAPACIDADES (80%) | Eficácia na aquisição e aplicação de conhecimentos específicos das modalidades. | <p>Conhece os valores das modalidades e o código de conduta</p> <p>Conhece as regras de segurança</p> <p>Conhece a metodologia de ensino das modalidades</p> | <p>Teste Escrito ou Trabalho escrito ou relatório ou ficha de observação</p> <p>Recursos educativos digitais</p> <p>10%</p> |
| | <p>Ações técnicas das modalidades</p> <p>Regulamento das modalidades</p> <p>Empenho do aluno nas tarefas propostas</p> | <p>Realiza as determinantes técnicas (Ex. Critério)</p> <p>Adequa as técnicas às situações imprevistas em cada modalidade abordada.</p> <p>Utiliza o conhecimento das regras em situação de competição</p> <p>Realiza a função de juiz.</p> <p>Supera as suas dificuldades na sala de aula</p> <p>Trabalha de forma sistemática e contínua</p> | <p>Situações de exercício</p> <p>Critério</p> <p>Situação de competição</p> <p>Recursos educativos digitais</p> <p>70%</p> |
| ATITUDES (20%) | Aferição do Perfil do Aluno Zarco no que diz respeito a: | | <p>INSTRUMENTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Registos de observação <p>OPERACIONALIZAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> Aferição de níveis de desenvolvimento |
| | <p>Cidadania</p> <ul style="list-style-type: none"> Solidariedade e Respeito Tolerância e Inclusão | <p>6%</p> <ul style="list-style-type: none"> Manifestar uma atitude de respeito, contribuindo para uma convivência saudável e revelando iniciativa. | |
| | <p>Intervenção</p> <ul style="list-style-type: none"> Capacidade Crítica e Criatividade Dinamismo e Determinação Capacidade de Inovação e Empreendedorismo | <p>6%</p> <ul style="list-style-type: none"> Revelar determinação e espírito crítico, propondo soluções. | |
| | <p>Envolvimento</p> <ul style="list-style-type: none"> Interesse e Participação Atenção e Empenho Autonomia e Responsabilidade | <p>8%</p> <ul style="list-style-type: none"> Participar nas atividades de forma autónoma e empenhada, cumprindo as regras e as tarefas com responsabilidade. | |

¹ Por Módulo/UFCD
Página 1 de 1