

# Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



## Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

João Filipe Madeira de Freitas Lopes Teixeira

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos  
Básico e Secundário

Orientador Institucional

Prof. Doutor Rui Manuel Coelho Resende Silva

SALVAR FORMULÁRIO

(Setembro, 2022)



João Filipe Madeira de Freitas Lopes Teixeira

N.º 33089

## 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 Básicos e Secundários, nos termos do Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio e do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei n.º 63/2016, de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a supervisão do Professor Doutor Rui Manuel Coelho Resende Silva da Universidade da Maia e pela Professora Patrícia Gonçalves do Agrupamento de Escolas Pêro Vaz de Caminha.

Setembro, 2022

Teixeira, J. (2022). Relatório da Prática de Ensino Supervisionado do Curso de 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, apresentado à Universidade da Maia.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESCOLA; PRÁTICA DE ENSINO  
SUPERVISIONADA

## AGRADECIMENTOS

Ao ISMAI – Universidade da Maia, meu estabelecimento de Ensino Superior, desde o primeiro dia como estudante universitário, um obrigado pelo acolhimento nestes cinco anos.

Ao Professor Rui Resende, meu supervisor e à Professora Mariana Cunha, por toda a ajuda e sabedoria fornecida ao longo do ano, por todos conselhos sábios e partilha de conhecimento.

Agradeço desde já à minha orientadora cooperante, Patrícia Gonçalves, pela disposição e prontidão desde o primeiro dia em que me acolheu enquanto estudante estagiário pelos conhecimentos transmitidos e ajuda ao longo deste ano letivo.

Ao Agrupamento de Escolas Pêro Vaz de Caminha, ao meu núcleo da PES, a todos os docentes, funcionários e alunos, por me tornarem um professor e um homem mais preparado para a vida profissional e para o mundo real.

À minha mãe Cristina, palavras parecem pouco para expressar a imensa gratidão pelo apoio, ao longo destes anos, que esteve sempre do meu lado e para quem olho com bastante admiração, carinho, amor e orgulho. Sem dúvida a pessoa que mais me apoiou ao longo deste meu percurso académico, com todo o esforço e sacrifício associado, sem nunca baixar os braços.

Ao meu irmão mais velho e à minha avó, Francisco e Olívia, agradeço-vos por serem uma boa referência, inspiração e exemplos a seguir.

À minha companheira, de todas as horas, Francisca, obrigado pelo ânimo, alegria e amor que sempre me deste, espero um dia conseguir retribuir todo o apoio prestado nos momentos mais difíceis.

A todos os meus amigos, mas, em especial à minha turma da Licenciatura e do Mestrado, que me acompanharam ao longo do meu percurso académico.

E por fim, agradeço a todos aqueles que se cruzaram na minha vida no ISMAI desde o primeiro dia que entrei nesta instituição. Comigo levo todas as memórias passadas, todos os momentos bons e menos bons, todos aqueles que ainda ficam e aqueles que já partiram, dentro do campus ou a quilômetros de distância de casa, termino o meu percurso com o sentimento de dever cumprido, principalmente com aqueles que entraram em 2017 comigo e saem agora ao meu lado em 2022.

Espero ter deixado a minha marca nesta casa, da mesma forma que também me marcaram.

## Resumo

O presente documento apresenta-se como um dos principais instrumentos para a conclusão do 2º Ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, realizado na Universidade da Maia, no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionado (PES).

Para a realização da PES, contei com o apoio do Agrupamento de Escolas Pêro Vaz de Caminha, minha escola cooperante, onde exerci as minhas funções como Estudante Estagiário, dando assim os primeiros passos como Professor de Educação Física. Foi-me atribuída uma turma de 18 alunos, do 3º ciclo (9º ano), tendo ainda estado como EE, no 2º Período, numa escola do Agrupamento - a Escola Básica de 1.º CEB /JI da Agra - numa turma do 1º ciclo, (4º ano). Em simultâneo, nesse mesmo período, lecionei também a modalidade de Futebol a uma turma do 2º ciclo (6º ano), com a supervisão do Professor Doutor Rui Manuel Coelho Resende Silva e da Professora Orientadora Cooperante Patrícia Gonçalves.

Este Relatório da Prática de Ensino Supervisionado (RPES) divide-se em seis partes: enquadramento pessoal e profissional; enquadramento institucional; prática profissional, do plano da análise ao da intervenção; participação na escola e relação com a comunidade; desenvolvimento profissional; considerações finais.

**PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESCOLA; PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

## Abstract

This document presents itself as one of the main chapters for the conclusion of the second Year of the master's degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, held at the University of Maia, within the scope of the Supervised Teaching Practice Course (PES).

For the execution of the PES, I could count with the support of the Agrupamento de Escolas Pêro Vaz de Caminha, my cooperative school, where I practiced my role as Student Trainee, taking the first steps as a Physical Education Professor. It was assigned to me a class of 18 students, from the 3<sup>rd</sup> cycle (9<sup>th</sup> grade), having practiced also, in the 2<sup>nd</sup> Term, at a school part of the grouping - the Escola Básica 1.º CEB /JI da Agra - in a 1<sup>st</sup> cycle class (4<sup>th</sup> grade). Simultaneously, in that same term, I also taught football to a 2<sup>nd</sup> cycle class (6<sup>th</sup> grade), under the supervision of the Professor Doctor Rui Manuel Coelho Resende Silva and the Cooperative Guidance Counselor Professor Patrícia Gonçalves.

This report is divided in six parts: professional and personal framing; institutional framing; professional practice, from the analysis plan to the intervention plan; participation in school and relationship with the community; professional development; final considerations.

**KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION; SCHOOL; SUPERVISED TEACHING PRACTICE**

## Índice de Siglas e Acrónimos

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

EFD – Educação Física e Desporto

ISMAI – Instituto Universitário da Maia

MAC – Modelo de Aprendizagem Cooperativa

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

MEJC – Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão

OC – Orientador Cooperante

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

SV – Supervisor

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

# Índice

1. Introdução .....	9
2. Enquadramento pessoal e profissional .....	10
2.1. Uma decisão a partir de um percurso .....	10
2.2. Expetativas iniciais .....	13
3. Enquadramento institucional.....	14
3.1. A importância da PES .....	14
3.2. A PES no ISMAI .....	16
3.3. A escola cooperante: lugar de prática.....	18
3.3.1. Caracterização da Escola .....	18
3.3.2. Caracterização das turmas .....	19
3.3.3. Caracterização do Orientador Cooperante e Supervisor .....	21
3.3.4. Caracterização do núcleo da PES: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional.....	22
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção.....	24
4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem.....	24
4.1.1. Conceção de ensino .....	25
4.1.1.1. Modelos de Ensino .....	26
4.1.2. Planeamento .....	29
4.1.3. Realização.....	35
4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica .....	35
4.1.4. Avaliação .....	40
5. Participação na escola e Relação com a comunidade.....	42
5.1. Atividades realizadas.....	42
5.2. Fazer aprender para lá da sala de aula: impactos da minha experiência e atuação. ....	44
5.3. Socialização profissional e institucional .....	46
5.4. A componente ético-profissional .....	47
6. Desenvolvimento profissional.....	49
6.1. Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão .....	49
7. Reflexões finais.....	50
8. Referências.....	53

## 1. Introdução

A experiência enriquecedora denominada de Prática de Ensino Supervisionada leva um EE a ter a oportunidade de ensinar, aplicando os seus conhecimentos adquiridos através das experiências vividas, desde a escola até à faculdade e, ao mesmo tempo, aprender através da aquisição de conhecimento profissional. Este conhecimento pode ser obtido com as vivências do estágio e define-se como um conjunto de informações, competências e valores que o EE adquire em consequência da sua atuação em processos de formação (inicial e em prática) que, posteriormente, a partir da análise da sua experiência, o levará à construção do seu Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES).

O estudante-estagiário (EE) vive sentimentos de ambivalência e contradições, no ano de Prática de Ensino Supervisionada (PES), caracterizado pelo aumento de tarefas profissionais, desempenhando papéis de professor e estudante ao mesmo tempo (Albuquerque 2005).

Dentro deste relato, são especificadas também reflexões feitas ao longo deste processo, sendo esta uma fase importante no meu progresso como EE para construir assim, a Identidade profissional (IP) como docente da área da EF, visto que é a transição de estudante para professor.

A PES entende-se como um processo complexo, multidimensional e com diversificadas etapas, assim como um espaço de aprendizagem e de desenvolvimento profissional através da socialização na escola (Seabra, 2016). Com a PES tive a possibilidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos previamente, quer na licenciatura, quer no mestrado, bem como refletir e aprender sobre as abordagens inovadoras e métodos de ensino diferentes utilizados. Como EE tenho a perceção da importância desta fase para a minha formação inicial e profissional docente, assim como para a construção do presente relatório. O RPES é um elemento necessário e essencial para a conclusão do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) e consequente certificação profissional, uma vez que esta necessita de grande estudo, pesquisa e reflexão sobre conceitos, ideias e metodologias que foram administradas ao longo do ano e que contribuiram para a moldagem do meu conhecimento sobre o ensino da EF.

O presente relatório é composto por seis pontos principais, sendo eles o enquadramento pessoal e profissional, onde faço referência à minha autobiografia e expectativas iniciais; enquadramento institucional, onde reflito sobre a importância da PES, respetivo lugar de prática, a PES na Universidade da Maia (ISMAI) e núcleo da PES; prática profissional, desde o plano da análise ao de intervenção, onde menciono a organização e gestão do ensino e aprendizagem mantida ao longo do ano letivo; participação na escola e a relação com a toda a comunidade escolar; desenvolvimento profissional, onde relato as dificuldades que senti, assim como a necessidade contínua de formação; e, por fim, uma reflexão final sobre os objetivos alcançados ao longo da PES, bem como uma reflexão sobre toda a prática pedagógica.

Todo este processo foi acompanhado e orientado pela Orientadora Cooperante (OC), Professora Patrícia Gonçalves e pelo Professor Supervisor (SV), Rui Resende, que foram cruciais para obtenção de novos conhecimentos e habilidades no que diz respeito a situações particulares com as quais me deparei, enquanto EE, analisando criticamente os meios, os objetivos e as consequências das minhas opções pedagógicas.

Para além destas questões, também irei enunciar de que forma estou inserido no agrupamento e de que maneira a minha prática docente evoluiu, num curto espaço de tempo.

## 2. Enquadramento pessoal e profissional

### 2.1. Uma decisão a partir de um percurso

*“A identidade humana não é dada, no ato do nascimento. Constrói-se na infância e deve reconstruir-se sempre ao longo da vida”*

Dubar, 1997.

Desde muito cedo que o desporto faz parte da minha vida. Era muito novo, quase nem sabia andar, quando tive os primeiros contactos com o desporto, tendo praticado diversas modalidades, tais como natação, judo, futebol e futsal. Acredito que a paixão pelo desporto tenha crescido nas aulas de educação física com o contacto com diversas modalidades. Sentia que o meu lugar era a praticar algo, quer nos pavilhões ou nos campos exteriores, quer a aprender uma modalidade individual ou a jogar com os meus

colegas uma modalidade coletiva. Aliado a isto, julgo que também foi o bom relacionamento com crianças de todas as idades que despoletou esta minha escolha da Educação Física (EF) visto que, já mais crescido, era aquele miúdo que, nas festas ou nos campos de férias/férias desportivas, procurava sempre ajudar uma criança ou um bebé a perceber ou a aprender algo novo, brincava e fazia jogos divertidos. A partir deste gosto pela prática desportiva e de ensinar os mais novos, tornei-me num jovem com um papel ativo em dinâmicas de grupo, sendo monitor desses mesmos campos de férias que frequentei e outros, treinador de formação de futebol e também animador de festas de aniversário.

Um dos fatores que me levou a ingressar na faculdade, em 2017, para o curso de Educação Física e Desporto (EFD) e, posteriormente em 2020, iniciar o MEEFEBS foi o facto de ter tido sempre uma grande admiração pelos meus professores de educação física e treinadores, que tive na escola e nos clubes que frequentei, tomando-os como um exemplo a seguir. Considero que a minha escolha por esta área foi feita muito cedo, sensivelmente no meu 6º ano, no Colégio Luso-Francês, tendo em conta que já tinha uma perceção das disciplinas em que era melhor e a minha ida para a Escola Secundária Filipa de Vilhena apenas reforçou essa minha ideia da área a seguir. De facto, Cardoso (2016), afirmam que a forma como nos identificamos com a profissão e a escolhemos, inicia na infância e se estende ao longo dos anos que se passa nos espaços escolares, num meio rodeado de professores que nos marcam e que, de certo modo, terão um enorme impacto na vida do estudante, despertando crenças pessoais acerca do significado de ser professor que serão fulcrais para a edificação da identidade enquanto docentes.

Na escola sempre fui um excelente aluno a EF, participando sempre nas atividades extracurriculares que eram propostas pelos docentes, como torneios ou corta-matos. Sempre que pude, participei no corta-mato distrital e nos torneios inter-turmas, tendo até mais tarde participado na organização desses torneios. Fui ainda responsável pelo departamento de desporto no 11º ano e no 12º ano, cheguei mesmo a ser Presidente da Associação de Estudantes da Escola Secundária Filipa de Vilhena.

Todos nós tivemos professores que nos marcaram e sem dúvida que, no meu caso, foram essencialmente os professores de EF, acreditando que foram aqueles que consolidaram a minha escolha. Na linha de pensamento de Alves (2018), as experiências previamente vividas em contextos sócio-culturais específicos, onde o EE capta e idolatram os seus formadores, inserem-se na sua forma de ser, influenciando as suas escolhas e as ações para a sua formação com base na docência.

A construção da identidade profissional docente é um processo contínuo que se desenvolve de acordo com essas experiências, onde cada um de nós apresenta características pessoais. Estas são resultado de um processo de desenvolvimento e crescimento humano, através da educação adquirida desde a infância, sendo também por isso um fator determinante para a escolha da nossa profissão, assim como na reconfiguração do significado de ser professor de EF.

As principais razões para a escolha da profissão, como defende Cardoso (2016), são as experiências desportivas desde muito novo, criando assim um gosto pela prática desportiva e as influências dos professores. Durante os anos da minha Licenciatura em EFD, iniciei a minha carreira como treinador de formação nas Escolas do Benfica de Gaia, tendo ficado dois anos ligado a escalões de iniciação ao futebol (sub-6 e sub-9). Atualmente estou no Sport Clube Castelo da Maia, também ligado a escalões de iniciação (sub-10/11 e sub-9), ainda que numa vertente mais competitiva. Acredito que essas experiências influenciaram bastante a minha forma de lidar com grupos de crianças, ainda que já tivesse tido outras experiências, como é o caso dos campos de férias. Convicto daquilo que sempre quis, a Licenciatura por si só não me era suficiente. Sentia a necessidade de ter experiências, como essas anteriormente relatadas, que acabaram por me enriquecer, uma vez que o meu objetivo, desde o início, sempre foi finalizar os meus estudos com o grau de mestre em Ensino da Educação Física. Não me imagino feliz e realizado em mais nenhuma profissão que não a de professor de EF. Poder aliar o gosto pela prática desportiva ao prazer de ensinar os outros e contribuir assim para a aprendizagem e desenvolvimento da sociedade, é algo que me deixa grato. De acordo com a autora Alves (2018, p. 3), “Ser professor é a profissão mais bonita que existe porquanto encerra em si todos os sonhos do mundo, as mais infinitas e mirabolantes concretizações, a possibilidade de ver algo crescer todos os dias, o brilho nos olhos, as pequenas conquistas...”

Prosseguir com os meus estudos no ISMAI para a obtenção do grau de mestre foi sempre a minha primeira opção, tendo em conta aquilo que o campus e todo o corpo docente me tinha para oferecer. Já me sentia familiarizado com a instituição, com a maioria dos professores e dos estudantes que iriam fazer parte da minha turma de Mestrado. A aquisição de boas referências relativas ao Mestrado em Ensino nesta instituição influenciou essa decisão.

## 2.2. Expetativas iniciais

Na PES e neste ano letivo, sendo um momento marcante na minha vida profissional e sabendo que seriam sensivelmente nove meses sentindo imensas emoções, tinha a expectativa de que iria ser rico em vivências e que iria adquirir muita experiência nesta área da EF. Seria um ano de muito trabalho, mas que seguramente, seria positivo para a minha formação como professor. Embora soubesse que iriam surgir dificuldades e entraves ao longo deste meu percurso como EE, esta seria uma fase de preparação acrescida para o ambiente vivido numa escola, quer fosse no ensino básico ou secundário ou até mesmo no ensino público ou no privado.

Relativamente aos alunos, esperava que fossem capazes e tivessem habilidades motoras para a prática do exercício físico, mesmo com estes tempos atípicos da Covid-19 que os obrigou a estarem privados das aulas de educação física como as que conheciam antes da pandemia. Tinha consciência de que não me facilitariam a vida a nível comportamental, mas acredito que isso é uma característica própria da fase de desenvolvimento em que se encontram, não parecendo adequado rotular nenhum aluno ou turma sem os conhecer previamente.

Acreditava também que seria importante o contacto com colegas da nossa área, nomeadamente o meu núcleo da PES e estagiários da FADEUP, como também com outros professores do grupo de educação física, do departamento de expressões e outros que certamente me iriam ajudar naquilo que eu precisasse dentro do ambiente escolar.

Sentia que a minha OC, professora Patrícia Gonçalves, seria a pessoa que me iria ensinar mais dentro da escola, que me iria guiar nas minhas escolhas e ajudar naquilo que lhe competia para que eu e o meu núcleo pudéssemos ser bem-sucedidos.

Tinha consciência de que as minhas responsabilidades iriam aumentar, que iria ser um ano duro, principalmente na reta final, tendo em conta que seria um ano que representaria o fim da minha formação e o início da minha vida como profissional da EF. Confesso que fiquei apreensivo com o facto de ser responsável de uma turma com 18 alunos, sabendo que muitos deles tinham problemas cognitivos e alguns problemas comportamentais tal como foi descrito na primeira reunião realizada. Contudo, rapidamente encarei esta oportunidade como um desafio, aceitei e compreendi que seria a melhor forma de me preparar para a vida futura, consciente de que iria dar o meu melhor e nunca iria desistir perante as adversidades que surgissem.

Espero que a minha evolução profissional seja cada vez maior, procurando sempre aprender com as vivências que as escolas em que irei ser inserido me oferecerem e indo em busca de uma IP cada vez mais forte e caracterizadora da pessoa que sou e devo ser dentro do meio escolar.

### 3. Enquadramento institucional

#### 3.1. A importância da PES

Nos três anos de Licenciatura e no primeiro ano de Mestrado na Universidade da Maia, os alunos são preparados, com o apoio da teoria e da prática, para a fase mais importante das suas formações académicas, como é a PES, com o objetivo principal de aplicar todas as aprendizagens adquiridas ao longo de quatro anos. A prática tem grande impacto nos estudantes, no decorrer deste ano, visto ser o momento mais importante ao longo de todo o processo de formação inicial, pelo confronto do EE com a realidade e a responsabilidade dos papéis inerentes de um professor (Albuquerque et al., 2005). O EE, nesta etapa, ao ter contacto com todas as pessoas envolvidas numa escola, desde alunos, funcionários, professores e até mesmo com a direção, aliado à sua participação ativa nas atividades envolvidas, como a lecionação de aulas e organização de eventos desportivos, começa a sentir e a tornar-se um docente da EF. Em concordância com Cunha (2016), durante a PES, o EE aprende a lidar com situações reais, relativas à profissão, aplicando os conhecimentos adquiridos no passado e aprendendo na prática. A PES é considerada um processo complexo e multifacetado, caracterizado pela passagem do conhecimento teórico para a prática, concebido na formação inicial e transferido para a escola cooperante, com a passagem do papel de estudante para o de EE (Albuquerque et al., 2005; Cunha, 2008), possibilitando ainda a aprendizagem de variadas habilidades, conhecimentos, competências e valores éticos que irão auxiliar no desempenho do papel de professor (Januário, 2012; Libâneo, 2001). Desta forma, "o estágio permite a vivência de uma experiência autêntica de ensino, no contexto real, a escola, incorporando o largo espectro das funções do professor" (Batista, 2014, p. 29). Deparando-se com a realidade, o EE pode se autorreconstruir, sendo uma responsabilidade dada através da sua própria experiência e da sua capacidade reflexiva relativa à sua prática profissional, criada a partir de uma formação permanente e contínua de desenvolvimento profissional, mas também pessoal (Resende & Lima, 2014). Este processo da PES, é algo que se concretiza a longo

prazo na escola, uma vez que se trata de uma evolução contínua das competências profissionais, considerando as experiências e as oportunidades vividas e sentidas, dando a possibilidade de escolha em decisões, em domínios tanto pedagógicos como administrativos ou até mesmo estratégicos e organizacionais, no quadro de um projeto educativo escolar. A identidade profissional do EE e a formação inicial de professores, nomeadamente no âmbito da PES, é uma relação que é caracterizada por ser capaz de demonstrar o modo como os professores “aprendem a ensinar” e a “ser alguém que ensina”, de forma explícita (Cardoso et al., 2014, p. 182). Com isto, o EE entende que para além da importância de estar a ensinar crianças e jovens no âmbito da EF, está também a aprender a docência desta área, em simultâneo. Posto isto, em contexto da PES, desde os processos de formação até às experiências vividas, desde práticas, interações ou até mesmo construção de significados, moldam-se as identidades profissionais de cada EE (Cunha, 2016). A IP trata-se de algo que o EE molda ao longo do tempo em que está em contacto com os alunos, nas suas aulas e nas reflexões que faz fora delas, tendo em mente as emoções e as sensações que sente no decorrer deste processo. A PES dá um espaço para a transferência de saberes e habilidades anteriormente adquiridos, tal como a aquisição de um roteiro sócio-cultural que se desdobra para normas, valores, hábitos, costumes e práticas, para a função do papel do professor, desenvolvendo assim, o seu conhecimento profissional dentro do ambiente de trabalho, com a orientação de professores experientes (Cunha et al., 2014). Tal como Batista e Queirós (2013, p. 36) referem, “É necessário dotar os futuros profissionais não apenas de conhecimentos e habilidades, mas fundamentalmente, da capacidade de mobilizar os conhecimentos e habilidades face às situações concretas com que se vão deparar no seu local de trabalho e de refletir criticamente sobre os meios, as finalidades e as consequências da sua ação pedagógica. Sucintamente, formar profissionais que sejam capazes de gerar novos conhecimentos e novas competências”. Como tal, o OC tem um papel predominante no auxílio das práticas do EE considerando toda a sua experiência, devendo estar presente para dar o seu contributo ao longo de todo o ano letivo, quer por feedbacks no final da aula, ajudando a refletir nas ações feitas na lecionação, quer pela comunicação e interação com os alunos e prestando o seu apoio na correção de planos de aula e análise de documentos relativos à PES. O SV, tem um papel preponderante também, visto que é o elemento que faz a ligação entre a instituição universitária e a escola onde o núcleo está inserido e, tal como o OC, auxilia nas reflexões que fazemos após as aulas, ajuda principalmente na parte final, nomeadamente na elaboração do RPES. Desta forma, a

função de professores como o OC e o SV, com a experiência profissional que, neste contexto, o EE ainda não possui, passa por auxiliar o mesmo, nomeadamente com as fragilidades e dificuldades que possa sentir. Em suma, o papel do OC, com o auxílio do SV, é realizar um acompanhamento pedagógico, sendo tudo isto fulcral para um crescimento sustentado, no desenvolvimento pedagógico do EE.

### 3.2. A PES no ISMAI

A Universidade da Maia tem como objetivo, desde o 1º ciclo de estudos na Licenciatura em EFD, formar profissionais de EF e desporto capazes, competentes e inovadores nas diversas áreas específicas, sendo uma delas, professor de EF. Com diversas UC, entre práticas e teóricas, os alunos do ISMAI têm a possibilidade de aprofundar os seus conhecimentos em inúmeras modalidades, quer sejam coletivas ou individuais, como é o exemplo do Rugby e Desportos de Combate, tendo por base um suporte mais teórico que oferece a possibilidade de entender melhor certas questões relacionadas com a ciência e até mesmo procedimentos na área do Desporto, como no caso de Bases do Treino Desportivo e Pedagogia da Atividade Física e do Desporto.

No 2º ciclo de estudos, o MEEFEBS, sendo mais direcionado para o Ensino, complementa o papel de professor de EF que a licenciatura oferece, ficando habilitado, após os dois anos de frequência neste mestrado, a dar aulas de Ensino Básico e Secundário, sendo que no segundo ano realiza-se a PES. O perfil de um professor de EF do ISMAI compreende-se em quatro áreas formativas: a lecionação, a gestão educacional, o planeamento e intervenção na comunidade educativa e a extensão à comunidade envolvente. Desta maneira, o MEEFEBS, pretende englobar e aprofundar todos os conhecimentos adquiridos anteriormente nos domínios da EF, onde o EE aprende a utilizar estas ferramentas para lidar com questões associadas à organização e gestão escolar, procurando solucionar problemas da forma mais adequada, considerando a diversidade de situações que ocorrem numa escola e na comunidade à volta. O primeiro ano de Mestrado visa formar alunos de forma a tornarem-se EE e futuros professores que, durante a PES, aprendem a aplicar didaticamente e de uma forma pedagógica a sua formação científica, privilegiando o trabalho em equipa, a superação nos momentos mais desafiantes e a partilha de conhecimento.

Tendo em conta o meu primeiro ano do MEEFEBS, considero a UC de Didática dos Desportos a mais útil e fundamental para realização da PES e para o que pretendo ser futuramente, permitindo-me desenvolver as minhas apetências de planificação, realização e avaliação do ensino para qualquer modalidade desportiva num contexto escolar.

A UC de Didática do Desporto, a par de Prática Pedagógica II, forneceu-me a capacidade de lecionar aulas de variadíssimas modalidades a grandes grupos de alunos, tendo conhecimento de que existem diferenças entre lecionar aulas a estudantes universitários e a alunos de básico e secundário. Senti uma diferença a lecionar as aulas de crianças de 1º ciclo e 2º ciclo, visto que são idades muito características que possuem pouca perceção acerca de certas palavras e pouca sensibilidade, sendo que esta varia conforme as idades, havendo um maior respeito quando se tem uma melhor perceção das várias etapas do desenvolvimento e ajustando o comportamento. Posto isto, ao lecionar a variados tipos de alunos, de contextos sociais e culturais delicados, ainda que cada caso seja específico, deu-me uma maior sensibilidade. Tornei-me um melhor profissional, permitindo-me crescer e desenvolver a minha IP, ainda que já tenha tido a possibilidade de estar em contacto com realidades diversas, no passado. Gomes (2018), acredita que o processo de aprendizagem do EE ocorre quando existe uma envolvimento cognitiva e emocional com a sua biografia pessoal e os diversificados contextos que confronta, construindo na interação com os outros e com o meio, um conhecimento prático. As transformações ao nível da estrutura mental do estudante, derivam da aquisição de conhecimentos, abrangendo a reestruturação das suas perceções e a formação consecutiva de novas relações com o conhecimento (Gomes, 2018).

Posto isto, procurei neste processo que é a PES, enquadrar o que esta profissão exige, como sejam a evolução e a inovação, apoiando-me em processos reflexivos, que me ajudaram a captar o essencial para melhorar a cada dia enquanto pessoa e a cada aula enquanto professor. Para Schön (1983), o domínio da profissão docente não se contenta apenas com aquilo que foi aprendido numa fase de formação inicial, pois é somente um campo de aplicação do conhecimento académico. As experiências vividas no dia-a-dia na escola, são aquelas que nos fazem aprender mais, quer seja algo positivo, mas principalmente, quer seja algo menos bom, como é o caso de um erro, porque são estes que nos permitem refletir e aprender, adquirindo assim conhecimento prático, complementando assim a sabedoria teórica, adquirida nos anos passados na Universidade da Maia. A aplicação prática, após refletir sobre aquilo que se experimenta ao longo da vida, faz com que eu, como docente de EF, seja mais competente a cada aula, devido às

vivências e sensações experienciadas nos momentos positivos e nos negativos também, obtendo um conhecimento mais complexo e desenvolvido, após certas situações que a profissão proporciona e pode vir a proporcionar.

A PES proporcionou-me parte da experiência necessária para crescer, devido às situações que nela existiram, sendo elas mais ou menos complexas, específicas em cada caso, desordeiras por momentos e indeterminadas de vez em quando, onde a minha capacidade de tomada de decisões, improvisação e resolução de problemas práticos trouxe-me algo importante para a minha futura profissão.

Em suma, o EE usufrui da aquisição de conhecimentos ao longo do seu trajeto académico, colocando-os em prática na PES, fazendo com que a sua experiência na escola e a sua formação melhorem significativamente.

### 3.3. A escola cooperante: lugar de prática

#### 3.3.1. Caracterização da Escola

O Agrupamento de Escolas Pêro Vaz de Caminha, no distrito do Porto, mais precisamente na freguesia de Paranhos, foi o local que me acolheu para a realização da PES. Fundado em 1970 e tendo sofrido uma série de alterações até à data, este estabelecimento de Ensino Público localiza-se, desde 1987, na Rua da Telheira, sendo que as infraestruturas desportivas são os locais com melhores condições da escola, visto serem as mais recentes. Para além de englobar o 2º ciclo e o 3º ciclo, uma vez que se trata de um agrupamento, engloba também mais três escolas com Jardins de Infância e 1º ciclo apenas, nomeadamente, as Escolas, EB1 /JI Miosótis, EB1 CEB / JI São Tomé e a EB1/JI Agra do Amial. As turmas abrangidas em todo o agrupamento, vão desde a creche ao 9º Ano de escolaridade, transitando muito dos alunos, para Escolas Secundárias dentro do concelho, como a Escola Secundária Filipa de Vilhena, após o término dos estudos na Pêro. Revela ter condições favoráveis para os alunos estudarem e praticarem desporto, espaços como a biblioteca, pavilhão, ginásio, campos exteriores, que são locais apropriados e seguros para os alunos. Para a prática da disciplina de EF, existe um pavilhão polivalente, um ginásio com espelhos, um campo sintético com caixa de areia adjacente e um espaço exterior amplo para realizar corridas de resistência, como por exemplo. Dentro do edifício onde se encontra o pavilhão polivalente e o ginásio, ainda

existem balneários, bancadas, uma sala de professores secundária e uma arrecadação repleta de todo o tipo de material necessário para a leção das aulas.

Nesse edifício principal de EF, os alunos têm a possibilidade de praticar dança ou badminton, sendo estes os dois núcleos de DE. Para além disto, a escola tem um projeto denominado Fundação Benfica, que usufrui dos espaços desportivos comuns a EF.

Ainda que muitos alunos não tenham grandes possibilidades, a meu ver, esta escola providencia condições agradáveis, variadas e seguras para a prática desportiva, quer nas aulas de EF, quer fora delas.

### 3.3.2. Caracterização das turmas

No primeiro contacto com a escola, os EE foram convocados para uma reunião de início de ano de forma a conhecer o seu horário, onde foi atribuído ao núcleo o encargo de escolher das quatro turmas da OC, (duas de 8º ano, uma de 6º ano e outra de 9º ano) uma turma a ficar responsável até ao final do ano letivo. A primeira escolha foi-me atribuída, sendo que optei pelo 9º ano de escolaridade, uma vez que são alunos com mais maturidade e acreditar que poderia ser uma pessoa impactante nesta fase de despedida, pois o término de estudos numa escola é sempre uma fase marcante por ser um final de ciclo e o começo de uma nova etapa, noutra escola, numa turma diferente. Os meus colegas, Carolina e Júlio, ficaram com as turmas de 8º ano e a OC, ficou com sua direção de turma, ainda que tenhamos tido os três a oportunidade de lecionar uma modalidade no 2º Período a esta turma do 2º Ciclo, sendo o Futebol a modalidade escolhida por mim. Para além desta turma em comum do núcleo, partilhamos também a leção das aulas de EF do 4º ano da escola EB1/JI Agra do Amial.

A zona onde estão inseridas as duas escolas onde tive a possibilidade de pôr em prática os meus conhecimentos na área da EF é a zona do Amial, rodeada de bairros sociais, onde a maioria dos alunos vive com dificuldades económicas, daí este Agrupamento ser considerado TEIP (territórios educativos de intervenção prioritária), com uma realidade conhecida por mim, ainda que a experiência de ter contacto direto com alunos deste contexto, nos dias que correm, tenha sido diferente.

Na primeira reunião de professores, de forma a preparar o ano letivo e conhecer também os docentes que partilharam a turma 9ºC, confesso que fiquei um pouco intimidado, mas ao mesmo tempo ansioso pelo desafio que me foi apresentado. Foram enunciados inúmeros problemas individuais, tais como dislexia, hiperatividade ou até

algo mais grave, problemas de turma, como comportamento negativo, dificuldades de aprendizagem e até fraco desempenho. Uma turma constituída por 18 alunos na disciplina de EF, com dez rapazes e oito raparigas, onde um aluno e uma aluna tinham necessidades educativas especiais. Todavia, à semelhança da maioria da turma, tinham uma boa participação nas aulas e bom contributo para o seu ambiente. Sem os conhecer, é óbvio que não poderia nem deveria tirar conclusões que poderiam ser precipitadas, ainda que, logo na primeira aula, tenha marcado uma posição mais rígida, para evitar comportamentos ou situações desagradáveis ao longo do ano letivo. No entanto, após conhecer a turma, percebi que os alunos nas minhas aulas de EF, não evidenciavam os comportamentos relatados pelos outros professores, tendo concluído que, um aluno sentado dentro de uma sala de aula, assume uma postura bastante diferente daquela que adota quando realiza atividade física num pavilhão ou no exterior. Nesta turma de 9º ano, o empenho variava consoante a modalidade, uma vez que não era uma turma muito capacitada nem trabalhadora na maior parte das vezes. Tendo sentido algumas consequências provocadas pela pandemia, a nível de condição física e coordenação motora, acredito que esta turma, em circunstâncias normais, pudesse ter tido um melhor empenho na disciplina de EF. Uma das minhas maiores dificuldades ao lecionar aulas foi, essencialmente, a falta de atenção, havendo até pequenos grupos que chegavam a ser desrespeitosos, estando a falar por diversas vezes enquanto eu estava a explicar/falar algo. Contudo, no final, tenho consciência que me deparei com alunos que considero bons jovens, com bons princípios e capacidade para serem pessoas corretas no futuro.

A turma de 6º ano, constituída na segunda metade do 2º Período, por 10 rapazes e 10 raparigas, caracteriza-se por ser uma turma mais irrequieta, com menos maturidade, naturalmente, divertida e um bom grupo de miúdos, por mais que falassem e brincassem. Ainda que já os conhecesse, por assistir às suas aulas no 1º Período, o meu contacto mais direto com esta turma foi no 2º Período, sendo que ao lecionar futebol, senti uma facilidade maior, visto ser algo que a maioria gostava. Senti dificuldades na comunicação, uma vez que são crianças e requerem um vocabulário mais simples. Considero uma turma empenhada, capacitada e de motivação fácil, sentindo que gostavam de EF e da forma como lecionei a modalidade de futebol.

O 4º ano que assumi em conjunto com os meus colegas, foi a turma mais complicada, atendendo que eram muito novos, muito mais imaturos, a maioria não tinha um bom comportamento, nem a sensibilidade necessária, chegando a ser mesmo

desrespeitosos e insurretos. Foi a turma mais desafiante e como tal a que deu mais trabalho ao nosso núcleo, na hora semanal que lecionávamos na escola da Agra, ajustando-nos perante as adversidades encontradas a cada semana. Julgo que nesta escola, havendo alunos mais novos, deu-nos uma realidade diferente à da Pêro, havendo reações e ações mais infantis por parte destas crianças, ainda que a prestação destas, a nível físico estivessem dentro dos parâmetros expectáveis.

Acredito que as experiências que tive com estas turmas, sendo todas de ciclos diferentes, me tenham preparado melhor para os diversos contextos nos quais me posso inserir, sejam eles mais novos e indisciplinados, numa idade brincalhona e irrequieta ou com uma maturidade maior. Considero que tenha sido uma mais-valia, uma preparação acrescida e algo muito positivo na minha formação como docente da EF.

### 3.3.3. Caracterização do Orientador Cooperante e Supervisor

Desde o primeiro momento em que o núcleo estabeleceu contacto com a OC, a professora Patrícia Gonçalves, esta fez-nos sentir bem dentro da escola e à vontade para abordar qualquer tema, quer da PES, quer da nossa vida pessoal. Apresentou-se como uma pessoa exemplar, amiga e incansável, sendo estas palavras utilizadas pelos três que formam o núcleo, para descrever a professora Patrícia. Tenho consciência que procurou sempre dar o seu melhor neste seu novo papel de OC, demonstrando ter um grande domínio na EF e na leção das aulas, independentemente da modalidade, derivado da experiência das décadas de serviço nesta área, revelou-se uma amiga, nos bons e nos maus momentos, tendo me ajudado bastante na parte mental a ultrapassar obstáculos e também ao ser alguém disponível para nos ajudar a evoluir, por mais que estivesse desgastada de tudo o que englobou este ano letivo. Deixou a sua marca, por tudo aquilo que passamos em conjunto, partilhando frustrações, alegrias, descontentamentos, histórias e feedbacks.

No decurso de um dia normal, em que eu lecionasse uma aula, tinha de entregar o plano de aula no dia anterior, em conjunto com a sua respetiva justificação, sendo este corrigido pela professora Patrícia e após a aula era discutido aquilo que correu bem e aquilo que poderia fazer melhor. Posteriormente, eram transmitidos feedbacks importantes para a minha evolução enquanto EE, tendo posteriormente elaborar uma reflexão de aula e entregar até à reunião realizada no início da semana seguinte, de forma

a debater ideias ou apenas para comunicar situações e tarefas a fazer ao longo da semana ou do mês.

O meu SV, Professor Rui Resende, apresentou-se uma pessoa relevante na minha PES, à semelhança da minha OC, sendo estas duas pessoas fulcrais, tendo em conta toda a experiência e sabedoria partilhada. Apesar dos contactos com o Professor Rui terem sido curtos, ajudaram-me no meu progresso como EE, tendo um ponto de vista diferente daquele a que estava habituado no dia-a-dia. Demonstrou-me outras formas de abordar certas situações e lecionar determinados exercícios que julgava serem as ideais, situações estas que passavam por exercícios, modelos de ensino, gestão de aula ou até mesmo variadas formas de comunicar e interagir com os alunos, que se revelaram benéficos para a minha aprendizagem. Entendo que o papel de SV, embora secundário, reveste muita importância no sentido que é alguém que conecta a Universidade da Maia e o núcleo e por esse motivo, ajuda bastante a ter presente aquilo que aprendemos nos anos em que estivemos nesta instituição universitária.

Recordo-me dos momentos em que o professor Rui foi assistir às minhas aulas e dos meus colegas, dias de maior ansiedade, em que procurava concentrar-me no meu papel e fazer aquilo que me competia da melhor forma, consciente de que estava inteiramente empenhado. Considero que desde a primeira aula a que assistiu, tive uma evolução notória na forma como lecionava as modalidades, tendo a primeira sido badminton e a última lançamento do peso. Nas aulas a que o SV foi assistir dos meus colegas, é de realçar o facto do professor Rui, enquanto SV, incentivava a partilha das diferentes perspetivas, em relação às aulas lecionadas pelos outros colegas.

Sinto que sem ambas estas pessoas, não teria sido orientado da mesma forma, pois revelaram-se em ajudas enormes para melhorar as minhas ações como EE e práticas como futuro Docente da EF.

#### 3.3.4. Caracterização do núcleo da PES: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional

A PES, na Universidade da Maia, é realizada em escolas cooperantes, através do núcleo de EE entre dois e cinco elementos, sendo a do Agrupamento de Escolas Pêro Vaz de Caminha, constituída por três elementos no ano letivo de 2021/2022. Este núcleo de EE, foi então composto por Carolina Quiúma, João Teixeira e Júlio Gonçalves, grupo

este formado por dois EE do sexo masculino e uma EE do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 22 e os 28 anos. Um grupo bastante heterogéneo, que privilegiava o trabalho individual embora cada um dos seus elementos se disponibilizasse para auxiliar os colegas de núcleo em tarefas, substituições de aulas, feedbacks e documentação. A discussão ou troca de ideias realizada no fim de cada aula, foi das principais ajudas existentes entre nós, pois quem estava a assistir às aulas tinha uma perceção diferente daquilo que estava a ser feito e de que forma é que estava a ser feito nas aulas lecionadas por cada um de nós.

O autor Gomes (2015) afirma que, um grupo de pessoas que questionam e debatem em conjunto temas de interesse comum através das suas interações sociais, promove o desenvolvimento das suas aprendizagens, assim como das suas próprias práticas, existindo cooperação e partilha de conhecimento. Ou seja, a interação social pode servir como um mecanismo fundamental na formação prática, onde os EE podem desenvolver entendimentos novos sobre a sua profissão.

Os locais onde estávamos maioritariamente dentro da escola eram, nomeadamente, a sala dos professores, onde usávamos os intervalos para conviver juntamente com outros docentes, por vezes também trabalhávamos nos computadores disponíveis nesta sala, assim como era neste espaço que realizávamos as nossas reuniões semanais, com a nossa OC. Para além deste espaço, passamos muito tempo no pavilhão, tendo sido o local onde a maioria de aulas foram lecionadas; onde assistimos às aulas uns dos outros e da nossa OC, sendo que, nestas alturas, aproveitamos para trocar bastantes impressões, ideias ou falar de situações fora do contexto escolar, acreditando que ajudou para nos conhecermos e relacionarmos-mos melhor. Apesar de neste pavilhão haver um local reservado para os docentes da EF, equipado com balneário, mesas, cadeiras e até mesmo um microondas, apenas passávamos lá mais tempo na altura em que havia torneios realizados pelo grupo de EF.

O nosso núcleo da PES sempre teve boa relação com toda a comunidade escolar, sendo reconhecidos e cumprimentados pelos funcionários, professores e alunos, existindo assim uma interação positiva com toda a gente que se cruzou no nosso percurso, uns mais que outros, naturalmente, mas sempre reconhecendo o nosso papel dentro da escola.

As principais características positivas do nosso núcleo, apontadas por outros professores, eram a alegria e a boa disposição, constatando que as pessoas que estão em EF, são as mais animadas e com mais energia. Assinalo, no entanto, como características

negativas, a fraca comunicação entre os membros do grupo e a preferência do trabalho individual em detrimento do trabalho coletivo, algo que a meu ver, se ficou a dever ao facto de não nos conhecermos, nem termos trabalhado em conjunto anteriormente, estabelecendo logo de início uma forma mais individualista de trabalho, com o apoio da nossa OC.

De acordo com, Flores e Simão (2009, p. 31), “uma experiência partilhada com outra pessoa que se estima proporciona melhores oportunidades para reestruturar as situações e para questionar os nossos pressupostos sobre a prática”.

Posso afirmar que criei uma excelente relação com a minha OC, dentro e fora do contexto escolar, partilhando alguns aspetos da minha vida. A minha relação com a Carolina, foi melhorando com o tempo, sentindo uma dedicação maior e uma procura de interação comigo ao longo dos períodos, tendo sido ela, depois da professora Patrícia, a pessoa com que trabalhei melhor neste ano letivo. Relativamente ao Júlio, julgo que não criei empatia necessária para a realização de um trabalho em equipa.

Foi maioritariamente uma relação de trabalho que tive com os meus colegas de núcleo da PES, fazendo-me perceber que não é por não ter uma relação próxima com eles que o meu trabalho vai ser pior. Cumpri com o meu papel e com aquilo que me foi pedido, focando-me no trabalho a desenvolver individualmente, mas também coletivamente, marcando presença nas reuniões de núcleo com a OC, reuniões de departamento de Expressões e de grupo de EF, aulas assistidas e discussão com o SV da PES e, por fim, em reuniões e e-mails trocados com a professora Mariana Cunha da Universidade da Maia, orientadora do nosso projeto de intervenção, aplicado na escola cooperante, sendo este projeto a altura em tivemos de trabalhar mais em grupo, passando por dificuldades, mas cumprindo com o que foi solicitado.

Realizamos também um evento no dia da Pêro, para o qual tivemos de trabalhar bastante em grupo e onde mais uma vez deparámo-nos com dificuldades que tivemos de ultrapassar.

#### 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

A PES é considerada um momento marcante por toda a experiência prática obtida, no que toca a lecionação de aulas e também é um momento decisivo para o desenvolvimento profissional (Albuquerque, 2003). Em concordância com Albuquerque (2003), o papel do professor é, essencialmente, alguém que entende a matéria, que tem conhecimento pedagógico e aplica-o nas suas aulas, dando resposta aos desafios que o meio e o ambiente escolar lhe proporcionam, fazendo com que adquira e desenvolva competências, sendo estas baseadas na gestão, disciplina, relacionamento pessoal, planeamento e instrução, revelando uma atitude profissional respeitável para a profissão. Todos os conhecimentos pedagógicos falados anteriormente, demonstram o que é a conceção de ensino, devendo a preparação do EE basear-se na construção do plano de aula, pô-lo em prática (realização), com colegas a observar as aulas, seguido da crítica, troca de impressões e, após isto tudo, existir uma reflexão acerca daquilo que foi feito, nas aulas lecionadas (Albuquerque, 2003). Posto isto, de acordo com a autora Gomes (2018), o EE deve ter a capacidade de verificar e reconhecer o conhecimento, as habilidades e os valores do meio sócio cultural em que está inserido, dando margem para refletir e reajustar as suas práticas ao contexto específico e distinto que caracterizam o ensino. Ou seja, a função principal do ensino e a sua preocupação é transmitir conhecimentos e compreender as matérias, sendo que aprender a ensinar é também uma forma de aprender melhor a conhecer-se a si mesmo (Gomes, 2018).

É impossível saber o que é o conceito de aprender, sem saber o que é ensinar, visto serem conceitos dependentes um do outro (Hirst, 1971). O conceito de ensinar, é algo visto como uma ação educativa, tendo como objetivo desenvolver e ajudar indivíduos a terem a capacidade de estabelecer uma ligação pessoal ao meio em que estão inseridos, apoiando-se para este efeito, nas suas estruturas sensório motoras, afetivas, cognitivas e linguísticas. Com isto, o professor tem um papel de facilitador da aprendizagem, tendo a seu cargo, ensinar aos seus alunos, auxiliando na função de produzirem o seu próprio conhecimento e não apenas transmitir conhecimento. Tal como refere (Roldão, 2007), o processo de ensinar já não é somente a simples transmissão do saber, configurando-se atualmente, como a especialidade de fazer com que alguém aprenda alguma coisa.

Procurei basear-me naquilo que aprendi na minha Instituição de Ensino Superior, recorrendo também à literatura de forma a implementar novas formas de ensinar, tendo

testado/utilizado Modelos de Ensino, como o *Teaching Games for Understanding* (TGfU) e *Cooperative Learning*. Assim sendo, procurei ser diferente e fugir daquilo que é o típico ensino tradicional, com bastantes exercícios analíticos e exercitações simples e básicas de gestos técnicos, tendo assumido mais um papel de condutor da aula, transmissor e facilitador de conhecimento. Na maioria das aulas, foi possível dar autonomia aos alunos, de forma a construírem ativamente a sua própria aprendizagem, sendo que eu intervinha e corrigia, caso fosse necessário.

#### 4.1.1.1. Modelos de Ensino

*“O processo de ensino/aprendizagem visa produzir alterações nos comportamentos dos alunos por meio do confronto ativo com as matérias de ensino, sob o efeito recíproco da atividade do professor e da atividade dos alunos”*

Mosston, 1988.

Através de um modelo de ensino, é possível incluir variados métodos e diferentes estilos de ensino, visto ser uma estrutura ao qual o professor idealiza e prepara os conteúdos, proporcionando aos alunos possibilidades concretas de aprenderem e desenvolverem um certo tema ou modalidade desportiva (Quina, 2009). Os Modelos conduzem à estruturação e realização das unidades de ensino e à forma de abordar as diferentes modalidades desportivas no seu conjunto (Metzler, 2000).

Ao longo deste ano letivo, apliquei maioritariamente o Modelo de Instrução Direta (MID), contudo, tive também a oportunidade de aplicar os Modelos de Ensino Aprendizagem Cooperativa (MAC) e o Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão (MEJC). Considero que o Modelo de Instrução direta no contexto em que estive inserido, foi a escolha mais acertada, tendo em conta o controlo maior que senti ter na turma. Ao contrário da Aprendizagem Cooperativa, em que muitos alunos não procuravam colaborar com o Modelo, realizando estas aulas muito à sua vontade, não havendo uma preocupação da sua parte em aprender e trabalhar da forma que era pretendida. Algo que também senti em comparação com outro Modelo utilizado, o TGfU, foram as perdas de tempo útil de aula para a realização de tarefas que não envolviam exercício, como a construção de uma equipa, com nome, grito e festejo, algo que na Instrução Direta não existe.

Ao longo das aulas, a Instrução Direta foi o Modelo com o qual mais me identifiquei, visto ter uma boa projeção de voz, o que facilitou a lecionação das aulas e me permitiu ter uma interação mais assertiva no que toca aos feedbacks, instruindo e ajudando os alunos a entender da melhor forma possível os conteúdos lecionados e a realizar da forma que pretendia. Apesar disso, procurei que fossem criativos, que não se limitasse a executar um exercício, sem sequer refletir naquilo que estavam a fazer. Algo que esteve presente nas minhas aulas foi a autonomia dos alunos para trabalhar, separando-os por grupos em diversas estações, dando um empenho motor maior, visto que realizavam bastantes vezes os exercícios em curtos espaços de tempo, algo benéfico para as aulas e para os alunos.

Senti que o Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão (MEJC), desenvolvido por Bunker e Thorpe (1982), não seria um modelo adequado para um 9º ano, no entanto, ao aplicar este mesmo modelo numa turma de 1º ciclo e num 2º ciclo, verifiquei uma maior adesão, visto serem idades mais novas, resultando melhor a criação das equipas com nome, grito e festejo, por exemplo. Este modelo está essencialmente dedicado ao desenvolvimento das habilidades básicas do jogo, ao ensino das técnicas isoladas e ao desenvolvimento da capacidade de jogo através da compreensão tática do jogo. O jogo passa a ser percecionado como um espaço de resolução de problemas e não um momento de aplicação de técnicas (Graça & Mesquita, 2007).

Neste modelo, ao seguir as suas linhas orientadores (Graça & Mesquita, 2007), nas poucas aulas em que o apliquei, adaptei novas formas de jogo indicadas à capacidade de intervenção e compreensão dos alunos no jogo, dentro de quatro princípios pedagógicos: a seleção do tipo de jogo (*game sampling*); a modificação do jogo por representação (formas de jogo reduzidas representativas das formas adultas de jogo); a modificação por exagero (manipulação das regras de jogo, do espaço e do tempo de modo a canalizar a atenção dos jogadores para o confronto com determinados problemas táticos); o ajustamento da complexidade tática (o repertório motor que os alunos já possuem deve permitir que enfrentem os problemas táticos ao nível mais adequado para desafiar a sua capacidade de compreender e atuar no jogo). Enquanto professor, senti que o meu papel neste modelo se traduziu em estabelecer a forma de jogo, observar o jogo, não intervindo no seu funcionamento, visto que quem ditava as regras nesses momentos eram os alunos que estavam como árbitros. Apenas auxiliava na execução, intervinha para uma maior evolução das habilidades e gestos técnicos, controlava a gestão do tempo e definia regras diferentes das habituais em modalidades coletivas. No caso do

futebol, constatando que os rapazes só jogavam entre eles, como forma de promover o jogo entre todos, estabeleci como regra que um golo marcado por uma aluna valeria o dobro da pontuação.

Para além do MEJC, utilizei também o Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC), pesquisado e desenvolvido inicialmente na Universidade Johns Hopkins, em meados da década de 1970, por Robert Slavin, o qual tem como objetivo a conclusão de uma tarefa fornecida pelo professor. Neste modelo, os alunos procuram entreajudar-se nas suas aprendizagens e, ao ser um modelo centrado no aluno, estes são os próprios professores uns dos outros, para além do seu papel habitual. Fora este objetivo de ensinar e aprender ao mesmo tempo, a conclusão da tarefa, revelando-se uma competição dentro da turma, e a procura por ser o melhor num certo exercício/jogo, tornam tudo mais enriquecedor. Ainda que, no contexto do 9º ano no qual apliquei, não tenha resultado da forma que idealizei, visto que a partilha de conhecimentos ou do desempenho para a turma não foi a ideal, pois não houve uma contribuição por parte de todos para um melhor funcionamento deste modelo. Todos os membros trabalham para atingir um objetivo comum, ou seja, contribuem para o mesmo processo/tarefa e para o aparecimento de resultados de aprendizagem (Metzler, 2000).

A Aprendizagem Cooperativa não é considerada um modelo por si só, mas sim um conjunto de estratégias de ensino que compartilham os seus atributos. Como afirma Slavin (1983), o modelo está assente em três conceitos: recompensas de equipa, responsabilidade individual e igualdade de oportunidades para o sucesso. Nas aulas, deveria existir uma responsabilidade individual em que todos os alunos contribuíssem para um esforço em equipa, sendo importante que todos os membros procurassem dar o máximo para atingir o pico do seu potencial. O ensino a pares é o fator-chave deste modelo, mas devem ser pares que trabalhem bem em conjunto e não alunos que assumam uma postura resistente. Desta forma, devem ser criados grupos equilibrados, heterogéneos e com empenho positivo em cada aluno, promovendo assim competições justas e motivantes para todos, indo em busca da capacidade de desenvolver nos alunos, altos níveis de aprendizagem social com os seus respetivos grupos.

Segundo Eileen Hilke (1990), o MAC promove a cooperação entre alunos, fomenta relações positivas de grupo, desenvolve e aumenta a autoestima dos alunos e melhora o desempenho escolar, sendo estes os principais objetivos instrucionais do modelo. Dentro desta linha, em consonância com Johnson (1994), nas minhas aulas

utilizei estas funções que caracterizam o MAC: deixar explícito os objetivos instrucionais tendo em conta a tarefa atribuída; tomar decisões pré-instrucionais; planejar as atividades; definir critérios (pontos, tempo para conclusão da tarefa, etc.) e recursos instrucionais (equipamento, espaço etc.); definir o procedimento de criação de equipas; avaliar e monitorizar as habilidades; comunicar a estrutura da tarefa (dar informações acerca da tarefa, mas deixar que os alunos sejam criativos); colocar a execução da tarefa em movimento; após a seleção das equipas, informar a turma acerca da tarefa, dando a sua estrutura e instruindo os alunos a "prosseguir" com a mesma; acompanhar as equipas para que os alunos cumpram os objetivos, monitorizar e intervir, caso seja necessário. Algo que senti nos alunos foi que mesmo com as minhas intervenções quando uma equipa não está a trabalhar cooperativamente e avaliar a aprendizagem e o processo de interação, de acordo com a qualidade e a quantidade da aprendizagem do aluno e a eficácia das interações em equipa, os alunos principalmente os mais velhos, não ajudavam no processo de aprendizagem e de funcionamento do jogo, mostrando bastante desinteresse.

Atendendo às características das minhas turmas, apesar de considerar que o MID se enquadra em todas as faixas etárias, entendo que no 9º ano foi o modelo que melhor resultou, atendendo a o MEJC se enquadraria melhor em idades mais novas e o MAC, resultaria, apenas, se fosse uma turma com vontade de trabalhar e sem questões associadas ao comportamento.

#### 4.1.2. Planeamento

Planificar é acima de tudo, refletir, debater e tomar decisões baseadas naquilo que é pretendido ensinar, consistindo na criação e seleção ordenada de objetivos e conteúdos programáticos (Bento, 1987), considerando tudo o que consiste a docência da EF, tal como as condições das infraestruturas da escola e os locais oferecidos para as aulas, os materiais fornecidos e seu respetivo estado, as características das turmas e a realidade de cada aluno, ou seja o meio envolvente e também o número de horas semanais da disciplina. Para o meu planeamento, baseei-me no Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e outros documentos orientadores que a minha OC me forneceu, de forma a auxiliar-me na construção dos meus planos de aula e de que maneira é que poderia aplicar certos exercícios nas diversas modalidades lecionadas, adaptando-me desde o início ao contexto dos alunos, quer socialmente, quer culturalmente.

Nos termos do que defende Damião (1996), a planificação deve ser algo flexível e de fácil adaptação, procurando ir às necessidades de cada turma, em particular, de cada aluno.

O planeamento divide-se em quatro etapas: caracterização, objetivos, estratégia e avaliação, tendo procurado, desde a primeira reunião de conselho de turma do 9ºC, perceber as diferenças de cada aluno no contexto educativo, tendo os professores descrito, de uma forma geral, ser uma turma com bastantes dificuldades de aprendizagem, mau comportamento e com bastantes questões associadas a nível de saúde mental e física. Após esta reunião, ao conhecer pessoalmente a turma, percebi após algumas aulas, que estas condicionantes todas não se enquadravam tanto em EF, visto ser uma disciplina diferente de todas as outras em que, apesar de sentir ligeiramente algumas das dificuldades e comportamentos que os alunos pudessem ter, era uma turma que num primeiro momento mostrou-se colaboradora com o funcionamento das aulas e respeitadora do meu papel. Para além disto, logo nos primeiros contatos com esta turma, tive a oportunidade de me colocar a par das sequelas que a pandemia, iniciada em 2020, deixou na disciplina de EF, havendo bastantes obstáculos a ser ultrapassados, como questões na coordenação motora dos alunos, regras de jogos e exercícios, trabalho de equipa e funcionamento habitual de uma aula de EF. Tendo em conta que os alunos frequentavam o 7º ano quando surgiu a Covid-19, não evoluíram desde então nestas questões todas enunciadas ou até mesmo não conheciam, nem nunca experienciaram situações normais numa aula de EF de 9º ano, estando desta forma, numa fase de aprendizagem atrasada ao habitual.

Logo no 1º dia em que estive na escola foram-me mostrados os espaços e os materiais, tendo eu constatado que os mesmos se encontravam em boas condições. Para esta primeira fase do planeamento foi também importante verificar o número de horas semanais (150 minutos) e reparti-las da melhor forma, tendo em consideração as semanas por período, modalidades a lecionar, atividades pontuais e celebração de dias festivos. As horas letivas eram afetas à realização de algumas atividades, como sessões conduzidas por entidades exteriores ou para dias comemorativos, como por exemplo, o Dia Mundial da Dança, também conduzidos por entidades exteriores à escola. De seguida, ainda na caracterização, construí uma Grelha de Vickers para cada modalidade desportiva, sendo que em cada uma, tinha em vista os conteúdos a abordar, através dos seguintes passos: introduzir, exercitar, consolidar e avaliar. Para complementar essa mesma grelha, abordava um pouco da Cultura Desportiva de cada modalidade, as Aptidões Físicas e as

habilidades utilizadas nessas aulas e Conceitos Psicossociais abordados em cada modalidade, recorrendo sempre ao PNEF e aos documentos orientadores.

Após esta caracterização, procurei então definir os objetivos para este ano letivo, a serem alcançados pelos alunos quer a nível motor, cognitivo e sócio afetivo.

A nível motor, procurei que os alunos recuperassem o “tempo perdido”, com os dois anos de pandemia, visto que muitos deles não praticaram o exercício físico recomendado e ao serem jovens em crescimento, isso provoca bastante fragilidades na coordenação motora, para além de todos os problemas associados à saúde que a falta de atividade física causa nas crianças e adolescentes, abordando diferentes áreas da Aptidão Física, tais como a flexibilidade, resistência e força, para além da coordenação.

A nível cognitivo, pretendia que os alunos adquirissem o maior conhecimento possível nas modalidades lecionadas e respetivas regras, sendo algumas delas desconhecidas até por alguns alunos, razão, pela qual senti que seria fundamental dar-lhes uma perceção maior e a linguagem correta de cada modalidade a par de todos os aspetos da Cultura Desportiva, tais como um pouco de história, alguns atletas e características do jogo.

A nível sócio afetivo, considero que foi fulcral este ano mais regular, pós-pandemia, para os alunos voltarem a praticar modalidades coletivas sem restrições e terem uma realidade diferente daquela que tiveram nos dois anos anteriores. Visto terem realizado tudo muito de forma individual, tive como principal objetivo ajudá-los a ter de volta as sensações da normalidade numa aula de EF a par de todos os Conceitos Psicossociais, tais como a disciplina, o empenho, fair-play e superação que as diversas modalidades lecionadas englobam.

As minhas estratégias para alcançar estes objetivos, passaram por implementar diversos exercícios nas minhas aulas para que os alunos trabalhassem diferentes aspetos da Aptidão Física, promovendo uma melhor forma física a todos. Com o auxílio dos testes FITescola, verifiquei de que modo os alunos evoluíram desde o 1º Período até ao último, avaliando cada um nos diversos testes realizados, a evolução positiva de um modo geral da turma e passando por testes de força, (Flexões de braços e abdominais) agilidade, velocidade e resistência (vaivém).

De seguida, através de diferentes formas de ensinar (Modelos de Ensino) e variadas formas de apresentar diferentes modalidades (regras e gestos técnicos), foi possível melhorar o conhecimento em EF dos alunos, com o auxílio de um dos Modelos

utilizados (MEJC). A atribuição de papéis foi crucial, pois exigiu que os alunos fossem árbitros e soubessem as regras, como por exemplo. Para além disso, a visualização de alguns atletas ou equipas que apresentei a executarem provas ou jogos, ajudou os alunos a conhecerem um pouco da Cultura Desportiva, fornecendo uma perceção maior de certas modalidades e suas características, tais como os seus atletas, como foi o caso no Triplo-salto ao apresentar imagens de atletas portugueses, como Néilson Évora, Patrícia Mamona e Pedro Pablo Pichardo.

Como estratégia a abordar a parte sócia afetiva, dinamizei exercícios e formas jogadas que promovessem o trabalho em equipa e Conceitos Psicossociais, como o empenho, puxando sempre pelo máximo dos alunos, através de feedbacks, principalmente positivos, no fair-play, procurando entender-se entre equipas em situações de possível falta, caso não houvesse árbitro em certos jogos, e na superação, fazendo com que os alunos atingissem sempre o patamar acima, no que quer que estivessem a praticar/realizar.

Na avaliação, baseei-me na evolução dos alunos e das suas habilidades nas modalidades lecionadas, em conjunto com o Conhecimento prático, tendo em conta aquilo que realizavam nas aulas e o Conhecimento teórico, através de perguntas no final das aulas e também através de um pequeno teste referente às modalidades lecionadas em cada Período. Tive em consideração o Espírito Crítico e Autonomia, que consistia principalmente nas regras de aula e empenho de cada um em todos os momentos do ano letivo; Comunicação, mais propriamente a linguagem específica e correta usada na disciplina; o Relacionamento Interpessoal, como seja a cooperação com os colegas da turma ao longo de todas as aulas.

O processo de planeamento em EF, traduz-se em vários níveis, sendo eles: o plano anual; o plano de período; o plano das Unidades Didáticas (UD); o plano de aula. O plano anual passa pela análise das diferentes modalidades, estruturação de objetivos e conteúdos programáticos, distribuição das UD pelos três períodos do ano letivo, atividades a realizar fora do contexto de aula, como por exemplo, torneios inter turmas, corta-mato e visitas de estudo. Também este plano analisa o inventário dos recursos necessários e a definição geral dos momentos e modalidades de avaliação (Quina, 2009).

O plano anual, entregue na primeira reunião de grupo de EF, sendo algo muito geral, torna-se imprevisível, devido a ser o mais longo de todos, existindo bastantes alterações, acabando por afetar também o resto dos planos, reduzindo o número de aulas,

devido a comemorações de dias especiais, feriados e também sessões de sensibilização a causas, por exemplo.

O plano de período, onde estavam divididas as aulas por modalidade, também foi muitas vezes reajustado, devido a necessidades da turma. Como exemplo, o caso do triplo-salto, foram lecionadas mais aulas desta modalidade, por ser algo que os alunos nunca tinham praticado e retiraram-se aulas de Badminton, devido a ser algo já bastantes vezes apresentado à turma, em anos anteriores.

O plano das UD, repartido pela Grelha de Vickers, com os conteúdos a abordar e alterado raramente, mas com progressões, como nos casos de jogos coletivos. Usando o Futsal como exemplo, onde ia evoluindo da versão mais reduzida, (2x2 e 3x3), promovendo um maior contacto com a bola, para a mais próxima de jogo (4x4 e 5x5), com bastantes gestos técnicos já conciliados e também jogo com mais regras.

Relativamente ao plano de aula, estava dividido por parte inicial, fundamental e final, sendo que a inicial, resumia-se a verificar a presença dos alunos, seguido de aquecimento, de forma a preparar o corpo dos alunos para a prática da aula ou também descrição para preparar os alunos daquilo que seria feito; a parte fundamental, consistia nos exercícios principais da aula, dando espaço para introduzir, exercitar, consolidar e avaliar aquilo que fosse o objetivo principal da aula e da modalidade; e final, que é apenas um retorno à calma ou diálogo com os alunos acerca da aula de esclarecimento de dúvidas e aquilo que seria a aula seguinte. Para além disso, realizava também uma justificação do plano de aula.

A gestão dos objetivos e dos exercícios dentro de cada unidade deve ser feita de tal forma que os alunos sintam que aquilo que estão a fazer em aula é a continuação do que fizeram na última (Quina, 2009).

As UD lecionadas este ano letivo, com algumas alterações no número de aulas, foram o Atletismo (14 aulas), nomeadamente velocidade e triplo-salto, Badminton (15 aulas, dando cinco aulas para o triplo-salto, passando para 10 aulas ao todo) e Aptidão Física (10 aulas) durante o 1º Período. Durante o 2º Período, o Voleibol (12 aulas), a Dança (12 aulas), Modalidade Alternativa (8 aulas), ainda que não tenha tido tempo de abordar e a Aptidão Física (10 aulas) novamente. No 3º Período, o Futebol (7 aulas inicialmente, mas passando para 10), o Atletismo, mais propriamente lançamentos do peso e corrida de estafetas (inicialmente 5 aulas, mas passando para 6) e Aptidão Física/Modalidades Alternativas/Natação (12 aulas, tendo apenas realizado uma de

Aptidão Física), sendo este último período o mais curto e com mais atividades em substituição das aulas de EF.

As progressões pedagógicas para cada aula de cada UD, não se revelaram um obstáculo neste meu percurso de um modo geral. No entanto como já referi no triplo-salto, os alunos precisavam de mais aulas de forma a dar mais tempo para uma evolução significativa, coisa que aconteceu. Adaptar, modificar e improvisar foram ferramentas importantes para o sucesso das minhas aulas, devido a variados fatores intrínsecos e extrínsecos à aula. Adaptar, caso seja necessário, às dificuldades de cada aluno. Modificar, neste caso, o plano de aula em plena aula, caso um exercício não esteja a resultar da forma pretendida. Improvisar, por faltarem alunos ou material, por exemplo.

Um professor, na preparação prévia de uma aula, para além de todos os objetivos da aula, deve ter também em consideração tudo aquilo que envolve uma aula, nomeadamente o tempo, sendo de 50 ou 100 minutos, tendo consciência do tempo útil de aula de 35 ou 75 minutos, respetivamente; o espaço que pode utilizar, algo que nunca chegou a ser entrave para mim, pois partilhava o mesmo com os meus colegas de núcleo e OC; o material, a montagem e desmontagem dos exercícios e também o número da aula de cada UD, tendo sempre em atenção o número de aulas que tem num período.

Posto isto, conclui-se que a planificação é importante, mas o que assume particular relevância é sem dúvida alguma o comportamento que um professor da nossa área demonstra em situações adversas e inesperadas que uma aula lhe pode trazer, tendo que estar preparado a agir o mais rápido possível sobre esses momentos em que é necessária uma alteração no momento.

Segundo Quina (2009), como forma de prever e controlar melhor os comportamentos indesejados de alunos, o professor deve estar constantemente atento aos variados tipos de participação de cada um, conseguindo assim dar sempre a melhor resposta possível, demonstrando uma capacidade de improviso e uma capacidade de reorganização de toda a planificação. Tal como Hashweh (2005) afirma, o professor deve ser alguém com bastantes conhecimentos didáticos e uma enorme variedade de conhecimentos pedagógicos, sendo estes principalmente adquiridos através da prática do ensino, de forma a conseguir se adaptar a diversas situações que possam surgir.

### 4.1.3. Realização

#### 4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica

A realização é uma interação do professor com o aluno, onde se deve ter em conta, ao longo das aulas lecionadas pelo professor, um conjunto de procedimentos e princípios da intervenção pedagógica, que se relaciona com o sucesso dos alunos nas suas aprendizagens, sendo este um desafio, devido à imprevisibilidade de variados fatores.

A estes variados fatores, incluímos as seguintes dimensões: instrução, clima, disciplina e gestão, que se devem constituir como elementos-chave a utilizar pelos professores (Siedentop, 1998). As quatro dimensões do processo ensino e aprendizagem, de acordo com o autor, estão constantemente presentes de uma forma simultânea em qualquer momento de ensino, onde estes princípios e procedimentos tem uma eficácia que depende se o professor é capaz de se adequar facilmente às situações de cada contexto escolar, tendo sempre em conta as características dos alunos, dos conteúdos de aprendizagem, dos espaços e materiais de ensino, fazendo com que o tempo do aluno realizando a tarefa, seja o maior possível, havendo uma assimilação de conhecimentos maior nesse tempo de empenhamento motor. Um dos fatores mais determinantes para a pedagogia ser eficaz no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas é a capacidade de transmissão de informação (Rosado & Mesquita, 2011).

A dimensão instrução, tem como objetivo preparar os indivíduos para tarefas simples ou complexas, situações onde é necessária uma grande precisão e coordenação com os outros. Tal como Rosado e Mesquita (2011) afirmam, a comunicação entre professor e os alunos, é muito mais do que o processo de transmissão de informação, mas sim uma procura de uma eficácia na gestão de aula, de forma a motivar os alunos e suscitar interesse neles. A instrução tem um papel fulcral naquilo que é a contextualização da aula, mas também a prática da mesma, influenciando diretamente as aprendizagens adquiridas pelos alunos e a forma como são abordadas as diferentes UD.

Sempre tive o cuidado de iniciar rapidamente as aulas, procurando não perder muito tempo com a chamada e outras questões associadas aos alunos, por exemplo atrasos no balneário ou a desordem existente na entrada no pavilhão, mas dando espaço para uma breve explicação daquilo que seria feito a cada aula ou no caso do início de cada UD, deixava explícito o número de aulas e o objetivo a atingir a cada tempo desta disciplina. No decurso da aula, tentava corrigir aquilo que via de errado individualmente, caso

existissem dificuldades específicas de cada aluno, explicando aquilo que estava a fazer de errado e colocando o aluno a fazer da forma mais correta possível. Coletivamente, em caso de problemas gerais, onde parava os exercícios e, através de uma boa projeção de voz e uma correta exemplificação, pretendia que os alunos captassem de uma forma mais clara aquilo que era necessário fazer. Nesta dimensão que é a instrução, é importante que a comunicação verbal seja explícita, com uma voz colocada e audível. Também nas minhas aulas, julgo que foi importante a comunicação gestual, sendo que a demonstração de certos gestos técnicos e exemplificação de exercícios, tenha sido um auxílio para os alunos entenderem melhor aquilo que era lecionado. Já na parte final, falava com os alunos daquilo que se abordou na aula, usando muito o questionamento, sendo algo que me dava a perceção de que estavam a assimilar os conteúdos, fazendo assim uma reflexão daquilo que foi lecionado, onde comunicava aos alunos aquilo que seria feito nas aulas seguintes fomentando uma ligação lógica acerca da UD lecionada.

Rosado e Mesquita (2011), referem que, para um melhor desempenho do aluno, após realização de uma tarefa motora, deve fornecer-se informações relativas à forma como realizou o exercício ou o gesto técnico, ou seja, feedbacks. Mesquita (2005), define feedback como um comportamento, sendo uma forma de reagir do professor à prestação motora do aluno/atleta, manifestando-se de diferentes maneiras (auditivamente, visualmente, misto). Algo que considero de extrema relevância na instrução, são os feedbacks, principalmente positivos, tendo sido algo utilizado por mim enquanto os alunos realizavam os exercícios, sentindo que, de certa forma, motivou os alunos em certas situações, pois apenas corrigi-los, não é algo benéfico para os alunos, uma vez que se forem somente corrigidos, criam inseguranças na realização das atividades, podendo chegar, mesmo a desistir dizendo que não conseguem fazer os exercícios e os gestos técnicos corretamente. O feedback era uma ferramenta utilizada por mim para avaliar a evolução dos alunos, descrever qual a forma mais correta de realizar o exercício ou o movimento lecionado e/ou corrigir a execução e a prestação dos jovens estudantes, assim como questioná-los acerca daquilo que fizeram de bem ou de mal, mas também de que forma o fizeram ou deve ser feita. Desta maneira, os alunos tinham consciência daquilo que era feito nas minhas aulas e de que forma é que era feito, estando sempre em constante observação, visto ser uma avaliação contínua das práticas dos alunos ao longo das aulas. No fim de cada aula, os feedbacks mais frequentemente emitidos, eram repetidos, consciencializando os alunos daquilo que deviam fazer melhor e aquilo que já estavam a melhorar e a fazer corretamente, para dar continuidade à progressão, buscando sempre a

motivação para que continuem a tentar ou continuem a realizar de forma acertada aquilo que era pedido.

Na dimensão gestão, a direção da escola, em conjunto com o grupo de EF, estabelece de que modo irá funcionar a disciplina distribuindo, no início do ano letivo, um mapa aos professores de EF, com as respetivas aulas a lecionar, horário a cumprir e espaço destinado para cada um, ou seja, desde o início do ano cada professor tem já predefinido onde irão decorrer as suas aulas. No caso da utilização dos espaços, o nosso núcleo teve sempre a possibilidade de escolha do espaço, visto sermos os únicos a lecionar aulas da parte da tarde, um de cada vez, facilitando a forma como distribuimos as modalidades a lecionar em cada período pelas aulas de 50 minutos e as de 100 minutos. Na distribuição das UD por período, são também predefinidas logo no início do ano, tendo em conta o planeamento anual e por período. Esta gestão foi feita tendo o número de aulas a lecionar para cada UD definidas, sendo por vezes modificada, retirando aulas de UD como aptidão física e modalidades alternativas, em caso de imprevistos ou festividades, mas também para dar margem para lecionar UD onde fossem necessárias mais aulas, devido aos alunos terem mais dificuldades, como no caso de Atletismo, mais propriamente o Triplo-salto.

A disciplina de EF, é constituída por dois tempos letivos de 50 minutos (um tempo) e 100 minutos (dois tempos), como anteriormente referido, sendo apenas de tempo útil de aula de 35 minutos e de 75 minutos, respetivamente. Os alunos só tinham permissão para entrar nos balneários após tocar para entrar nas aulas, tendo que dar no mínimo cinco minutos para se equiparem e, no final das aulas, saíam sempre 10 minutos antes do toque nas aulas de um tempo e 20 minutos na de dois tempos, dando oportunidade de os alunos se desequiparem e terem direito ao tempo de intervalo que, no caso das aulas de 100 minutos, lhes era retirado, visto ser entre os dois tempos, mas compensado com 10 minutos extra, comparativamente com as aulas de um tempo. Após os alunos entrarem no pavilhão, com atrasos regulares por parte de alguns alunos, os primeiros minutos de aula serviam para a marcação de presenças e instrução introdutória. Os últimos minutos de aulas, serviam para um breve retorno à calma, onde a par de um jogo mais lúdico realizado algumas vezes, havia uma transmissão de feedbacks daquilo que foi feito ao longo da aula e aquilo que seria feito na próxima aula, pois tal como Rosado e Mesquita (2011) referem, esse é um dos momentos mais privilegiados para a transmissão de informação.

As aulas de EF da minha turma de 9º ano, nunca eram as primeiras da tarde, logo já me encontrava na escola a assistir às aulas dos meus colegas e da minha OC e após terminarem de dar as suas aulas, falava com os funcionários presentes na arrecadação do pavilhão indicando o material necessário para a minha aula, estando com o material necessário no pavilhão após tocar. No caso das outras turmas de 4º e de 6º ano, estava um pouco antes de tocar já no pavilhão. Montava os exercícios enquanto os alunos se trocavam no balneário, mas tendo em atenção para que os primeiros exercícios, não exigissem muito material a colocar por mim, para não acontecer os alunos estarem a chegar ao pavilhão e eu ainda estar a colocar o mesmo. No meu planeamento, tinha a preocupação de organizar as aulas, o espaço e material para cada exercício consoante o espaço utilizado no exercício anterior pelos alunos, isto é, se os alunos utilizassem no aquecimento uma metade do campo, eu já estaria a montar na outra metade do campo o material a utilizar no exercício a seguir, de forma que as transições fossem rápidas e sem perdas de tempo associadas à disposição do espaço e material. No caso de necessitar do espaço todo em algum exercício, procurava colocar pouco material no exercício seguinte, para quando terminasse o exercício, conseguisse colocar tudo o mais rápido possível. Algo que incuti nas minhas aulas desde o início, foi os alunos apanharem e arrumarem o material no final de cada exercício, tornando os alunos mais responsáveis, autónomos e conscientes e também economizando o tempo de recolha de cones e sinalizadores, sendo estes os de maior utilização. As maiores perdas de tempo, eram feitas pelos alunos, muito pela inquietação ou conversas paralelas, atrasando a dinâmica da aula. Tendo em atenção estas questões de desordem, já procurava no início de cada modalidade emitir algumas regras de segurança, como foi no caso do Atletismo, mais propriamente no lançamento do peso, onde só lançavam e iam buscar os engenhos às minhas ordens, mas também regras de funcionamento, como no caso de modalidades como futebol e voleibol, onde é costume, quando um professor manda parar e juntar, as bolas continuarem a saltar e a serem chutadas ou mandadas ao ar ou não pararem quando explico algum exercício, tendo avisado que não queria que essas situações de driblar, dar chutos e toques nas bolas existissem nas minhas aulas. Outra forma de prevenir a perda de tempo na transição de exercícios e o comportamento indisciplinado, era a realização de estações, tornando as aulas bastantes produtivas a nível de empenhamento motor. Tal como Sampaio (2001) refere, deve existir uma antecipação das situações por parte do professor, através de técnicas pedagógicas que permitam não ter os alunos parados ou sem estarem ocupados, pois ao tê-los ativos evita-se um desencadeamento de comportamentos de indisciplina.

Para Siedentop (1991), é possível ultrapassar problemas de indisciplina, com dois fatores fundamentais para a criação de um clima de aula positivo e de disciplina, sendo eles a gestão e organização da aula.

No início de cada ano, após a descrição negativa por parte dos docentes do conselho de turma desta turma de 9º ano, optei por adotar uma postura mais rígida com os alunos, para não dar margem aos alunos para fazerem aquilo que queriam. Após o primeiro mês de aulas, em conversa com a minha OC, percebi que esta minha postura, se calhar não seria a abordagem mais adequada, tendo alterado o meu discurso e a minha postura com eles, tornando as aulas mais tranquilas para todos e criei um ambiente mais positivo, algo que acredito que tenha sido a chave para o sucesso com esta turma na disciplina de EF. A predisposição de aluno para aluno variava dependendo da modalidade e esta era uma parte fulcral para o funcionamento das aulas, tendo procurado estratégias motivadoras, desde jogos lúdicos, competições ou até mesmo desafios conhecidos pelos alunos devido às redes sociais.

Deste modo, acredito que a melhor forma de estabelecer a minha posição foi com os diversos jogos, competições e desafios dados nas minhas aulas e também a relação mais positiva que procurei estabelecer com cada aluno, tendo ganho o respeito e autoridade com o tempo, entendendo que não imponho este tipo de coisas, mas sim vou conquistando. Foi criado ao longo da PES, com o passar do tempo, um ambiente mais favorável para a lecionação das aulas e considero que um dos fatores que me ajudou a ser melhor EE e um futuro melhor docente da EF, foi o projeto de intervenção escolhido pelo núcleo da PES, destacando uma melhor perceção das emoções vividas ao longo do ano.

No pequeno contacto que tive no 2º Período, com as turmas de 4º e 6º ano, senti uma diferença enorme em relação às idades a que estava habituado na minha turma de 9º ano. A turma de 4º ano, era muito indisciplinada, difícil de lidar, sendo até muitas vezes desrespeitadora, mas procurei encontrar estratégias para que os alunos aprendessem coisas novas, tendo sempre em atenção aos seus gostos e os jogos que mais gostavam de fazer. Apesar de conhecer a turma de 6º ano, era uma turma respeitadora, mas muito irrequieta, tendo por vezes dificuldades até na gestão da turma, visto serem muitos e de idades muito novas, tendo que ter em atenção a linguagem usada. Adotei estratégias, expressando-me verbalmente de uma forma mais simples em como explicava os exercícios, mas também como expressava-me corporalmente, exemplificando de formas mais cativantes e até por vezes divertidas. O discurso do professor é algo importante para

a criação de um bom clima de aula e disciplina, pois sendo um meio de comunicação, este deve ser rico na diversidade da utilização de diferentes formas de comunicar e interagir, tais como, com o olhar, com a postura corporal, através de gestos, utilizando a entoação, o ritmo da fala, entre outros (Pombo, 1999).

#### 4.1.4. Avaliação

A obtenção de resultados e determinados objetivos é o principal foco do processo de ensino e aprendizagem (Bento, 1987). O processo de avaliação, na educação, passa pelo acompanhamento das progressões de cada aluno e na recolha e interpretação de informações em função de certos objetivos na tomada de decisão, que posteriormente irão ter impacto na forma de organizar e conduzir o processo de ensino e aprendizagem (Sánchez, 1992). Posto isto, a avaliação das aprendizagens deve ser um processo realizado de forma a promover a aprendizagem nos alunos (Ferreira, 2018). De acordo com Ferreira (2018), o processo avaliativo deve assumir uma dimensão formativa e dessa forma, estar incorporado com o processo de ensino e de aprendizagem.

Desta forma, a avaliação é algo presente em todo o progresso das aprendizagens de um aluno, sendo este um dever institucional. Algo a ter em conta é que os níveis alcançados pelos alunos dependem do patamar em que os alunos estão, de que forma evoluem e as aprendizagens adquiridas ao longo de um ano letivo, mas também dos procedimentos de ensino de um professor, visto ser o condutor da avaliação contínua e das práticas aplicadas em todas as aulas. O ato de avaliar um aluno é algo que, a meu ver, deve estar relacionado com o desempenho e a dedicação aplicada em todos os momentos de um ano letivo, como tal, deve ser algo realizado diariamente, de forma sistemática e continua com recurso a instrumentos de avaliação construídos pelo professor e que sejam devidamente adaptados ao contexto, ou seja, às condições e aos recursos existentes. Fundamentalmente focado no que pretende observar e avaliar, dando margem ao professor para refletir sobre como se adequar da melhor forma, tendo em conta as estratégias de ensino aos percursos de aprendizagem dos diferentes alunos, visto que cada caso é um caso, alterando-as ou procurando por novas estratégias (Ferreira, 2018)

Como afirma Quina (2009), o processo avaliativo deve ter sempre presente as seguintes questões: Avaliar, para quê? Avaliar com base em que critérios ou referências?

Avaliar com base em que princípios? Que provas e instrumentos de avaliação utilizar? A que modalidades de avaliação recorrer?

Desta forma, dividi cada UD em três formas avaliativas, nomeadamente: a diagnóstica, de forma a verificar em que nível se encontra a turma, de um modo geral; a formativa, tendo em vista o progresso e a evolução dos alunos a cada aula; e a sumativa ou final, com objetivo de finalizar a UD, verificando o nível que cada aluno se encontra nesta fase conclusiva.

Aprofundando, a avaliação diagnóstica era realizada na fase introdutória, logo na primeira aula de cada UD, com o principal objetivo de ver em qual patamar os alunos se encontravam, as competências de cada um, registando as maiores lacunas e aquilo que já era realizado de uma forma positiva. Baseando-me nesses fatores para planificar as aulas da forma mais adequada e enquadrada com o contexto. Com o auxílio da avaliação diagnóstica, consegui determinar mais facilmente o ponto de partida da turma e ter em atenção as dificuldades de cada um, a nível motor, cognitivo e sócio afetivo.

A avaliação formativa, a mais informal, passava pela observação e a recolha de informações relativas às capacidades dos alunos em cada aula. Foi desta forma que me possibilitou uma melhor determinação dos objetivos gerais e específicos aula a aula, ajustando às necessidades de cada aluno, atendendo à maneira como estava a ser a evolução individual de cada um. Como preconiza (Quina, 2009, p. 38), “o professor deve estar permanentemente a acompanhar, a observar e a apreciar”.

Por último, a avaliação sumativa era realizada sempre no final de cada UD, de forma a apurar os domínios e os conceitos adquiridos por cada aluno, avaliando assim um por um, através da observação do seu desempenho na modalidade. Isto permitiu-me determinar o nível atingido por cada aluno e fechar a UD, fazendo uma síntese dos resultados da avaliação formativa para cada caso. Esta avaliação final ajudou-me a entender de que maneira os alunos evoluíram desde a avaliação diagnóstica e o empenho atribuído em cada UD. A avaliação sumativa era dividida por cinco níveis, usando uma escala de um a cinco valores para avaliar cada parâmetro presente na grelha correspondente à UD, estando cada grelha dividida pelos conteúdos abordados nessa modalidade. A grelha usada para esta última avaliação, variava consoante a UD, sendo as de modalidades coletivas divididas por uma parte individual (técnica) e uma parte coletiva (tática e regras). A grelha também continha, em cada parâmetro, uma breve descrição daquilo que era pretendido e o objetivo a alcançar ao longo da avaliação. Estas

diversas grelhas eram de total responsabilidade de cada EE fazer, de acordo com aquilo que pretendiam avaliar nas suas turmas. Senti que foi benéfico ter a liberdade nesta elaboração das grelhas avaliativas, visto ter dividido de uma forma que consideramos justos os conteúdos abordados pelos diferentes parâmetros a avaliar. Outra forma de avaliação que sinto que gostei de ser livre de fazer, foi a avaliação teórica, onde realizei em cada período, um pequeno teste com 10 perguntas de resposta rápida, tendo em conta as modalidades lecionadas em cada período, com objetivo de avaliar o Saber, sendo este um parâmetro para a avaliação final. Nesta avaliação final do período, em conjunto com a minha OC, procurávamos definir as notas de acordo com as grelhas de cada UD, a avaliação teórica e a autoavaliação de cada aluno, colocando os níveis todos numa grelha final de avaliação periódica da escola para a disciplina de EF, onde tínhamos de preencher, para além dos parâmetros do Conhecimento Prático (Grelhas de avaliação de cada UD) e Teórico ou Saber (Teste final de período), parâmetros como Espírito Crítico e Autonomia, baseados nas regras de aula e empenho, Comunicação, sendo esta a linguagem específica da disciplina de EF, e Relacionamento Interpessoal, ou seja, a cooperação com os colegas. Numa reunião de conselho de turma, apenas comunicávamos as notas lançadas e podiam até ser discutidas por todos para que a nota modificasse.

A meu ver, a avaliação foi algo que me deu a perceção daquilo que engloba uma nota, visto que ao preencher as grelhas e ao fazer a média atingia um certo nível que estava ao meu encargo subir ou descer essa nota, de acordo com o empenho do aluno. As minhas maiores dificuldades nesta questão, foi ter de registar os níveis em cada parâmetro da grelha avaliativa, enquanto os alunos realizavam as atividades, objeto de avaliação, acabando por, ao longo do ano letivo, evoluir nesta parte.

## 5. Participação na escola e Relação com a comunidade

### 5.1. Atividades realizadas

No decurso do ano letivo de 2021/2022, para além das atividades e dias festivos realizados habitualmente na escola, fora do contexto desportivo, nos quais marquei presença e prestei a minha colaboração, a dinamização das atividades desportivas era da responsabilidade do grupo de EF e dos dois núcleos de estágio, sendo um do ISMAI e outro da FADEUP.

No 1º Período organizamos e realizamos os Torneios de Jogos de Perícia com diversos jogos tradicionais para o 2º e 3º ciclos, preparamos o Torneio de Badminton 1x1,

onde fui árbitro. No 2º Período, no último dia de aulas, realizámos os Torneios de basquetebol 3x3 para o 2º ciclo da parte da manhã e da parte da tarde realizámos o Torneio de Voleibol 2x2, atividades que foram arbitradas por mim. No 3º Período, realizámos o torneio de futsal 5x5, para os dois ciclos, onde fiz o horário de jogos e o papel de árbitro no campo interior. Todos estes torneios, foram realizados consoante aquilo que foi lecionado nos respetivos períodos nos dois ciclos, com regras adaptadas ao contexto educativo, como foi o caso do torneio de voleibol, onde não era permitido jogar diretamente para o campo adversário, tendo que passar a bola pelos dois jogadores. Para além disso nos jogos de modalidades que são divididos por sets, como voleibol e badminton, impusemos tempo de jogo, com o intuito de conseguir uma melhor organização, pelo que foi definido um horário para cada jogo num campo destacado, dos quatro existentes.

As atividades realizadas em dias festivos, foram mais centradas nas aulas de EF que estavam calendarizadas para esse dia, sendo que tivemos no dia 3 de Dezembro o “*Dia Internacional da Pessoas com Deficiência*”, onde na aula de 100 minutos da minha turma realizamos variados jogos de Desporto Adaptado, como Voleibol sentado e Goalball, sendo estes realizados com um balão gigante, no caso do voleibol, vendas e uma bola embrulhada em papel para fazer barulho, de forma a substituir a bola habitual de sinos, no caso do Goalball. Foi uma aula diferente, onde sensibilizamos os alunos para aquilo que é o Desporto Adaptado e as deficiências que se podem encontrar nos seus participantes.

No último dia de aulas do 1º Período, realizamos também o corta-mato escolar, onde a minha função se traduziu em posicioná-los por ordem de classificação, conforme iam chegando à meta, para que os três primeiros fossem premiados e qualificados para o corta-mato distrital, realizado no segundo período no Parque de Picoutos em S. Mamede Infesta. No corta-mato distrital, a minha função traduziu-se no acompanhamento dos alunos, orientando-os para os locais de realização da corrida, assistindo às suas provas e no final garantir que se juntavam ao grupo da nossa escola.

O 3º Período foi uma altura com alguns dias festivos e atividades realizadas fora do contexto desportivo. No “*Dia Internacional da Dança*” celebrado a 29 de abril, tivemos dinâmicas e workshops de diferentes estilos de dança, realizados por escolas de dança e coreógrafos convidados. Realizou-se também o “*Dia da Pêro*”, um dia cheio de inúmeras atividades, tendo o nosso núcleo da PES organizado um evento marcante, tendo sido entregue um mapa a cada grupo de seis elementos de cada turma, como se fosse uma

prova de orientação. Em cada mapa tinham a localização de 12 postos, onde em cada posto tinham desafios matemáticos, gramaticais, científicos e desportivos. O começo e o final da prova foram sempre no ponto especificado no mapa com um símbolo (triângulo dentro do círculo), onde estava eu como responsável de fazer o briefing da prova e por cronometrar os tempos de saída e chegada de cada equipa. Nos postos de controle estava destacado um professor ou um EE de EF para explicar e marcar a passagem pelo posto de controle e consequentemente os pontos obtidos. No final da prova, somava os pontos obtidos e classificando cada equipa e distribuía os prémios de participação, material fornecido pelo ISMAI como sacos que continham canetas, capas e uns doces comprados pelo nosso núcleo da PES.

Na última semana de aulas, tivemos os passeios de final de ano, onde marquei presença na ida ao parque aquático de Amarante com as turmas do 3º ciclo, tendo sido um dia repleto de alegria e diversão, tendo aproveitado este dia para estar uma última vez com os alunos da minha turma de 9º ano, fora do contexto de aula, num ambiente mais descontraído, dando a possibilidade de ouvir algumas histórias de vida deles e de os conhecer melhor, visto que o meu contacto com eles se reduzia ao contexto de aula e alguns contactos durante os intervalos letivos. Para além do 3º ciclo, o nosso núcleo esteve presente na ida ao Azurara Parque, do 2º ciclo, sendo este um dia também diferente, em que deu para conhecer melhor alguns dos professores que foram a este Parque Aventura e também estar uma última vez com os alunos do 6º ano aos quais lecionei a modalidade de futebol no 2º Período e assisti a muitas aulas.

Estes meus envolvimento nas atividades da escola ajudaram-me a estreitar a ligação à escola e as pessoas com quem me relacionei, desde alunos, funcionários, professores e também outros EE, contribuindo para o meu crescimento pessoal, mas também profissional, sentindo que sem este meu envolvimento, a minha PES não tinha sido a mesma, visto que ser professor, é muito mais que lecionar aulas.

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

*“Educar é conseguir que a criança ultrapasse as fronteiras que, tantas vezes, lhe foram traçadas como destino pelo nascimento, pela família ou pela sociedade. Hoje, a realidade da escola obriga-nos a ir além da escola.”*

Nóvoa, 2009.

Ser EE numa escola, no meu caso de EF, foi algo que me marcou profundamente, atendendo a que esta foi a minha primeira experiência escolar, sem o estatuto de aluno, e estou convicto de que foi também uma experiência significativa para aqueles que conheci, pois, mesmos em momentos fora do contexto de aula, surgiram inúmeras oportunidades de conhecer melhor as pessoas que nos rodeiam e de fazer algo diferente pela comunidade escolar.

Ser professor, deve ser muito mais do que uma profissão, deve ser a oportunidade de nos tornarmos melhores com as vivências que as pessoas que fazem a escola nos dão e também de contribuirmos para o desenvolvimento adequado dos nossos alunos, tornando-os indivíduos responsáveis e empáticos. Ser professor não deve reduzir-se a lecionar algumas aulas e achar que esse trabalho é suficiente, pois defendo que o sentimento de dever cumprido passa por se transmitir valores importantes para a vida das crianças e jovens. Sabendo que a minha turma não tinha o melhor comportamento nas aulas das outras disciplinas, procurei corrigir algumas atitudes e sensibilizá-los para o respeito que deve existir dentro de uma turma e numa aula, através de dinâmicas realizadas no final das minhas aulas para chamar a atenção para a necessidade de ter uma atitude assertiva. Destaco, a título exemplificativo, um exercício de consciencialização de atos, no qual eram indicadas situações variadas da vida e era pedido aos alunos que já tinham estado nessas situações para se aproximarem de uma linha comum a todos e perguntando aos outros se achavam corretas essas situações, tais como, estar no telemóvel durante uma aula. Na minha opinião, um docente que esteja inserido no ensino, deve ter amor pela profissão, gostar de ensinar e aprender com os outros, não só em contexto de aula, mas também fora desse contexto. O professor de EF não deve procurar limitar-se a fazer o mínimo dentro de uma escola, deve esforçar-se por conhecer os seus alunos, tentando saber se praticam alguma modalidade, dar oportunidade para que partilhem algumas das suas histórias e dos seus planos para o futuro, sentindo que são estes pequenos interesses, que diferenciam um professor indiferente e que não acrescenta nada de mais à escola de um professor marcante e que faz a diferença na vida dos alunos, sendo muitas das vezes uma referência na vida de bastantes jovens. O impacto que um professor pode ter na vida dos alunos, pode fazer a diferença em muitos deles, como foi o meu caso, em que a escolha desta área da EF, deveu-se muito a professores de EF que tive no passado como o meu professor de EF no 2º ciclo no Colégio Luso-Francês. Na altura era quase um “ídolo” para mim, sendo eu apenas uma criança com um gosto enorme pelo desporto e a tomar a decisão na altura daquilo que queria seguir, vendo-o ainda hoje como

uma referência a seguir dentro desta disciplina. A minha professora de EF, no meu secundário na Escola Secundária Filipa de Vilhena, foi uma pessoa que me ajudou bastante a atingir os meus objetivos, recordando o incentivo que me deu para seguir o que queria e hoje quero ser. O apoio que me deu em alturas dentro e fora da escola, como foi na altura dos pré-requisitos, em que me deixou treinar e me auxiliou em tudo que precisei.

Por vezes, existem situações inesperadas, com as quais um professor deve saber lidar o mais rapidamente possível, como foi o caso de me ter confrontado com a situação de dois alunos meus que, antes de uma aula de EF, se envolveram numa luta, tendo eu que dirimir aquele conflito. Adotando a estratégia de expor a tristeza e o desapontamento que sentia e mostrando que era errado o que tinha acontecido, ao ponto de ter conseguido que os alunos, no final da aula, me tivessem pedido desculpa pela situação causada, reconhecendo, assim, os seus erros. Sinto que nesta situação o meu papel foi importante, pois são nestas alturas que um professor deve agir de forma sensibilizadora e não apenas repreensiva, pois assim dessa forma, os alunos não vão entender da maneira correta aquilo que fizeram de errado, ficando somente revoltados por ficarem de castigo.

Considero que todos os momentos que a PES me proporcionou, foram uma forma enriquecedora de aprendizagem, devido a todas as emoções e todas as situações presenciadas, dando-me a oportunidade de aprender com os docentes das variadas áreas, mas também com os alunos, por tudo o que faziam e me mostravam com as suas ações e também me permitiu passar para a prática tudo aquilo que adquiri anteriormente, a nível de conhecimentos, procurando com as minhas experiências agir sempre de forma assertiva.

### 5.3. Socialização profissional e institucional

O processo de adaptação na instituição que me acolheu foi rápido e fácil, tendo criado logo num primeiro momento uma boa relação com todas as pessoas com quem me cruzava na escola, mas em particular com a minha OC e outros professores que interagiam comigo na sala dos professores. Os funcionários, mais especificamente os que estavam no pavilhão desportivo tendo sido pessoas muito prestáveis e amigáveis, ainda que todos aqueles que trabalhavam nos diferentes espaços da escola, fossem também muito simpáticos.

A relação com os colegas de profissão, particularmente com os da minha área, é absolutamente fundamental na evolução de um EE, por todos os conhecimentos e experiência que possuem. A professora responsável pelo Badminton no Desporto Escolar, foi uma pessoa que me ajudou muito e com quem debati bastantes ideias em relação a variados temas da disciplina de EF, os impactos da pandemia nas crianças e jovens ou até mesmo o funcionamento do Ensino Público e o DE. Os conselhos de pessoas experientes como a minha OC, foram uma grande ajuda no meu processo evolutivo como EE. Para além do papel que a professora Patrícia desempenhou em termos de motivação e auxílio em tudo aquilo que necessita dentro da escola, realço também o papel de outra Professora que se mostrou igualmente predisposta a ajudar-me aconselhando-me sempre na lecionação das minhas aulas ou na minha interação com os alunos, fornecendo-me estratégias para usar nas minhas aulas, quer na PES, quer no futuro. Tal como Wenger (1998) afirma, a forma como nos envolvemos e interagimos socialmente em contextos de prática são processos fulcrais na nossa aprendizagem e na construção da nossa identidade. O desenvolvimento pessoal deve-se às interações sociais dos indivíduos, por meio de relações a construção de conhecimento humano e o desenvolvimento pessoal, através de relações de partilha e produção cultural em que a comunicação entre diferentes seres humanos assume um papel primordial (Gomes, 2015).

Não posso deixar de destacar o excelente relacionamento que existiu com os dois grupos do Núcleo da PES da FADEUP e da Fundação Benfica.

Ao longo deste ano letivo, esforcei-me por ter uma atitude colaborante com alunos, colegas da PES, docentes, funcionários e diretores, respeitando sempre toda a gente envolvida neste meio escolar.

#### 5.4. A componente ético-profissional

A Ética ao ser um conjunto de princípios e valores, é algo que me orienta a mim e a qualquer professor, nas suas ações, tendo em conta as regras estabelecidas para o bem de todos os alunos e intervenientes do ensino. O respeito, a solidariedade, a liberdade, a autonomia, a justiça, a imparcialidade, a igualdade, a honestidade, a verdade, a responsabilidade, a dignidade humana, o rigor e a competência, são princípios e valores fundamentais na interação com os alunos, na organização curricular, na forma como um professor pauta a sua conduta em termos profissionais e pessoais (Caetano & Silva, 2009).

A função de um professor é de educar e formar os alunos, dando o seu contributo para o seu desenvolvimento pessoal e social, tendo por base um conjunto de princípios de natureza moral, sem prejuízo da necessidade de recorrer a estratégias que permitam desenvolver um método que conduza à promoção da sua identidade profissional e a formação ética dos alunos (Caetano & Silva, 2009). A função do professor não deve cingir-se à transmissão de conteúdos, um professor deve assumir-se como uma referência, um modelo a seguir, de forma a incutir nos alunos hábitos e comportamentos socialmente aceites, assumindo e formando valores, contribuindo desta forma, para a integração dos alunos na sociedade e para a formação do carácter de cada um (Patrício, 1993). A profissionalidade docente está ligada a condições sociopolíticas que enfatizam a importância cultural e social subjacentes à educação escolar (Contreras, 2012), pelo que pode afirmar-se que o professor é alguém com um papel importantíssimo no que toca à passagem de valores da cidadania e da ética, na formação integral, no desenvolvimento e no enriquecimento do aluno.

Sinto que os Modelos de Ensino utilizados, ajudaram os alunos a assimilar certos conhecimentos e valores, promovendo um ensino diferente, com bastante socialização entre eles e trabalho de equipa. A escolha dos grupos era feita muitas vezes por mim, no entanto, havia alturas em que dava liberdade aos alunos para escolherem as pessoas com quem gostavam de ficar, o que requeria um maior acompanhamento, uma vez que nestes casos se distraíam uns aos outros e, por vezes, não respeitavam o meu papel.

Dependendo da modalidade lecionada, tinha atenção na constituição dos grupos ou pares procurando principalmente nas modalidades individuais ou a pares que ficassem em grupos pequenos e equilibrados de forma a promover a entreajuda, no sentido de que os mais evoluídos procurassem corrigir ou auxiliar os alunos com mais dificuldades, em certos gestos técnicos ou forma de jogar. Nas modalidades coletivas, como futebol, por exemplo, optei por dividir a turma entre rapazes (que eram os mais evoluídos) e raparigas (com mais dificuldades) dedicando mais tempo às alunas para correção e emissão de feedbacks, evitando, desta forma, atrasar e restringir tanto o jogo aqueles que já eram capazes e que sabiam jogar.

A PES, desde o primeiro momento, permitiu-me tomar consciência da responsabilidade que tinha na aprendizagem de novos conhecimentos, o que contribuiu para o envolvimento e progressão sentida em cada aula.

Estou fortemente convicto de que tudo o que esteve relacionado com a minha PES e a época vivida nesta altura fora do contexto escolar, tiveram impacto na pessoa que me tornei após esta fase, não só ao nível da minha identidade profissional e as minhas aprendizagens como EE e Professor que fui e irei ser no futuro.

## 6. Desenvolvimento profissional

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

Ao longo do meu percurso académico, embora consciente que na profissão de professor a aprendizagem é feita principalmente na escola, com todos os momentos existentes em aulas, reuniões ou até mesmo interações com todos os intervenientes do meio escolar, procurei sempre investir na minha formação com as ferramentas que a Universidade da Maia me dava, mas também com experiências exteriores à minha licenciatura e mestrado, como treinador de formação, monitor em campos de férias e outras formas de aprender a trabalhar dentro da minha área de interesse.

O ensino pressupõe uma formação contínua dos professores, um investimento constante no sentido de aperfeiçoamento da maneira de ensinar e resulta das adversidades encontradas nos diversos contextos, tal como refere Seabra, Silva e Resende (2016). Pois caso contrário o ensino estará votado ao insucesso. Um professor, deve, por isso estar em constante atualização sobre tudo que envolve a evolução do ensino, não se limitando apenas às práticas habituais e por vezes desatualizadas, evoluindo desta forma, na forma de ensinar, adaptando-se melhor e mais adequadamente a cada contexto.

No decurso do ano letivo, apesar de ter sido uma experiência muito gratificante, não posso deixar de assinalar o facto de me ter deparado com algumas dificuldades, que requereram a aplicação de conhecimentos adquiridos na Universidade da Maia, tais como a desmotivação, o desinteresse por certas modalidades, a fraca predisposição para as aulas, as distrações constantes e problemas de comportamento. Procurei sempre motivar a turma com feedbacks positivos e incentivar os alunos, procurando corrigir, num registo mais descontraído, com demonstrações minhas ou de um aluno que fizesse bem, atendo a que a taxa de sucesso após visionar a execução de um movimento ou um exercício é maior. Para conseguir a atenção da turma, socorria-me, por vezes da projeção de voz pedindo silêncio ou, mantinha-me em silêncio para que percebessem que estava à espera

de poder comunicar com a turma, evitando, assim, o desgaste das sucessivas chamadas de atenção.

Ao longo desta experiência, destaco alguns momentos muito bons que contribuíram para me tornar a pessoa que sou hoje, tais como a gratificação que senti nas aulas em que era notório que os alunos estavam a gostar e por isso se estavam a empenhar, em que percebi, com orgulho a evolução da turma em termos de aprendizagem e atitude comportamental, a viagem de final de ano da minha turma de 9º ano, onde tive oportunidade de conhecer melhor os alunos, e durante a qual se proporcionaram alguns momentos de partilha, nomeadamente como os cursos que querem seguir.

Impõe-se destacar, ainda, todo o trabalho desenvolvido pela minha OC, na medida em que me ajudou a sentir-me realizado e com o sentimento de dever cumprido, orientando-me com estratégias valiosas para melhorar a minha atuação como EE e ensinando-me a desenvolver a minha atividade, por meio da visualização das aulas, por si, lecionadas onde tive a possibilidade de captar certas práticas e exercícios que procurava replicar nas minhas aulas.

Sinto que evoluí muito neste ano e que todos os obstáculos e oportunidades de aprendizagem com que me deparei na Escola Pêro Vaz de Caminha contribuíram para que possa ser um profissional da EF mais capaz, mais rigoroso, mais assertivo, mais respeitoso mais responsável e, por tudo isto, mais competente.

## 7. Reflexões finais

*“Os homens se sabem inacabados. Têm a consciência da sua inconclusão (...)  
Daí que seja a educação um que fazer permanente”*

Paulo Freire, 1987.

O processo reflexivo é um aspeto fulcral na formação de bons professores, na medida em que o docente toma consciência das suas qualidades e passa a utilizá-las de uma forma mais intencional e sistemática (Korthagen e Vasalos, 2005). Todos os momentos reflexivos na PES, acredito que me tornaram um melhor professor, visto que desta forma, verificava as minhas qualidades e debilidades, podendo aplicar mais

frequentemente essas minhas virtudes e corrigir os meus erros, dando espaço para a atualização e transformação das minhas práticas.

Após estes anos todos de ligação à Universidade da Maia, desde a Licenciatura até à minha PES, concluindo desta forma os meus estudos no MEEFEBS e fechando a minha etapa académica, sinto-me uma pessoa muito mais conhecedora da área da EF, alguém que cresceu gradualmente como profissional e um indivíduo evoluído significativamente a nível pessoal, sendo atualmente mais responsável, trabalhador e com ambição e vontade de aplicar tudo aquilo que aprendi no futuro mais próximo possível.

Após este ano letivo em contexto escolar, sinto que a minha identidade profissional sofreu significativas alterações, com a consequente consciencialização de que ser professor se traduz num processo contínuo de aprendizagem, pela aquisição de experiência na docência da EF e constante adaptação ao contexto e imprevistos que possam surgir.

Apesar de terminar os meus estudos, com sentimento de dever cumprido, orgulhoso do meu percurso e feliz por alcançar os meus objetivos, saio do ISMAI com consciência que a minha formação não terminou, tendo em conta que um profissional, em qualquer área que seja, deve estar aberto a novas ideias e atualização de conhecimentos, pois nunca se é tarde para aprender, conhecer algo novo, contactar com diferentes conceções e adquirir saberes.

Algo que faz com que este final seja ainda mais especial, foi todos os altos e baixos que passei até chegar a este momento. Este ano, foi um ano claramente desafiante, foram meses de muito trabalho, onde senti diversas emoções, cheguei até ao ponto de pensar que talvez isto não fosse para mim, ainda que fosse a minha profissão de sonho desde o 5º ano. Foi nestas alturas em que pensei desistir, senti que ao mesmo tempo, após tantos anos, não seria opção na reta final, dando a volta aos momentos menos bons que passei por este ano, focando-me em resolver e ultrapassar as adversidades e concentrando-me nas coisas positivas, alcançando a meta principal, que era, finalizar o que tinha começado. Para além disso, senti emoções positivas, onde me senti concretizado a fazer o que gostava, satisfeito quando tinha aulas que me corriam bem e motivado por sentir-me a crescer neste processo.

Tudo isto foi possível, com o apoio e ajuda de todos os que me rodearam neste processo, mas principalmente com as importantes estratégias que a minha OC me deu para eu evoluir a cada aula lecionada. O compromisso em fazer com que estes momentos de reflexão, sejam uma parte integrante da rotina do EE, torna-se fundamental para a sua

carreira, fazendo com que questione regularmente a forma como se comporta perante os seus alunos e as suas consequências (Larrivee, 2008).

Os meus alunos proporcionaram-me uma experiência única, sendo que a cada aula, sentia uma alegria em estar com eles, havendo uma influência, parte a parte, no que toca o meu desempenho como EE e o desempenho deles como alunos. Considero importante, um professor ter interesse nos seus alunos, para além do contexto em aula, pois existe uma ligação maior desta forma, conhecemos melhor os alunos, considerando os interesses e as dificuldades vividas por cada um deles, compreendendo-os melhor.

Estes dois anos do MEEFEBS, claramente irão ficar marcados por tudo aquilo que vivi, desde as aulas online, até ao fim da obrigatoriedade do uso da máscara na escola, foi um longo e duro percurso que passei, mas posso dizer que consegui ultrapassar todos os obstáculos atravessados até aos dias de hoje.

Este ano da PES, especialmente, foi uma etapa, onde fui posto à prova e ficará na memória, por ser o meu primeiro ano a lecionar aulas de EF e a ter um contacto com o meio escolar, ainda como EE, permitindo-me assim pôr em prática todos os meus saberes pedagógicos. Consegui colocar toda a teoria adquirida na Licenciatura e no Mestrado, em prática, num contexto real, numa escola com alunos de diferentes faixas etárias e aprendendo com todas as situações que me deparei e também, com o auxílio de pessoas experientes, como o meu SV e a minha OC, foi possível melhorar e perceber mais eficazmente tudo aquilo que fiz de bem e de mal.

A PES foi algo que superou as minhas expectativas, deparando-me com a realidade de uma escola como o Agrupamento de Escolas Pêro Vaz de Caminha, onde levarei para a vida os alunos que tive a sorte de ser professor, especialmente, o meu 9ºC, de quem certamente irei ter saudades.

De um modo geral, posso afirmar que todos os momentos me fizeram um melhor profissional da EF, que irei ser no futuro, enriquecendo e desenvolvendo a minha identidade profissional, visto que a PES é um processo de aprendizagem, sendo uma experiência rica e importante para qualquer EE.

Termino assim o meu papel de EE nesta experiência que foi a PES, com alegria por finalizar esta etapa, da forma mais positiva possível, encarando o fim, com orgulho do percurso produtivo e empenhado que tive e em busca do sonho de profissão que tenho há mais de 10 anos, **SER PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA!**

## 8. Referências

- Albuquerque, A. (2003). *Caracterização das concepções dos orientadores de estágio pedagógico e a sua influência na formação inicial em Educação Física*. Faculdade de Desporto.
- Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). *A Supervisão pedagógica em educação física: A perspectiva do orientador de estágio*. Livros Horizonte.
- Alves, M. (2018). Explorando possibilidades acerca da construção da identidade profissional em contexto de estágio em educação física: Contributo para a formação de professores através de um olhar etnográfico, 2–284. Editora FADEUP.
- Amaral-da-Cunha, M., Batista, P., & Graça, A. (2014). Um olhar sobre o estágio em Educação Física: Representações de estagiários do ensino superior público português. In P. Batista, A. Graça & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional Educação Física* (pp. 143-180). Editora FADEUP.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O Estágio Profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim (Eds.), *Olhares Sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 31-52). Editora FADEUP.
- Batista, P. (2014). O papel do estágio profissional na (re)construção da identidade profissional no contexto da educação física: cartografia de um projeto de investigação. In P. Batista, A. Graça & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação*. Editora FADEUP.
- Bento, J. (1987). *Desporto: Matéria de ensino*. Editorial Caminho.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for teaching games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18, 5-8.
- Caetano, A. P., & Silva, M. L. (2009). Ética profissional e formação de professores. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 8, 49–60.

- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2014). Aprender a ser professor em comunidade de prática: Um estudo com estudantes estagiários de educação física. In P. Batista, P. Queirós, &
- A. Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (pp. 191-207). Editora FADEUP.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A identidade do professor de educação física: Um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento*, 22(2), 523–538. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.54129>
- Contreras, J. (2012). *A autonomia de professores* (2ª ed.). Editora FADEUP.
- Cunha, A. C. (2008). Ser professor – Bases de uma sistematização teórica. Casa do Professor.
- Cunha M. (2016). *A (re)construção da identidade profissional em contexto de estágio no ensino de Educação Física: Uma análise situacional de discursos e narrativas*. Editora FADEUP.
- Damião, M. H. (1996). *Pré, inter e pós acção. A planificação e avaliação em pedagogia*. Minerva.
- Dubar, C. (1997). *A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais*. Porto Editora.
- Ferreira, C. A. (2018). Percepções de estagiários sobre as suas práticas de avaliação das aprendizagens. *Educar em Revista*, 34(70), 231–254. <https://doi.org/10.1590/0104 4060.57563>
- Flores, M. A., & Simão, A. M. V. (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: Contextos e perspectivas*. Edições Pedagogo.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17ª ed.). Paz e Terra.
- Gomes, P. M. S. (2018). *Aprender a ser professor: Uma análise situacional de percursos e experiências formativas de estudantes de educação física*. Retrieved from <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/118448/2/308644.pdf>

- Gomes, R. E. C. (2015). Formação de treinadores no contexto acadêmico: Aprendizagem em comunidade de prática no decurso do estágio. Dissertação de Mestrado – FADEUP.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7(3), 401–421. <https://doi.org/10.5628/rpcd.07.03.401>
- Hashweh, M.Z. (2005). Teacher pedagogical constructions: A reconfiguration of pedagogical content knowledge. *Teaching and Teacher Education*, (11), 189-206.
- Hilke, E.V. (1990). *Cooperative learning*. Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Hirst, P. H. (1971). O que é ensinar? *Journal of Curriculum Studies*, 3(1), 5–18.
- Januário, C. (2012). O Desenvolvimento Profissional: A aprendizagem de ser professor e o processo de rotinização das decisões pré interativas em professores de Educação Física In J. Nascimento & G. Farias (Eds.), *Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção* (Vol. 2, pp. 21-40). UDESC.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *The new circles of learning: Cooperation in the classroom and school*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11(1), 47-71.
- Larrivee, B. (2008). Meeting the challenge of preparing reflective practitioners. *New Educator*, 4(2), 87-106.
- Libâneo, J. (2001). O professor e a construção da sua identidade profissional. In J. Libâneo (Ed.), *Organização e gestão da escola: teoria e prática* (pp. 62-71). Alternativa.
- Mesquita, I. (2005). A contextualização do treino de Voleibol: A contribuição do construtivismo. In D. Araújo (Ed.), *O contexto da decisão tática. A acção tática no desporto* (pp. 355-378). Visão e Contextos.

- Metzler, M. (2000). *Instructional models for physical education*. Routledge.
- Nóvoa, A. (2009). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista de Educación*, (350), 1–17. Retrieved from [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350\\_09por.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf)
- Patrício, M. (1993). *Lições de axiologia educacional*. Universidade Aberta.
- Pombo, O. (1999). *Universidade: Regresso ao futuro de uma ideia. Ideia de Universidade*. Reitoria da Universidade de Lisboa;
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em educação física*. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação.
- Resende, R., Carvalho, M., Silva, E., Albuquerque, A., Lima, R., & Castro, J. (2014). Identidade profissional docente: Influência do conhecimento profissional. In P. Queirós, P. Batista, & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de professores: Reflexão e investigação da prática profissional* (pp. 145-164). Editora FADEUP.
- Roldão, M. C. (2007). Função docente: Natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12, 94–103. <https://doi.org/10.1590/S141324782007000100008>
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In *Pedagogia de Desporto* (pp. 69 – 130). Faculdade de Motricidade Humana de Universidade Técnica de Lisboa.
- Sampaio, D. (2001). Prevenção da indisciplina na escola: O papel da mudança na sala de aula. *Cadernos de Criatividade/AEDC*.
- Sanchez, D. (1992). *Evaluar en educacion fisica*. INDE Publicacions.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- 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.

Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education* (3<sup>a</sup> ed.). Mountain View.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. INDE.

Slavin, R.E. (1983). *Cooperative learning*. Longman.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice. Learning, meaning and identity*. University Press.