

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto




Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Ana Inês Viamonte da Silveira Fernandes

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientadora Institucional:

Professora Doutora Cristiana Helena da Assunção Bessa Pereira

julho, 2023 

**Ana Inês Viamonte da Silveira Fernandes**

**N.º 40234**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada**

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

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Cristiana Helena da Assunção Bessa Pereira, da Universidade da Maia.

julho, 2023

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

**Palavras-Chave:** prática de ensino supervisionado; educação física; estudante estagiário.

## **Agradecimentos**

A elaboração deste relatório só foi possível graças à disponibilidade, auxílio, boa vontade e carinho daqueles que de forma direta, ou indireta. A todos os meus sinceros agradecimentos. Deste modo quero agradecer em primeiro lugar à Universidade da Maia (UMAIA) que tornou possível a minha aprendizagem e o meu desenvolvimento académico. À minha supervisora, Professora Doutora Cristiana Helena de Assunção Bessa Pereira, por toda a energia e motivação que me transmitiu e também pela sua disponibilidade e compreensão, orientando e guiando o desenrolar do meu trabalho, manifestando sempre as suas opiniões enriquecedoras para o crescimento deste Relatório da Prática de Ensino Supervisionada e enriquecimento da minha formação. Agradeço-lhe, ainda, por ter encarnado realmente o papel, que julgo ser aquele que se espera de uma supervisora, isto é, por ter sido sempre um “porto seguro”. Ao meu orientador, Professor Jorge Gabriel Costa e Silva, agradeço pela disponibilidade, pela partilha de saberes, pelas orientações, pelos conselhos, pela simplicidade, por toda a energia e motivação que me transmitiu e também pela boa disposição com que sempre me tratou encarando-me como colega de profissão, o que tornou esta experiência muito enriquecedora do ponto de vista profissional e pessoal. Obrigada por todas as ideias e todos os conselhos, foi um privilégio ser sua orientanda. Agradeço a todos os docentes que contribuíram e ainda contribuem para a minha formação ao longo do mestrado, por todos os conhecimentos, dedicação e contributo para o meu crescimento pessoal e educacional. Aos professores agradeço toda a receptividade com que me receberam, pela prestabilidade com que me ajudaram, por me terem contagiado com a sua boa disposição no trabalho, pela simpatia e generosidade com que, diariamente, me “aturaram”. Agradeço aos colegas com as quais desenvolvi a Prática de Ensino Supervisionada e que sempre estiveram presentes, com todo o apoio, carinho e compreensão. Por fim, mas não menos importante, agradeço à minha família em particular aos meus pais, Vítor e Cristina, por nunca me terem deixado desistir e por terem sempre acreditado em mim, incentivando-me sempre a continuar a estudar. Obrigada pela paciência. Obrigada Filipa, és mais que minha irmã, és a minha melhor amiga e conselheira. Obrigada por me teres ajudado a encontrar o caminho, obrigado pela tua paciência e desculpa qualquer coisa.

Obrigado a todos os que me ajudaram.

## **Resumo**

O Relatório de Prática de Ensino Supervisionada é um processo complexo, multidimensional, fonte de aprendizagem e de desenvolvimento profissional, onde reflete as experiências vividas na durante a Prática de Ensino Supervisionada, enquanto unidade curricular, do curso de Mestrado em Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário, que se destina à obtenção do grau de mestre. A Prática de Ensino Supervisionado desenvolveu-se na Didáxis | Cooperativa de Ensino, CRL, com uma turma de secundário (11º ano) e uma turma do segundo ciclo (5º ano). Este relatório tem como principal objetivo mostrar as aprendizagens e competências desenvolvidas ao longo dos cinco anos de formação e integrar o Estudante Estagiário de forma progressiva e orientada numa escola, vivenciando experiências no contexto real de ensino. O documento encontra-se estruturado nos seguintes capítulos: 1. Introdução, 2. Enquadramento pessoal e profissional, 3. Enquadramento institucional, 4. Prática profissional: do plano da análise da intervenção, 5. Participação na escola e Relação com a comunidade, 6. Desenvolvimento profissional, 7. Reflexões finais e 8. Referências.

**Palavras-chave:** prática de ensino supervisionado; educação física; estudante estagiário.

## **Abstract**

The Supervised Teaching Practice Report is a complex, multidimensional process, a source of learning and professional development, which reflects the experiences lived during the Supervised Teaching Practice, as a curricular unit, of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Teaching Basic and Secondary, which is aimed at obtaining a master's degree. The Practice of Supervised Teaching was developed at Didáxis | Cooperativa de Ensino, CRL, with a secondary class (11th grade) and a second cycle class (5th grade). The main objective of this report is to show the learning and skills developed over the five years of training and to integrate the Pre-service teacher in a progressive and guided way in a school, experiencing experiences in the real context of teaching. The document is structured in the following chapters: 1. Introduction, 2. Personal and professional framework, 3. Institutional framework, 4. Professional practice: from the intervention analysis plan, 5. Participation in school and Relationship with the community, 6. Professional development, 7. Final reflections and 8. References.

**Keywords:** supervised teaching practice; physical education; pre-service teacher.

## Índice geral

<b>AGRADECIMENTOS</b> .....	<b>IV</b>
<b>RESUMO</b> .....	<b>V</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>VI</b>
<b>ÍNDICE GERAL</b> .....	<b>VII</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b> .....	<b>IX</b>
<b>LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS, SÍMBOLOS OU ACRÓNIMOS</b> .....	<b>X</b>
<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>1</b>
<b>2. ENQUADRAMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL</b> .....	<b>2</b>
2.1. UMA DECISÃO A PARTIR DE UM PERCURSO .....	2
2.2. EXPECTATIVAS INICIAIS .....	3
<b>3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL</b> .....	<b>4</b>
3.1. A IMPORTÂNCIA DA PES .....	4
3.2. A PES NA UMAI .....	5
3.3. A ESCOLA COOPERANTE: LUGAR DE PRÁTICA.....	5
3.4. CARACTERIZAÇÃO DO NÚCLEO DA PES .....	6
3.4.1. <i>Caracterização da turma</i> .....	7
<b>4. PRÁTICA PROFISSIONAL: DO PLANO DA ANÁLISE AO DA INTERVENÇÃO</b> .	<b>8</b>
4.1. ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM .....	8
4.1.1. <i>Conceção de ensino</i> .....	8
4.1.2. <i>Planeamento</i> .....	15
4.1.3. <i>Realização</i> .....	18
4.1.4. <i>Avaliação</i> .....	23
<b>5. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE</b> .....	<b>26</b>
5.1. ATIVIDADES REALIZADAS .....	26
5.2. FAZER APRENDER PARA LÁ DA AULA: IMPACTOS DA MINHA EXPERIÊNCIA E ATUAÇÃO ...	28
5.3. SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL E INSTITUCIONAL .....	29
5.4. A COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL .....	30

<b>6. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL.....</b>	<b>31</b>
6.1. DIFICULDADES E NECESSIDADE DE FORMAÇÃO CONTÍNUA: UM IMPERATIVO DA PROFISSÃO .....	31
<b>7. REFLEXÕES FINAIS .....</b>	<b>33</b>
<b>8. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>34</b>

## Índice de Figuras

Figura 1 - Campo de futebol sintético .....	6
Figura 2 - Exterior Figura.....	6
Figura 3 - Pavilhão Gímico .....	6
Figura 4 - Ginásio.....	6
Figura 5 - Planificação Anual .....	16
Figura 6 - Surf .....	26
Figura 7 - Corta-Mato .....	26
Figura 8 - Evento Anual .....	27
Figura 9 - Seminário.....	27
Figura 10 - Seminário.....	28
Figura 11 – Seminário .....	28

## **Lista de abreviaturas, siglas, símbolos ou acrónimos**

**AD** - Avaliação Diagnóstica

**AF** - Avaliação Formativa

**AS** - Avaliação Sumativa

**EE** - Estudantes Estagiários

**EF** - Educação Física

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

**OC** - Orientador Cooperante

**PES** - Prática de Ensino Supervisionada

**RPES** - Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

**UD** - Unidade Didática

**UC** - Unidade Curricular

**UMAIA** - Universidade da Maia



## 1. Introdução

O presente trabalho consiste no Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES), preconizado no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), lecionado na UMAIA.

Esta, Prática de Ensino Supervisionada (PES), é de grande relevância pois permite uma introdução direta no contexto profissional, com a experiência e a relação com os diversos profissionais da área, bem como a troca de ideias e o contacto direto com os alunos. Esta Unidade Curricular (UC) intitulada Prática de Ensino Supervisionada é de extrema importância porque proporciona uma enorme bagagem para conseguir, numa fase pós-mestrado, uma entrada especializada no mercado de trabalho e lecionação de aulas, realizando assim a articulação da teoria com a prática e a transferência de conhecimentos para o contexto profissional. Pode-se dizer que esta serve de conclusão e obtenção do MEEFEBS ministrada pela UMAIA. No decorrer da RPES será abordado de forma pormenorizada todas as atividades e aspetos trabalhados durante os três períodos escolares, assim como as intervenções, dificuldades e estratégias adotadas. O objetivo desta PES é aprender a conviver com crianças/jovens tentando incentivá-las e motivá-las para a prática desportiva, fazendo com que se divirtam e aprendam diferentes modalidades.

A PES foi realizada na Didáxis - Cooperativa de Ensino, tendo uma turma de 11º ano, dos cursos de ciências e tecnologia e de humanidades.

Assim, o RPES está organizado em cinco partes principais: Enquadramento pessoal e profissional, Enquadramento institucional, Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção, Participação na escola e Relação com a comunidade e o Desenvolvimento profissional. O primeiro ponto dá-nos uma autonomia onde possamos falar do nosso percurso escolar académico e desportivo. No segundo ponto, devemos abordar a importância da PES para o nosso desenvolvimento profissional e término do mestrado. O terceiro e quarto ponto, dizem respeito aos acontecimentos que decorrerão durante a PES, a nível da instrução, organização das aulas, instrumentos utilizados nas aulas, participação em atividades na escola e organização de atividades na escola, relacionamento com a comunidade escolar, etc. O ponto cinco refere-se ao desenvolvimento profissional que irei adquirir, ou não, durante a sua PES.

## **2. Enquadramento pessoal e profissional**

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

De acordo com o Dicionário da Língua Portuguesa o conceito de identidade profissional diz respeito ao conjunto de características (físicas e psicológicas) essenciais e distintas de alguém, de um grupo social ou de alguma coisa. Esta identidade começa na infância e está relacionada com a construção da identidade pessoal. Assim sendo, devem ser tidas em consideração todas as minhas experiências vividas ao longo da minha infância até ao momento atual.

Posto isto, começarei por me apresentar e explicar o meu percurso de vida. Tenho 23 anos, nasci a 27 de fevereiro de 2000, na freguesia de Creixomil, Guimarães, onde moro com os meus pais e a minha irmã. A minha mãe tem o mestrado, onde exerce a profissão de professora de matemática do terceiro ciclo e secundário; o meu pai tem o 12º ano de escolaridade, onde exerce a profissão de agente de seguros; quanto à minha irmã esta encontra-se frequentar o segundo ano de Medicina.

A minha formação académica começou na Escola Básica de Santa Luzia, onde passei lá os meus primeiros anos de escolaridade. Em seguida, continuei a minha formação escolar na Escola EB 2,3 Egas Moniz, onde realizei o segundo e terceiro ciclos. No que diz respeito ao secundário realizei os meus estudos no Agrupamento de Escolas Francisco de Holanda. Ao longo de toda esta formação escolar também a consegui conciliar com a minha formação desportiva, estando sempre as duas aliadas.

De seguida, em relação à minha formação desportiva, desde muito cedo que a atividade física fez parte do meu dia a dia. Os meus pais sempre se preocuparam em manterem-me o mais ativa possível. Desta forma desde pequena que frequentei os parques infantis começando por andar de baloiço e escorrega como qualquer criança da minha idade. No entanto, comecei cedo a interessar-me por atividades físicas que ia encontrando nos parques e deixei um pouco os baloiços e os escorregas. Ainda, no infantário, para além das atividades físicas disponíveis, frequentei aulas de dança aos quatro anos e mais tarde, com cinco anos, fui para a piscina aprender a nadar. Aos oito anos fui federada como atleta de natação, e começou a ser difícil conciliar a dança com a natação. Aos dez anos quando tive que optar por uma destas atividades, escolhi a natação e desde então que a pratico e sou atleta federada. Para além destas atividades sempre participei no desporto escolar nas várias modalidades que estavam ao meu alcance, nomeadamente, atletismo,

voleibol, triatlo e natação. Como sempre me senti bem a praticar desporto nas várias modalidades, bem cedo, resolvi que gostaria de frequentar um curso de desporto e ser professora de Educação Física.

Quando acabei o secundário, matriculei-me no Instituto de Estudos Superiores de Fafe (IESF) onde me licenciiei em Educação Física e Desporto. Desde pequena que tenho o sonho de ser professor de Educação Física, assim, quando me licenciiei decidi tirar o Mestrado em Ensino, daí ter escolhido a UMAIA para a realização do mesmo.

## **2.2. Expectativas iniciais**

As expectativas iniciais para o meu estágio foram muito grandes, uma vez que o estágio é o culminar de muitos anos de trabalho, estudo e preparação, não só a nível do percurso académico, mas também do ensino básico e secundário. Para além disso, é o momento mais marcante e com maior significado na minha formação como docente de Educação Física, em que finalmente tive a oportunidade de ter uma experiência formal de docência, dentro do ensino.

Assim, as minhas expectativas incidiram em aprender, perceber de forma ativa o funcionamento de toda a realidade envolvente ao professor de Educação Física. Da minha parte esperava conseguir ter competência para todas as tarefas deste estágio, saber estar em todos os momentos, conseguir transmitir aos alunos de forma coerente e segura, todos os conteúdos importantes para a sua formação, bem como, conseguir criar neles a sensibilidade para a prática desportiva. Para isso, pretendia tirar o maior partido possível dos conhecimentos teóricos e práticos até aqui adquiridos, bem como, com as experiências que vivenciei com o meu orientador cooperante, a supervisora institucional e com os professores da escola. As minhas expectativas para os meus orientadores eram que estes, para além de me orientarem cientificamente, que me auxiliassem nos problemas com que me ia deparar, criticassem de forma construtiva o meu desempenho, e me transmitissem de um certo modo as suas experiências e os seus conhecimentos, visto serem pessoas conhecedoras dos problemas reais e concretos da escola.

Por fim, tinha a plena noção de que este seria um ano muito longo e de muito trabalho árduo, no entanto consciente da minha vontade, determinação e empenho, acredito que todas as contingências e vicissitudes que foram aparecendo conseguiram ser ultrapassadas e me fortaleceram e me prepararam para o futuro como docente.

### 3. Enquadramento institucional

#### 3.1. A importância da PES

Os estudos sobre a Prática de Ensino e a Prática de Ensino Supervisionada, embora sejam reduzidos, no que toca à formação do professor de pré-primário e mesmo na formação de professores no curso de Mestrado para ensino do 2º ciclo e secundário, têm sido muito criticados sobre a inadequação e pouca contribuição na preparação de professores para a realidade escolar. Assim, o facto da dissociação entre o ensino e a realidade, tornou-se um problema e um objeto de estudo para diferentes autores (Piconez, 2013).

A componente curricular da PES, tem como objetivo a preparação do licenciando para o exercício da docência em determinada área de ensino (Piconez, 2013).

A PES propiciará aos futuros professores uma maior clareza da realidade escolar, podendo ser considerado como uma *“oportunidade de aprendizagem da profissão docente e da construção da identidade profissional”* (Pimenta, 2004, p.99). Assim sendo, não pode ser considerado como um instrumento técnico, pois seu objetivo deve ir além de ensinar os conteúdos (Pelozo, 2007).

Deste modo, os Estudantes Estagiários (EE) têm a possibilidade de integrar a teoria na prática, de modo a compreenderem a complexidade das práticas institucionais. Mas para isso, os professores orientadores juntamente com outros professores devem preparar de forma coerente o seu curso, fazendo com que a prática de ensino seja o principal conceito para as outras disciplinas, possibilitando a reflexão e a pesquisa. Ou seja, o aluno tenta utilizar a sua prática, refletindo e transformando-a de modo a transferir os seus conhecimentos da Universidade para a sua realidade escolar (Pelozo, 2007).

Em suma, este RPES representa a etapa final da PES. Assim os principais objetivos da PES são:

- *“- Aplicar, de forma integrada e interdisciplinar, os conhecimentos adquiridos nas diferentes componentes de formação;*
- *- (...) desenvolver capacidades de análise reflexiva, crítica e investigativa das práticas em contexto; habilitar para o exercício da atividade profissional de professor, favorecendo a inserção na vida ativa.”* (Mota, 2013, p.1).

### **3.2. A PES na UMAI**

Em Portugal a PES, encontra-se enquadrada pelo Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio, que especifica as condições de obtenção de habilitação profissional para a docência. Com a exceção da docência em jardim de infância e do 1.º ciclo de escolaridade, todas as restantes áreas de docência do ensino não superior (2º e 3º ciclo, secundário), obrigam à conclusão de um curso especializado (grau de Mestre), para um domínio de docência, com uma duração de 4 semestres.

A estrutura e composição do curso MEEFEBS proporciona de forma indireta um contacto com a PES, pois o EE é exposto a um conjunto de temáticas fundamentais para o seu desenvolvimento profissional futuro. Durante o primeiro ano, o EE, tem acesso a diversas unidades curriculares (UC), que têm com intenção à preparação da prática da PES. Assim sendo, é a partir desses momentos que o estudante começa a desenvolver as suas capacidades de ensino-aprendizagem, tendo a sua primeira experiência de ensino e contacto com “alunos”, mesmo estes sendo os seus colegas de turma e serem mais competentes no que diz respeito a cada modalidade de ensino, deparando-se com uma realidade nunca antes vivida, passando de estudante a docente. Deste modo tem-se em conta que o estudante não será apenas um aprendiz, mas o principal membro social do processo de supervisão (Fialho & Artur, 2018).

Em seguida, no segundo ano para a obtenção do grau de Mestre, os alunos encontram a UC da PES. A PES visa a integração do EE na vida profissional numa escola que lhe é atribuída. Assim, ao longo do ano letivo escolar o estudante procura exercer, de forma competente, as três principais áreas de desempenho profissional, sendo estas: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, Participação na Escola e Relação com a Comunidade e Desenvolvimento Profissional.

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

No início deste ano letivo, 2022/2023, todos os estudantes do MEEFEBS foram colocados em diferentes escolas cooperantes, com as quais se estabeleceram protocolos, para que seja possível a concretização da PES.

A escola Didaxis - Cooperativa de Ensino foi criada em 1975, por um grupo de educadores atentos, com rasgos para o além do concreto, que se uniu contrariando as políticas que limitavam a liberdade de educar, projetando um reflexo e uma harmonia de

fundo de uma nova atitude humana. Assim, fundaram uma cooperativa e deram-lhe o nome de Didáxis. Esta fundação requer de uma força original e de uma atitude prospetiva e inovação, conseguindo definir uma estratégia de educação e desenvolvimento.

A Didáxis é composta por um campus desportivo excelente, constituído por um Pavilhão gímnico, um ginásio e um campo de futebol sintético.

A Didáxis caracteriza-se por possuir um quadro de professores estável, sendo este constituído por 50 professores e dividido em três departamentos: Departamento de Letras, Departamento de Ciências e Departamento de Expressão Artística e Tecnológica.



*Figura 1 - Campo de futebol sintético*



*Figura 3 - Pavilhão Gímnico*



*Figura 4 - Ginásio*



*Figura 2 - Exterior Figura*

A Didáxis a nível da EF tem do 2º ciclo ao secundário e também no ensino secundário é constituída por um curso profissional de desporto, sendo esse constituído pelo departamento de EF. As turmas do ensino regular, desde o 2º ciclo ao secundário, têm todas uma vez por semana aula de EF, sendo que são todas à sexta-feira. Como cada ano só tem uma turma, a distribuição do espaço é de fácil organização, havendo no máximo 3 turmas a cada 110 minutos de aula. As turmas do curso de desporto têm EF de segunda-feira a quinta-feira, deixando o pavilhão à sexta-feira para o ensino regular.

### **3.4. Caracterização do núcleo da PES**

O núcleo da PES é constituído por três EE, um Orientador Cooperante (OC), o docente da instituição de ensino que acolhe os EE, e também uma Supervisora, o docente da

instituição de ensino superior onde foi ministrado o MEEFEBS. O núcleo da PES formou-se quando os EE definiram que queriam desenvolver a PES na Didáxis - Cooperativa de Ensino, CRL. A relação com um dos EE já advinha do primeiro ano de mestrado, uma colega que morava em Guimarães e que partilhava todas as viagens até à Universidade da Maia, sendo que o outro EE apenas fiquei a conhecer neste ano da PES. Assim, a união de todos os EE do núcleo da PES assumiu um papel fundamental em todo o processo, pois, nele foram debatidos inúmeros conteúdos de relevância para a PES e também partilhado conhecimentos, mostrando ser uma forte ferramenta pedagógica e de crescimento. Por fim, considero que o núcleo da PES desenvolveu um bom trabalho ao longo do ano letivo, sendo isto possível devido à relação favorável que houve entre todos os intervenientes deste mesmo processo.

Inicialmente, o núcleo, com a ajuda do OC, formulou objetivos, assim como aquilo que cada um desejava alcançar e o quão comprometido estava com o estágio. A definição dos objetivos e as metas a alcançar na instituição possibilitaram à evidencia de pontos em comuns, nos EE, onde proporcionou a articulação do trabalho de todos. Assim, o OC tornou-se o elemento principal para a ligação entre os EE e a profissionalização escolar, pois, as sugestões que nos deu ajudaram e incentivaram a análise sistemática da prática e dos problemas emergentes em cada aula, procurando soluções para resolver esses problemas. As reflexões de cada aula e as reuniões que tivemos com o OC, revelaram-se sendo primordiais, pois, serviam para refletir sobre aquilo que precisávamos de melhorar. Neste aspeto, reconheço o mérito do OC, por termos ajudado a evoluir de forma significativa em termos da aprendizagem com a sua experiência e conhecimento, revelando-se ser fundamental para a nossa evolução profissional e pessoal.

Para além dos intervenientes já apresentados, a SV teve como papel principal apoiar os EE na realização da sua PES, assumindo-se como sendo um elemento de alta relevância para o decorrer da validação das competências do EE, observando e avaliando o nosso percurso, através de observações de aulas.

### **3.4.1. Caracterização da turma**

No início do ano letivo, o Núcleo da PES teve uma reunião com OC, com o objetivo de abordar todas as tarefas que devíamos realizar, o modo como deveríamos estruturar os planos de aula, definir o horário das reuniões semanais, entre outras atividades importantes. Esta reunião também teve o propósito de conhecer a turma para todo o ano

letivo, para cada EE, assim o OC distribuiu as três turmas de secundário que lhe tinham atribuído, estas foram divididas pelo OC.

A turma da qual me atribuída foi o 11º ano, constituída por dezasseis alunos, sendo que no segundo período entrou uma aluna, ficando com dezassete alunos, sendo oito do género feminino e nove do género masculino. Em termos de idade, a turma era homogénea, sendo a sua média de dezasseis anos, com a idade mínima de dezasseis anos e a máxima de dezassete. A turma era em geral calma, motivada e muito unida, ajudando-me assim na realização dos exercícios, pois tinha um aluno com dificuldades coordenativas e motoras, onde a turma se preocupava muito com ele ajudando-o na compreensão e realização dos exercícios. Em relação aos hobbies dos estudantes, estes eram de uma grande diversidade, mas os mais referidos foram ouvir música e praticar desporto.

As dificuldades sentidas no início da PES foram muitas, particularmente, na forma como poderia comunicar e me relacionar com os alunos, pois tinha algum receio em não conseguir impor respeito e controlar a turma. Ao longo da PES fui encontrando sempre algumas estratégias que me ajudaram a melhorar neste campo da comunicação e no envolvimento dos alunos nas aulas.

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

### **4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem**

#### **4.1.1. Conceção de ensino**

##### *4.1.1.1. Modelos de Ensino*

Antigamente, o cenário de aprendizagem era realizado com um grande número de alunos sentados nas carteiras de uma sala, todos de frente para o quadro, enquanto o professor despejava conteúdo atrás de conteúdo. Depois disso, era feito um longo questionário onde se testava a capacidade de assimilação dos alunos. Isto é, era possível conhecer bem o desempenho de cada um dos alunos apenas pela quantidade de respostas certas ou erradas.

Atualmente, no mundo moderno, existe uma evolução do ser humano enquanto aluno e recetor de informação importante para a sua vida futura. Com o acesso cada vez mais amplo à tecnologia, prender a atenção dos alunos é cada vez mais desafiador, não só para os pais, mas também para os professores.

Para isso, o professor precisa de refletir em relação às suas concepções de ensino. Assim, existem vários termos que explicam o conceito de concepção de ensino. Para Thompson (1992) a concepção de ensino refere-se a um conjunto de ideias, crenças, conceitos, conhecimentos e interpretações de cada indivíduo. Para Hewson e Hewson (1987) e Lam e Kember (2006) a concepção de ensino diz respeito às ideias e percepções que o professor deve ter numa determinada situação ou na tomada de decisões curriculares. As concepções de ensino para o professor são determinantes na forma como pensa e age, sendo entendidas como guias nas decisões curriculares que tomam, como também nas ações que desenvolvem durante a sua prática.

Desta forma, foi necessário desenvolver a minha concepção de ensino. Inicialmente, tinha como principais ideias do ensino da EF as aulas vivenciadas ao longo do meu percurso escolar. Sendo estas que cada modalidade a ser dada era escolhida pelos os professores propondo aos alunos quais as que gostariam de realizar ao longo dos três períodos, como também a escolha do local para ser dado cada modalidade e a organização dos conteúdos e das unidades didáticas de cada modalidade. Assim, ao transpor estas ideias para o contexto escolar que presenciei e tive que organizar, percebi que algumas dessas ideias não eram bem como pensava, pois, algumas dependiam do grupo de docentes de EF e da disponibilidade do espaço do pavilhão para cada turma. Enquanto que na organização dos conteúdos e das unidades didáticas a minha ideia ia mais de encontro à realidade, havendo um conjunto de documentos que os professores teriam de cumprir para que a sua realização dos conteúdos fosse igual em todo o país. Assim, para a minha organização inicial, na primeira reunião com o OC, este solicitou que consultasse o documento das Aprendizagens Essenciais, o Regulamento Interno e o Projeto Educativo da Didáxis, sendo que em seguida, poderia consultar a Planificação Geral de EF, a Planificação do 11º ano, os Critérios de Avaliação do Ensino Básico e Secundário, e o Documento Orientador da Disciplina, pois estes foram os documentos base para todo o meu trabalho ao longo do ano letivo.

As diretrizes das Aprendizagens Essenciais destacam a promoção da aprendizagem dos conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas, oferecendo experiências educativas provenientes de um ensino

contínuo. Contudo, os processos formativos são aplicados a nível pedagógico em função da realidade de cada escola, devendo, se necessário, sofrer alterações. Reconhece-se, assim, ao professor a responsabilidade de aplicar em todos os momentos da sua prática pedagógica as soluções pedagógicas e metodológicas mais adequadas à sua realidade, sendo estas as decisões que surgem da sua conceção de ensino. Assim, Hewson e Hewson (1987) afirmam que a conceção dos professores muda quando estes as colocam na prática ou são confrontados com outras mais relevantes. Desta forma, e durante a PES fui fazendo algumas alterações pedagógicas que achei necessário realizar, deparando-me com uma turma em que um dos alunos tinha dificuldades motoras, sendo que tinha de modificar alguns exercícios para ele. Sinto que estas alterações favoreceram a aprendizagem do aluno e o seu desenvolvimento motor, pois recebi alguns feedbacks positivos por parte do aluno em relação à execução de exercícios que ele.

A nível escolar, a conceção da EF, tem como principal objetivo auxiliar na recuperação, aquisição e manutenção da saúde e bem-estar físico e psicológico, sendo bastante aprovado por grande parte dos professores, incluindo os da área, e pela população social (Darido, 2015; Neira 2016). Para Darido (2015) e Neira (2016) a conceção da EF depende da qualidade do movimento e desenvolvimento motor, como também, do desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e socio afetivo. Darido (2015), diz que a conceção da EF vai de encontro à transformação social, considerando a importância social dos conteúdos e adequação às características sociocognitivas dos alunos.

Assim, não existe uma principal conceção de ensino capaz de dar resposta ao complexo processo do ensino da EF. Na minha opinião, devemos procurar proporcionar as melhores condições de aprendizagem para os nossos alunos, articulando as várias perspetivas. Assim, a minha conceção de EF vai de encontro à conceção exposta pelo Darido (2015) e Neira (2016), onde defendem que esta deve dar uma boa qualidade do movimento e desenvolvimento motor aos alunos e também uma boa experiência social aos alunos através dos exercícios propostos.

Deste modo, as abordagens de ensino estão associadas à forma como as crenças dos professores são postas na prática. Nesta perspetiva, e analisando todo o meu trabalho realizado ao longo da PES, considero que a minha conceção de ensino foi sofrendo alterações, tendo como principais preocupações os conteúdos programáticos, o que foi aprendido nas diferentes UD e a relação entre os pressupostos a atingir e a realidade contextual. Estas alterações, fizeram com que refletisse e percebesse que nem todos os alunos conseguem chegar da mesma forma aos mesmos resultados, nem ao mesmo tempo.

A prática durante o ano letivo veio mostrar que a conceção do ensino e o planeamento são processos fundamentais que se devem ajustar às necessidades e dinâmicas dos alunos. Desta forma, durante a PES, fui refletindo e compreendendo a importância da conceção de ensino, utilizando assim diferentes modelos de ensino, tendo-me apoiado principalmente no Modelo de Educação Desportiva (MED) e no Modelo de Instrução Direta (MID).

Com isto, e relativamente aos modelos de ensino, pode-se dizer que estes estão divididos em duas abordagens: as abordagens centradas no professor, sendo o que foi referido anteriormente, em que o professor é considerado a figura central e único detentor do conhecimento que é transmitido aos alunos, e onde o aluno, é reduzido a expectador da aula, cabendo-lhe apenas, memorizar e reproduzir os saberes. Por outro lado, as abordagens centradas no aluno, consideram o aprendiz nas diversas dimensões do seu desenvolvimento, aspetos da sua vida e formação da sua personalidade. Com isto, fica muito evidente de que a melhor maneira para o aluno absorver o conhecimento e também determinar as suas dificuldades de aprendizagem, é através do aprender aprendendo.

Assim, a abordagem centrada no aluno é uma condição ampla do ensino que inclui substituir aulas expositivas por aprendizagem ativa, responsabilizando os alunos na sua própria aprendizagem e usando a aprendizagem num ritmo pessoal (individual) e, ou aprendizagem cooperativa (em grupo). Desta forma, é importante realçar que não há modelos de ensino melhores e piores, mas sim, que os diferentes modelos de ensino dão resposta a diferentes necessidades dos alunos, sendo necessário encontrar o equilíbrio entre as necessidades de direção e apoio e as necessidades de exercitar a autonomia, de modo a criar condições favoráveis para uma boa prática desportiva. Mesquita e Graça (2011) salientam que não há nenhum modelo que esteja completamente de acordo com todos os processos de aprendizagem, havendo assim, algumas questões fundamentais que o professor deve ter, para que, a utilização dos modelos de ensino seja adequada aos problemas ditados pela sua prática como docente.

Com isto, ao longo deste ano letivo, tanto utilizei abordagens centradas no professor, pelo modelo de instrução direta (MID), também designado de modelo tradicional, como por modelos associados a abordagens centradas no aluno.

Metzler (2021) refere que o MID se caracteriza por centrar a ação no professor, tendo este praticamente todas as decisões do processo de ensino e aprendizagem, mas também do envolvimento da participação dos alunos nas tarefas.

Durante o ano de PES, recorri a este modelo no primeiro e terceiro períodos. No primeiro serviu para conhecer melhor a turma, para ter uma boa gestão das tarefas e controlo da turma. No terceiro período, mesmo tendo dado futebol/futsal, e os alunos gostarem mais destas modalidades, optei por utilizar o MID, pois no período passado utilizei o Modelo de Educação Desportiva (MED), na modalidade de dança, e reparei que alunos precisavam da minha orientação para a realização dos exercícios e para a explicação dos mesmos. Neste sentido, a aplicação deste modelo de ensino, facilitou a minha instrução, pois assim consegui transmitir a informação de forma mais clara, rápida e eficaz a turma.

No que respeita os modelos centrados no aluno, utilizei o MED. Segundo o seu autor, Siedentop (2002), o MED é entendido como sendo um modelo que visa promover uma experiência desportiva real no contexto da EF na escola. O MED associa-se a uma abordagem emergente do ensino do desporto que se caracteriza por colocar o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem, por promover a redução das barreiras de envolvimento desportivo e as oportunidades de sucesso, adquirindo competências motoras, pessoais e sociais (Hastie, 2011; Mesquita, 2012; Siedentop, 2002). O autor deste modelo defende que através de um ambiente educativo e autêntico, o desporto para as crianças e os jovens pode assumir particularidades e visar objetivos orientados para a educação através do desporto.

Assim, a implementação do MED na minha PES foi na modalidade de dança (ChaChaCha), em que numa primeira fase dei a conhecer aos alunos o que se ia desenvolver ao longo das aulas naquele período. De seguida, foi debatido em turma como seriam organizados os papéis e a definição das atividades ao longo das aulas. *“Nesta fase o ensino do professor passa pela preparação dos papéis dos alunos, pela definição das matérias a aprender, pela organização dos grupos, etc...”* (Soares & Antunes, 2016, p.139). Numa segunda fase, já com os alunos com os seus papéis e funções, começaram a ter autonomia relativamente ao trabalho da aula. Nesta fase, enquanto professora, passei a ter *“(...) um papel de gestor e de controlo do cumprimento das atividades e dos papéis, fazendo-se intervir sempre que necessário e pertinente.”* (Soares & Antunes, 2016, p.139). Na terceira e última fase, os alunos já conseguiam ser autónomos e capazes de desenvolver, eficientemente, cada uma das tarefas propostas.

Relativamente à primeira fase, os papéis foram organizados e escolhidos em concordância comigo e com os alunos, tendo um aluno com mais dificuldades ficado com um papel mais fácil. A escolha dos capitães teve algumas características importantes,

como ser um aluno responsável e organizado, e que se sentisse confortável com a modalidade de dança. De seguida, e já com a escolha dos capitães feita, criei um grupo com os capitães para lhes explicar melhor a função de cada um ao longo das aulas, alertando-lhes que iam ser os “professores” dos seus colegas e que iam ensinar cada passo de ChaChaCha. Para isso, todas as semanas, à terça-feira, mandava-lhes os conteúdos que deveriam ser tratados na aula, e algumas ajudas para a realização dos passos, para que na aula ensinassem aos colegas. Em relação aos outros alunos com diferentes papéis, na primeira e segunda aula ajudava-os a organizarem-se e a executarem corretamente o seu papel, trazendo-lhes, também, uma para que eles se lembrassem qual o seu papel e a sua função. Em relação à segunda fase, passei a ter mais um papel de gestor e controlador, observando e ajudando os alunos com os seus papéis e com o cumprimento das atividades e organização das mesmas. Por fim, no que se refere à terceira fase, inicialmente os alunos estavam comprometidos com as suas funções e tarefas, pois, como os passos eram mais simples sentiam-se mais à vontade para a explicação dos mesmos aos colegas, porém, para o final os passos começaram a ser mais complexos e os alunos sentiram uma maior necessidade de me pedir ajuda na explicação dos passos. Assim, nesta fase não consegui assumir um papel de supervisor e observador, tendo que por vezes intervir na demonstração e explicação do exercício.

Com isto, e ao refletindo um pouco em relação à implementação do MED na modalidade da dança (ChaChaCha), sinto que não foi uma boa escolha da modalidade para elaborar o modelo. A minha escolha deveu-se à redução do espaço, conseguindo assim ter uma melhor organização da turma, e também, como a turma tinha boas relações sociais entre todos, achei que na modalidade de dança se iam sentir mais confortáveis para a realização do conteúdo e motivados para o trabalho em equipa. Assim, relativamente à implementação do MED e às suas características, consegui que os alunos trabalhassem em equipa, que percebessem a importância dos seus papéis e que conseguissem executá-los de forma correta. Também permitiu que a aprendizagem fosse realizada através dos colegas, mesmo tendo de ajudar os capitães na explicação de alguns passos e que houvesse competição desportiva por parte de todos os alunos e equipas. Em relação à autonomia que os alunos deveriam de ter no MED foi um ponto que não foi desempenhado com sucesso, pois faltava aos alunos competências para assumirem um papel importante na aula e responsabilidade e empenho na preparação das atividades em casa.

Mesmo não tendo conseguido obter duas das características fundamentais do MED, acho que os alunos gostaram do modelo, pois, através da prática desportiva conseguiram: socializar; trabalhar em equipa; desenvolver momentos festivos, entusiasmantes e de afiliação, realização de quadros competitivos e tarefas competitivas, como também execução e participação de todos os alunos em diferentes papéis durante a aprendizagem da modalidade.

No que diz respeito, às abordagens centradas no professor, utilizei o MID. Segundo Arantes (2021), é de extrema importância, arranjar metodologias e estratégias de ensino focadas no processo de ensino e aprendizagem de crianças e jovens. O mesmo autor, refere que há uma variedade de perspetivas, metodologias no ensino das modalidades desportivas, que procuram as melhores ações e conceitos, para potencializar a aprendizagem do aluno. Assim, o MID foca-se no ensino de modalidades mais técnicas, sobretudo numa fase inicial, privilegiando estratégias instrucionais de carácter explícito e formal, onde a sua ação é centrada no professor. Deste modo, escolhi este modelo no primeiro período para conseguir centrar a atenção dos alunos em mim, pois como era professora estagiária tinha alguns receios de que no início não conseguisse controlar a turma, pelo facto da proximidade das nossas idades e inexperiência de ensino. Arantes (2021, p.11), realça que “(...) a realização do MID parece revelar-se como vantajosa numa fase inicial de abordagem de determinado conteúdo pelo fato das tarefas serem estruturadas em pequenos passos (...)”.

Este modelo apresenta-se como tendo algumas vantagens e desvantagens em relação ao ensino e aprendizagem dos alunos. Algumas vantagens são: o professor ao ser o centro do processo de ensino e aprendizagem, tem o domínio da monitorização das todas as atividades dos alunos, conseguindo obter uma máxima eficácia nas mesmas. Como o professor tem influência na aula, torna-a assim, mais ativa e com uma maior atividade motora. A elevada frequência de feedbacks por parte do professor, influencia nos alunos uma melhor prática, não sendo considerados como feedbacks negativos por parte dos alunos, pois promove a aquisição de competências e conhecimentos básicos. O professor sendo o principal responsável no ensino e aprendizagem dos alunos neste modelo, este não pode ter uma linguagem ameaçadora, mas sim clara e correta. Como desvantagens, o aluno tem um papel passivo no processo de ensino e aprendizagem, sendo essencialmente caracterizado pela reprodução dos saberes transmitidos pelo professor. Assim, o aluno requer poucas oportunidades para a descoberta, adquire uma pouca ou quase nenhuma

autonomia na realização dos exercícios e falta de desenvolvimento dos alunos no que toca à criatividade, respeito e cooperação.

Mesmo havendo um conjunto de desvantagens perante este modelo, sinto que a utilização do mesmo no primeiro período foi essencial, pois como professora estagiária ajudou a ter um maior controlo da turma e a conhecer os alunos melhor em termos de desenvolvimento motor.

Já a utilização deste modelo no terceiro período, foi a perceção da falta de autonomia que os alunos tiveram na realização do MED no período passado, pois precisavam de uma orientação por parte do professor para a realização e explicação dos exercícios, assim sendo, voltei a utilizar o MID.

#### **4.1.2. Planeamento**

O planeamento representa “a ponte” entre as orientações centrais do programa de ensino e as características locais da escola e grupo – turma, sendo caracterizado como uma forma eficaz para o bom desenvolvimento das aulas e como sendo ações planeadas que sirvam para alcançar os objetivos propostos (Ribeiro, 2016).

Este planeamento implica, por esse motivo, uma interpretação das aprendizagens essenciais dos alunos, como: a definição de objetivos gerais, obrigatórios em todas as escolas, para a caracterização das competências comuns a todas as áreas que se expressam através da participação ativa em todas as situações e procura do êxito pessoal e de grupo, compreensão das atividades físicas e das condições da sua prática, identificação e interpretação dos fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da aptidão física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da cultura física, elevação do nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de resistência geral de longa e média durações; da força resistente; da força rápida; da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de deslocamento e de resistência; das destrezas geral e específica, conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano, conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança; uma preparação do processo ensino e aprendizagem; uma organização antecipada da ação do professor; uma análise predeterminada dos efeitos a alcançar, como por exemplo: os objetivos, como

avaliar e o que queremos alcançar; uma análise, um registo e uma reflexão pormenorizada sobre a direção e o controlo aprendizagens essenciais.

Assim, o planeamento subdivide-se em 3 níveis globais e específicos da atividade pedagógica do professor (Ribeiro, 2016), tendo a nível global a planificação anual (quais os objetivos? Matéria a lecionar? Como serão distribuídas ao longo do ano letivo?), a planificação da Unidade Didática (trabalhar cada uma das matérias em função das características da turma, do nível de ensino) e a planificação do plano de aula.

Para o EE o planeamento é uma tarefa complexa que causa dúvida e confusão. (Viciano & Mayorga, 2018). Assim, planear é importante para alcançar os objetivos pretendidos, para que o ensino aconteça da melhor forma possível (Mayk & Santos, 2020).

Assim sendo, o primeiro a ser formulado é o PA, sendo um planeamento Macro, onde é realizada a distribuição das modalidades pelos três períodos letivos, sendo escolhido pelo departamento de Educação Física de cada escola. O PA tem como objetivo levantar dados sobre as condições dos alunos, propor objetivos gerais e definir os objetivos específicos. Também, é no PA que são estabelecidas as atividades e as modalidades a serem realizados em cada período, quais os procedimentos de ensino e aprendizagem adequados aos objetivos e conteúdos propostos, escolher de que forma vai ser implementada a avaliação, quais as mais coerentes indo de encontro com os objetivos definidos e os conteúdos a serem desenvolvidos.

A estratégia adotada foi escolhida pelo departamento de Educação Física, deixando-nos, EE, fazer algumas alterações. Estas alterações foram realizadas no segundo e terceiro períodos, pois, por falta de tempo de aulas, tivemos que organizar o PA para o número de aulas que iríamos ter nesses períodos. As alterações que realizei no segundo período foi implementar só uma modalidade durante o período devido ao número de aulas que tinha, no terceiro decidi realizar os testes de aptidão física e uma modalidade, novamente indo ao encontro do número de aulas disponibilizado para esse período.

Seguidamente, passamos para o planeamento da UD que é um “(...) conjunto de objetivos do ensino (noções, habilidades, teorias, leis etc.) reunidos em torno de uma ideia central (...)” (Leitão, 1976, p.19). Assim, o professor deverá ser capaz de organizar o conteúdo numa unidade, planeando o processo de ensino e aprendizagem, e dando-lhe consistência e significado. O plano da UD refere-se aos conteúdos de cada modalidade e

PLANIFICAÇÃO ANUAL DA DISCIPLINA				
Período	Modalidade	Conteúdo	Avaliação	Instrumentos de Avaliação
1º	A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z	Conteúdo 1	1	Instrumentos de Avaliação 1
2º	A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z	Conteúdo 2	2	Instrumentos de Avaliação 2
3º	A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z	Conteúdo 3	3	Instrumentos de Avaliação 3

Figura 5 - Planificação Anual

que são desenvolvidos num espaço correspondente a um conjunto de aulas. Assim, o planeamento da UD é “(...) *é a previsão dos objetivos e tarefas do trabalho docente para um ano ou semestre; é um documento mais elaborado, dividido por unidades sequenciais, no qual aparecem objetivos específicos, conteúdos e desenvolvimento metodológico.*” (Carneiro, 2016, p.2). Portanto, ao longo de cada período fui realizando as UD para cada modalidade que iria abordar.

Há várias formas de planear uma UD, no entanto, foi-me ensinado e transmitido uma ferramenta muito útil para esta planificação, sendo esta o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC), proposto por Vickers (1990). O MEC destaca o conhecimento como suporte para a elaboração, através dos conteúdos. É considerado como sendo um guia utilizados no planeamento, baseado no processo e no conhecimento. Isto é, serve como um guião para o ensino das modalidades em questão, visto que, quanto mais conhecimento tiver o professor acerca da modalidade, mais fácil será a sua intervenção. O MEC possibilita a divisão dos conteúdos pelas aulas, subdividindo-se em três fases: análise, decisões e aplicação. O MEC é um modelo que pretende mostrar como uma matéria é estruturada e identificar uma estrutura. Deste modo, durante a sua construção, interroguei-me várias vezes quais os conteúdos a abordar durante cada UD, assim, considero que o conhecimento é uma ferramenta importante para professor, visto que preciso de ser uma especialista na matéria para preparar as aulas seguindo este modelo.

Durante a construção das UD, houveram algumas dificuldades que muitas vezes tiveram de ser resolvidas com a ajuda do OC e da SV. Estas dificuldades, começam com a descrição dos “Objetivos de Aprendizagem”, pois não conseguia preencher o ponto “Psico-Motor” especificando a importância do mesmo e os objetivos a adquirir. De seguida, na construção do “Processo de Ensino e Aprendizagem”, em que a minha dificuldade era distribuir os conteúdos pelas aulas e organizá-los de forma que houvesse uma progressão significativa do processo de ensino e aprendizagem. No que dizia respeito ao ponto dos “Outros” e do “Plano de aula”, acho que consegui perceber a essência de cada um e os desenvolver sem dificuldades.

Por fim, o planeamento do PDA. Muitas vezes, como EE questionava-me: “É mesmo necessário fazer planos de aula?”, mas ao longo do tempo percebi que fazer um plano de aula é um passo fundamental e indispensável à prática da profissão, sendo que como EE estarei a preparar a aula que vou dar, organizando todos os conteúdos previstos para as aulas.

Assim, uma boa aula depende de muitos fatores, “(...) *de uma boa preparação, de uma forte inspiração por parte do professor, e também do interesse e disponibilidade manifestados pelos alunos.*” (Ponte et al., 2015, p.26).

O PDA remete para a preparação adequada da aula, obrigando o professor a tomar um rumo, não se limitando a "despejar" exercícios com uma mera intenção de “entreter” os alunos, definindo assim, os elementos fundamentais para o seu desenvolvimento, podendo ser ajustados de acordo com as necessidades dos alunos (Ponte et al., 2015). Caso a sua preparação inicial tiver que depender de algumas modificações na planificação, cabe ao professor ter a capacidade de improviso e de resposta a situações inesperadas, levando-o a tomar decisões em cada momento.

Com isto, é importante destacar que o PDA é um tipo de planeamento que procura uma previsão das atividades de uma determinada modalidade durante cada aula (Spudeit, 2014). Assim, através da sua elaboração é possível saber previamente quais os exercícios que vamos realizar, com que propósito, qual o tempo destinado, bem como podemos ter em mente algumas ideias-chave/palavras-chave que iremos utilizar para que haja uma maior compreensão e sucesso por parte dos alunos.

A construção destes PDA nem sempre foram fáceis, pois foi necessário pensar fora da caixa, isto é, pensar de outra forma. Na elaboração dos PDA, temos de considerar a respetiva UD. Como referi anteriormente, tínhamos qualquer espaço, assim, o planeamento da aula era mais fácil e a conjugação com o material também. Todas estas componentes do PDA eram essenciais para que a aula decorresse da melhor maneira possível e a aprendizagem fosse gradual. Uma das minhas maiores dificuldades foi a falta de conhecimento e desconforto em algumas modalidades, como, por exemplo, no futebol e na ginástica. Assim, era importante para mim perceber como realizar exercícios diferentes e desafiantes para os alunos. Por conseguinte, após as aulas lecionadas, existiam momentos de reflexão com o OC e os colegas estagiários focados no entender o que correu bem ou mal durante as aulas. Estas reflexões eram bastante importantes para podermos ultrapassar alguns obstáculos na lecionação de cada aula e na elaboração das próximas.

### **4.1.3. Realização**

#### *4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica*

Associadas à realização, existe um conjunto amplo de dimensões pedagógicas que visam a gestão das componentes essenciais à intervenção do professor. Segundo Siedentop (1983) citado por Fernando et al. (1999), as dimensões de intervenção pedagógica importantes para o desempenho profissional são: instrução dos conteúdos, gestão e organização das aulas, clima e disciplina da aula.

Logo de início, o nosso OC confiou-nos as turmas, pois acredita que devemos assumir as turmas desde o início para que os alunos percebam que não somos só EE, mas também iremos ser seus professores ao longo do ano letivo. Assim, as primeiras aulas serviram para conhecer e perceber algumas dificuldades dos alunos e os seus hábitos a nível de horários de chegada às aulas e comportamentos durante as mesmas.

### **Instrução dos conteúdos**

É importante ter presente que não há ensino sem instrução e, portanto, é necessário, da parte de quem instrui, possuir conhecimentos específicos para que consiga transmitir a matéria de ensino. O termo instrução refere-se aos comportamentos de ensino que fazem parte do repertório do professor/treinador, para comunicar a informação substantiva (Siedentop, 1991; citado por Aleixo et al., 2012).

Para os alunos terem uma boa aprendizagem é preciso que a informação adquirida seja suficientemente clara, possibilitando o sucesso na construção do saber. Para isso, a clareza do discurso dos professores assume uma importância redobrada, sendo fundamental para um processo de ensino e aprendizagem eficaz (Abrantes, 1997). Ou seja, a instrução caracteriza-se pelos comportamentos do professor respetivos à comunicação da matéria de ensino e aos feedbacks emitidos para conseguir alcançar os objetivos da aprendizagem.

O feedback é outro componente muito importante na instrução, sendo definido como a informação de retorno sobre um movimento realizado. Ou seja, durante ou após a execução, o aluno recebe informações sobre como está a executar o movimento/ exercício e, após a sua conclusão, recebe informações que lhe permitam avaliar se o movimento executado foi alcançado ou não como objetivo previsto (Aleixo et al., 2012). Assim, o feedback é uma ferramenta fundamental para a comunicação/instrução, sendo particularmente benéfico para a aprendizagem, no desenvolvimento da capacidade de autoavaliação da informação que lhe foi recebida durante a execução do movimento/ exercício (Aleixo et al., 2012).

A nível de feedback existem dois tipos: o feedback intrínseco (é a informação onde os alunos percebem aspetos do seu movimento através dos órgãos sensoriais, sendo percebidos mais ou menos de forma direta, isto é, sem métodos ou aparelhos) e o feedback extrínseco (é informação que os alunos recebem através de fontes externas, como por exemplo, o professor, através de órgãos sensoriais, sendo uma informação sobre a sua execução e resultado do seu movimento ou tarefa, sendo um complemento do feedback intrínseco) (Cunha, 2003; Brandão et al, 2012). Dentro desses feedbacks existem uns mais específicos, como o feedback positivo, feedback prescritivo, feedback interrogativo, feedback corretivo e feedback descritivo.

O feedback positivo consiste na oportunidade que cada aluno tem em melhorar nos processos de aprendizagem. O prescritivo descreve os erros que o aluno comete durante a realização do movimento ou exercício, sugerindo algumas melhorias de correção. Já o feedback descritivo aponta os erros dos alunos cometidos ao longo da execução do exercício. No feedback interrogativo, o aluno é questionado sobre a sua prestação relativamente à execução do exercício, com o objetivo ajudar o aluno a ter consciência dos seus erros cometidos ou não. Por fim, o feedback corretivo é utilizado para corrigir um comportamento inadequado durante a realização da prática ou durante a aula, ajudando o aluno a na melhoria das suas ações que deve realizar, fazendo com que diminua as suas falhas e continue a progredir. Assim, os principais feedbacks utilizados ao longo da PES foram o feedback positivo, o feedback prescritivo e o feedback corretivo, pois eram os que me sentia mais confortável a dar.

Numa fase inicial da PES estava muito insegura, pois faltavam-me algumas competências ao nível dos conhecimentos de algumas modalidades e na capacidade de comunicar com os alunos, tendo algum receio que os alunos não compreendessem a minha instrução. Claro que estas dificuldades trouxeram algumas implicações iniciais na aprendizagem, nomeadamente no início na explicação e exemplificação dos exercícios, tendo muitas vezes alunos nas minhas costas. Também, organização da turma, utilizando a voz para os chamar à atenção ou para os chamar para perto de mim. Com a ajuda da SV e com o seu conselho consegui melhorar nestes aspetos, tendo sempre em atenção todos alunos, tentando que nenhum andasse por trás de mim. E também, a utilização de um apito para os conseguir chamar para junto de mim.

### **Gestão e organização das aulas**

Na dimensão da organização das aulas incluem-se todas aquelas medidas que procuram melhorar a qualidade: da gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e da formação e movimentação dos grupos de trabalho durante as aulas (Quina, 2007).

Uma boa organização facilita as condições de ensino e aprendizagem, sendo uma condição indispensável para sucesso pedagógico. Contudo, as tarefas de organização não constituem o essencial das aulas, sendo as atividades dos alunos nas aulas o principal objetivo (Quina, 2007).

Logo na primeira aula dividi os alunos por equipas, sendo estas utilizadas em todas as aulas, mesmo no MED. Nas primeiras aulas senti que a minha gestão e organização do tempo de aula não estava a funcionar corretamente, também por ter algum receio inicial na aplicação dos exercícios na perceção dos mesmos pela turma. Mas com a ajuda dos meus colegas do núcleo de estágio e do OC consegui que ao longo do 1º período conseguisse enfrentar essas dificuldades, melhorando a gestão do tempo e a organização da turma. Esta gestão do tempo de aula também dependia de um fator extrínseco, sendo este o atraso dos alunos para o início da aula, assim, depois dessa perceção, comecei a impor algumas regras de boa conduta nas aulas, a nível das horas a que deviam de chegar às aulas e o que deviam de fazer quando chegassem ao pavilhão. Com a perda do tempo de atraso dos alunos nas primeiras aulas, comecei a chegar mais cedo ao pavilhão e organizar todo o material necessário para a aula, como a organização do primeiro exercício. Este fator da gestão do tempo de aula dependia também de dificuldades que tive inicialmente com a organização da turma, fazendo com que não conseguisse realizar as atividades propostas no plano de aula, necessitando, muitas vezes, de repetir os exercícios nas aulas seguintes, tendo estes tempos estipulados no plano de aula. Com isto, aparecia o medo de não realizar a aula de acordo com o plano de aula, mas logo nas primeiras reflexões e com ajuda de alguns feedbacks dados pelo OC, este medo foi superado, percebendo que o plano de aula é só uma ajuda na organização dos conteúdos da aula, podendo ser modificado ao longo da aula.

### **Clima e disciplina na aula**

A etimologia do termo “disciplina” provém dos verbos latinos “*discere*” (aprender), “*docere*” (ensinar), assim como de outros vocábulos, como didática (arte de ensinar) (Durão et al., 2010). Associado à disciplina temos sempre as atitudes e os comportamentos dos alunos, sendo estes designados como “atitude disciplinar”. As

atitudes são consideradas predisposições internas humanas (do próprio organismo), estáveis e duradouras, para que as pessoas se comportem ou reajam de determinada forma em relação a outras pessoas, objetos ou situações específicas (Durão et al., 2010). Assim, o estabelecimento de atitudes disciplinares no sistema educativo é fundamental para assegurar o sucesso académico e providenciar um clima de aprendizagem estável, com o objetivo de possibilitar aos alunos uma autoformação, autoestima e autoconfiança (Durão et al., 2010).

Para que haja um bom clima e uma boa disciplina na aula é preciso que os alunos se comprometam com as aulas e que participem na realização dos exercícios de forma ativa e responsável. Assim, as características da participação dos alunos nas atividades da aula revelam-se ser úteis a nível da organização e do controlo da turma para o professor (Quina, 2007).

Assim sendo, uma boa disciplina de aula, é alcançada através da assertividade do professor, conseguindo ter um melhor controlo sobre os alunos. Com isto, algumas das estratégias que utilizei para disciplinar os alunos foram: definir com clareza as regras da aula, motivar o comportamento apropriado com interações positivas; utilizar ferramentas eficazes e específicas, como por exemplo, o uso do apito, para conseguir que os alunos me ouvissem e percebessem que tinham de estar atentos ao que estava a explicar, como também manter todos os alunos no meu ângulo de visão quando estivesse a explicar algum exercício ou mesmo quando estivesse a ajudar os alunos nos exercícios; motivar os alunos na realização dos exercícios. Mas, em alguns momentos das aulas, tive comportamentos inoportunos ou inadequados por parte de alguns alunos, interferindo negativamente, tanto na sua aprendizagem como na dos seus colegas. Diante estes comportamentos, tentei sempre dar a perceber aos alunos que, havendo uma boa disciplina na aula por parte de cada um, contribuía para que a aula corresse melhor. Assim, para assumir a ordem da aula e dos alunos, tive que por vezes castigar aqueles que estavam a perturbar a aula.

Nas aulas iniciais os alunos, tiveram comportamento exemplares e sempre motivados para a realização de exercícios. Mais para o final das aulas, estes comportamentos pioraram, por vezes, para que tivessem comportamentos adequados dividia a turma em grupos de forma a colocar os alunos que se davam melhor afastados, mas muitas vezes essa estrutura não funcionava. Assim, e ao refletir nesses pormenores, sinto que podia ter tomado outro tipo de decisões, dando diferentes tarefas aos alunos relativos à sua prática, ou funções no final da aula para arrumarem o material.

Por último, para garantir condições favoráveis de aprendizagem tentei sempre que houvesse um bom clima de aula. Assim, para que os alunos se sentissem num ambiente positivo, valorizei-os e tentei aumentar e diversificar os feedbacks, privilegiando os positivos. Assim, consegui que a relação professor-aluno se tornasse ainda mais forte.

#### **4.1.4. Avaliação**

*“Ouvir falar em avaliação costuma causar certo tipo de constrangimento ou medo por parte dos alunos, pois logo a relacionam com atribuição de uma nota para aprovação ou reprovação”* (Darido, 2012, p.127). Enquanto aluna, quando chegava a altura das avaliações ficava com receio de como ia ser e como é que me iam avaliar. Agora como EE e futura professora, vejo que a avaliação é um mero auxílio para o professor definir melhor as notas, pois durante o decorrer das aulas o professor vai “avaliando” o aluno, chegando ao dia da avaliação sumativa só para determinar melhor as notas de cada aluno. Catunda et al. (2017) referem que se avalia quando necessitamos de tomar uma decisão, onde recolhemos um conjunto de informações que consideramos ser pertinente, analisamos essas informações a partir de determinados critérios e através dessa análise tomamos decisões.

Assim, durante a PES fui-me questionando com “Avaliar é preciso?”, mas à medida que as aulas passavam a resposta a esta pergunta apareceu, sendo esta um “SIM”.

A avaliação serve para recolher informação de qualidade, para analisar, refletir e aferir o processo de Ensino e Aprendizagem; assumir uma função reguladora do processo de Ensino e Aprendizagem do aluno e do professor. Podendo-se dizer que “Avalia-se para se ensinar e aprender melhor” e “Avalia-se para motivar os alunos a aprender”.

Assim, o ato de avaliar depende de um conjunto de ações com um propósito definido (Catunda et al., 2017):

- Observação e recolha de informações de forma planeada, ou de uma forma informal;
- Formulação de um juízo de valor, sustentado num conjunto de critérios de avaliação que devem estar estabelecidos previamente;
- Tomada de decisão em relação ao que observou inicialmente;
- Nova observação e recolha das informações, no sentido de verificar se a decisão tomada cumpriu o propósito, inicialmente definido.

Avaliar implica ajudar o aluno a perceber as suas facilidades, as suas dificuldades e, sobretudo, pretende ajudá-lo a identificar os seus progressos de tal modo que tenha condições de continuar a avançar (Darido, 2012).

Podemos, assim, dividir a avaliação em três tipos: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa. Estas três modalidades de avaliação divergem no momento da realização, nos objetivos e finalidades, nos seus métodos e instrumentos de avaliar.

A avaliação diagnóstica (AD) em EF é feita para o professor verificar o nível de desempenho dos alunos em relação aos conteúdos que irão ser abordados nas aulas. Esta deve ser realizada no início de cada prática, sendo que é a partir desta avaliação que o professor irá formular a UD (Leitão, 2013). As AD foram aplicadas sempre no início de cada modalidade, com o objetivo de conhecer o estado de aprendizagem dos alunos e as dificuldades que apresentavam, utilizei, assim, uma grelha de verificação para obter as informações importantes de cada modalidade relativamente aos conteúdos que ia utilizar nessa UD. Para algumas modalidades a AD foi um processo mais fácil de realizar, tendo como principais objetivos a perceção do desempenho do aluno em cada modalidade, como no basquetebol, na ginástica e no futebol. Enquanto, que na dança, esta avaliação foi mais complexa, pois, não havia uma familiarização dos alunos com o conteúdo da dança (ChaChaCha), assim, optei por não fazer a AD a nível dos conteúdos, mas através de aspetos importantes para o conhecimento da modalidade de dança, como o ritmo (diferentes tempos), o conhecimento dos diferentes espaços, dinâmicas, movimentos, níveis e o conhecimento do corpo.

A avaliação formativa (AF) é realizada para verificar que os objetivos propostos pelo professor no planeamento estão a ser alcançados. Caso estes objetivos não estejam a ser alcançados, cabe ao professor rever o seu planeamento e reelaborar a UD, com novos objetivos para que a turma possa ter uma evolução significativa (Leitão, 2013). Assim, neste ponto, o que mais valorizei foi a evolução dos alunos, comparando o seu desempenho inicial, avaliado na AD, com o desempenho atual, observando se as suas capacidades e qualidades foram melhoradas e aperfeiçoadas no decorrer das aulas. Esta AF foi unicamente avaliada na modalidade de dança (ChaChaCha), pois avaliava a responsabilidade que cada aluno tinha no desempenho do seu papel no MED. Esta avaliação era muitas vezes comunicada a todos os alunos, não querendo especificar nenhum, para que melhorassem o seu desempenho no papel destinado, pois esse desempenho fazia parte da avaliação sumativa da modalidade.

A avaliação sumativa (AS) é uma forma de avaliação mais tradicional, pois, atribui uma nota a cada aluno. É usada para avaliar o aluno, podendo este estar aprovado ou não para essa modalidade e também para o professor perceber se houve uma evolução do aluno desde a AD. É também de importância realçar que a avaliação sumativa não deve ter caráter de penalizar e nem de se basear num único instrumento descontextualizado de todo o processo de ensino e aprendizagem, baseando-se em todo processo ensino e aprendizagem, tendo em conta a avaliação diagnóstica e a avaliação formativa e o desenvolvimento de cada aluno (Leitão, 2013). Posto isto, as AS eram as mais complicadas de realizar e de preparar, pois relativamente ao desempenho de cada aluno tinha de os classificar, tendo como principais dificuldades agrupar cada conteúdo através de valores de desempenho. A minha primeira avaliação sumativa foi a mais complicada, pois como nunca tinha avaliado, a minha preparação e os valores aplicados a cada conteúdo foram difíceis para concretizar avaliação dos alunos, mas com a ajuda e a orientação do OC, as AS seguintes foram mais práticas e mais fáceis de preparar e avaliar os alunos. O OC teve uma função importante na explicação de como devíamos formular a nossa AS, recorrendo a conteúdos generalistas e não muito específicos de cada modalidade, pois seria mais difícil de avaliar.

Deste modo, ao longo da PES percebi que a avaliação era um passo fundamental para a minha formação enquanto EE e futura professora, sendo, um procedimento que fornece feedback aos alunos sobre o progresso da sua aprendizagem e em que nível se encontram, ajudando-me a reduzir ou minimizar a diferença entre o desempenho dos alunos e a tomar decisões mais adequadas a cada aluno. Assim, para que esta fosse bem-sucedida, foi fundamental definir corretamente quais os domínios e os critérios que iriam ser avaliados. As principais dificuldades para esta avaliação foram a preparação da aula e saber se iria conseguir realizar essas avaliações e conseguir adequar os valores ao desempenho de cada aluno. Para melhorar nessas dificuldades, tive que encontrar as melhores estratégias para conseguir avaliar os alunos, assim comecei por diminuir a minha escala de valores para que a minha observação durante a avaliação fosse mais rápida e mais fácil de classificar. De seguida, os conteúdos para a avaliação tinham de ser de fácil observação, assim, escolhi exercícios mais específicos para cada conteúdo e para me ajudar a saber o que avaliava em cada exercício. Por fim, a comparação dos valores/notas de cada aluno, avaliando também a sua postura e desempenho de cada ao longo de todas as aulas, não só o desempenho que iria ter na aula de avaliação.

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

Neste ponto serão apresentadas todas atividades realizadas durante o ano letivo, o impacto que estas experiências tiveram na minha atuação como futura professora, a importância da socialização entre os diferentes professores, bem como com os funcionários da escola. Também, a importância da ética profissional no desempenho das minhas funções como futura professora.

### 5.1. Atividades realizadas

O primeiro envolvimento foi a participação na ida ao surf com as turmas de Desporto dos 10º e 11º anos, no dia 28 de setembro, onde fomos com o nosso OC e com outros professores do curso de Técnico de Desporto. Esta atividade serviu como um “presente” de Boas-Vindas aos EE, uma vez que foi a primeira atividade em que participamos na escola. Nesta, fomos acompanhados pelo grupo de professores de Educação Física. Com isto, esta atividade serviu para



Figura 6 - Surf

conhecermos todo o grupo de professores de EF com quem íamos trabalhar mais.

A ida aos Jumpers, no Porto, realizada no dia 16 de dezembro, foi uma atividade organizada pelo grupo da PES com a ajuda do OC, realizada no último dia de aulas do 1º período. Teve como objetivo permitir que os alunos e os EE se conhecessem melhor a nível social e fora do âmbito escolar. Esta atividade teve um feedback positivo, identificado pela forma como os alunos participaram, gostaram e se divertiram, imenso.

A atividade do corta-mato escolar, realizado no dia 23 de janeiro, foi organizada pelo grupo de Educação Física juntamente com os alunos de desporto. O grupo da PES participou na organização do circuito e na sua vigilância. Esta participação foi importante para perceber e compreender como é realizado um evento de grande dimensão na escola e todos os procedimentos, importantes para a sua realização.



Figura 7 - Corta-Mato

A atividade da visita de estudo à Qualifica – Feira de Educação, Formação, Juventude e Emprego, juntamente com a diretora de turma e com o professor de História de cada turma, contou com o acompanhamento do núcleo da PES, no dia 3 de março. Esta atividade, foi de enorme relevância para perceber como é importante a supervisão dos professores num evento tão grande, como a organização dos alunos durante a viagem, a organização e explicação do que podem ou não fazer e da organização dos alunos para o ponto de encontro e as horas para se encontrarem.

Acompanhei, como professora responsável, os alunos apurados à fase regional do Desporto escolar, realizado em Vizela no dia 17 de fevereiro, tendo ajudado na organização dos alunos. Foi uma ótima experiência tendo dado para nas funções de professor, todo o trabalho associado à organização dos alunos e sua supervisão.

Durante a PES tínhamos de planificar, organizar e realizar, duas atividades na escola. Uma delas, um Evento Anual, como grupo da PES numa escola com um conjunto de turmas de desporto, consideramos que para um bom empenho desportivo deve haver uma boa alimentação, assim, aproveitamos a parceria que a escola tem com o Clube do Rio e realizamos no dia 24 de maio uma formação que teve como objetivo a “Alimentação no Desporto”. Pela pertinência da temática, os alunos convidados foram os do curso de desporto tendo com anfitriã uma nutricionista do clube.



Figura 8 - Evento Anual

Decidimos que a outra atividade consistiria na realização de um Seminário com um tema à nossa escolha. O nosso núcleo da PES escolheu realizar este seminário no terceiro período, tendo como tema principal a apresentação dos resultados do estudo do projeto de intervenção. Este Seminário realizou-se no dia 31 de maio, destinado às turmas de desporto que fizeram parte do projeto de intervenção. O objetivo foi dar-lhes a conhecer o projeto, o seu propósito e os resultados do mesmo.



Figura 9 - Seminário

Esta atividade, consistiu na preparação para a apresentação do projeto de intervenção no âmbito da disciplina de Projetos de Intervenção II, com isto, pudemos perceber quais os erros a corrigir para a apresentação final e o que precisávamos de melhor na apresentação, para que esta fosse mais clara e mais fácil para percepção dos gráficos e tabelas dos resultados.



Figura 11 – Seminário



Figura 10 - Seminário

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

Todas as experiências que vivenciei ao longo deste ano da PES influenciaram positivamente o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Isto é, através destas experiências pude aprender como é ser professora, contribuindo para a minha evolução como professora estagiária e também como futura professora.

Ao tentar perceber o papel/trabalho do professor na comunidade escolar através das relações entre a escola e a comunidade, dentro e fora, cultura e estrutura, interpreta-se que estas relações podem ser apresentadas como práticas sociais (Bossle et al., 2013).

Assim, percebe-se que o desenvolvimento pessoal do professor pontua-se como tendo uma identidade docente dinâmica e uma relação direta com o contexto social no qual está inserido.

No seguimento das referências anteriores, o professor para além de ter um papel de formador também tem um papel social na sociedade escolar. A minha experiência como EE durante a PES foi bastante enriquecedora neste sentido. Deste modo, ao longo da PES percebi que o professor não termina o seu ato de educador à porta da sala de aula ou pavilhão, pois, procura sempre transpor uma missão social com todos os seus educandos, fora de portas do ensino. Desta forma, e como docente, tentei transmitir a todos os meus alunos valores essenciais para a sua vida, como forma a se tornarem cidadãos responsáveis e ativos. Ao criar as equipas durante a prática e com o desenvolvimento do MED, tentei trabalhar e transmitir aos alunos a importância do trabalho em equipa, o respeito pelos outros e muitos outros valores que serão essenciais para o seu futuro profissional e pessoal.

O professor envolve uma mobilização dos saberes para ensinar, impulsionando a ideia que não é meramente um técnico, mas “(...) *um profissional que opera com*

*conhecimentos específicos e que mobiliza saberes e esquemas de ação muito próprios.”* (Conceição & Sousa, 2012, p.87).

Desta forma, como EE ser professor é educar/ensinar de forma pessoal, isto é, ensinar de acordo com o seu modo de ser, tentando passar ao aluno diversas maneiras de ensino-aprendizagem.

Assim, ser EE foi muito desafiante para mim. Entendi que ser professor não é só educar ou ensinar, mas também, ajudar os alunos a serem melhores e dar-lhes a conhecer diferentes caminhos para que consigam alcançar os seus objetivos de vida e formarem-se enquanto pessoa na sua plenitude.

Por fim, este percurso da PES permitiu-me evoluir, não só a nível pedagógico, mas também a nível pessoal.

### **5.3. Socialização profissional e institucional**

A identidade profissional é uma identidade social particular (entre outras identidades sociais da pessoa), particularidade que decorre do lugar das profissões e do trabalho no conjunto social. (Lopes, 1999).

Conceição & Sousa (2012, p.87), realçam que *“Todas as atitudes que os professores possam ter sobre os alunos, influenciam diretamente ou indiretamente as suas vidas escolares.”*, assim, durante este ano letivo tentei que a minha postura como professora fosse correta e de incentivo para a prática de atividades físicas.

Em relação ao núcleo da PES e o OC tiveram todos um papel importante durante este ano letivo. Com a sua ajuda foi possível discutir e trabalhar todos os aspetos importantes para a planificação/realização das aulas e atividades. Neste sentido, a cooperação profissional foi uma competência essencial que fez parte da minha rotina como professora, fomentando assim, o trabalho em equipa com todos os docentes. Este consistiu essencialmente na partilha de recursos, ideias, práticas e mesmo pela partilha com alunos (Conceição & Sousa, 2012). Assim, como núcleo da PES, procuramos estar sempre em contacto com os docentes, principalmente com os de EF. Estes, são os que com mais convivemos, dentro e fora do pavilhão. Pela sua importância, tentávamos em todas as nossas horas livres e intervalos frequentar o bar. Neste convivíamos com todos os intervenientes e alunos. Desta forma, sinto que consegui aprender muito com os docentes, conseguindo encontrar os seus pontos fortes e retirar informações para melhorar e ser melhor professora, no presente e no futuro.

Em relação aos restantes elementos da escola, ou seja, os funcionários e elementos da secretaria, posso dizer que a nossa relação para com eles foi sempre respeitosa.

Partindo assim do pressuposto que a socialização profissional ocorre na articulação entre o agente (o professor) em socialização e o meio profissional ao qual se pretende integrar.

#### **5.4. A Componente ético-profissional**

O conhecimento que os professores têm quando lhes é pedido para se explicarem o que pensam sobre o ser professor, isto é, definirem a sua profissão como sendo uma atividade ética, estes definem-na como “(...) *ética porque o professor deve agir na observância de um conjunto de princípios de natureza moral e também porque o que se espera do professor é que ele recorra a uma estratégia, desenvolva um método e disponha de recursos para promover a formação ética dos alunos*” (Caetano & Silva, 2009, p.82). Assim, posso falar da minha capacidade de responsabilidade enquanto EE e futura professora, referindo que ao longo desta formação tentarei ir de encontro às necessidades e dificuldades dos alunos nas suas capacidades de aprendizagem das práticas.

Segundo Pedro Menezes, professor de Filosofia, a “*Ética profissional é o conjunto de normas éticas que formam a consciência do profissional e representam imperativos de sua conduta*”. O principal objetivo é que os profissionais consigam basear as suas atitudes naquilo que é correto. Como professora, na construção da minha própria identidade profissional terei de fundamentar a minha ação numa boa ética. Este propósito, dinamizará e fortalecerá um bom ambiente de trabalho, bom relacionamento com os meus colegas e um bom espírito de equipa.

Elliott (2007) citado por (Feio & Caetano, 2016) demonstra que uma das formas de desenvolvimento profissional dos professores passa pela capacidade de reflexão sobre as práticas na sala de aula, pela observação da ação, pela identificação e diagnóstico de problemas da prática e ainda pela tomada de decisões acerca das estratégias que resolvem esses problemas identificados pelos professores. Parte-se do princípio de que o professor é capaz, com um certo grau de objetividade, de identificar os seus próprios problemas, bem como lhe é reconhecido o direito de avaliar a sua própria ação moral. Isto implica que o professor seja capaz de distinguir entre a sua experiência e a sua responsabilidade, a capacidade de prevenir e promover consequências.

Ao longo da PES, fui refletindo em todas as aulas, como cada uma corria e quais os erros que precisava de melhorar. Durante algumas aulas, na prática dos exercícios consegui perceber que não estavam a ser compreendidos pelos os alunos, fazendo com que durante a prática tivesse que modificar alguns exercícios, ajudando-me assim que os alunos não perdessem o foco durante a aula, pelo facto de não estarem a entender os exercícios. Assim, consegui identificar os meus próprios problemas através da avaliação da minha ação moral e prática.

## **6. Desenvolvimento profissional**

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

A necessidade de uma formação contínua condiciona um conjunto de competências que o professor terá durante a sua formação. Isto é, que através de um conjunto de recursos cognitivos possam ser atualizadas e adaptadas todas as competências para já adquiridas e que possam ser realizadas alterações que o façam evoluir ao longo dos tempos. A formação contínua é fundamental, e requer de uma relação com a explicação das práticas (Conceição & Sousa, 2012).

Durante a PES registei algumas dificuldades nem sempre fáceis de ultrapassar. Algumas, não foram efetivamente ultrapassadas por diversos motivos, mas que a sua superação será um objetivo e uma necessidade. Assim sendo, as principais dificuldades identificadas foram a apresentação e construção das atividades práticas durante as aulas. A identidade profissional depende das vivências alcançadas desde a infância até ao longo do seu desenvolvimento profissional. Algumas práticas pedagógicas observadas influenciaram de forma positiva a minha forma de lecionar, tendo, no entanto, observado procedimentos menos conseguidos que após um ano de experiência pedagógica, posso classificar desta forma. O que também foi importante pois como diz o filósofo Karl Popper, “O erro, é o motor do progresso.”. Assim, só identificando o erro o podemos corrigir e consequentemente evoluir. Ao longo do ano fui tentando melhorar e com a ajuda dos meus colegas e do OC consegui modificar alguns erros que estava a cometer durante as aulas. Estes erros foram identificados durante a minha prática como professora estagiária, sendo o principal, a falta de organização e impor autoridade nos alunos, querendo ser uma professora mais meiga, havendo por vezes, falta de organização da

turma e controlo da mesma. Para melhorar essa dificuldade, e com a ajuda da SV, percebi que posso ser uma professora meiga, mas ao mesmo tempo impor o respeito que devo colocar aos alunos, mostrando o respeito que os alunos têm de ter comigo, tendo que por vezes deixar de ser meiga e mostrar autoridade.

## **7. Reflexões finais**

Concluída assim a minha etapa de formação académica com a PES, saliento que esta foi uma experiência magnífica e que ficará para sempre na memória como sendo o meu primeiro ano de lecionação, o primeiro ano de aula com a função docente.

Este momento tornou-se uma vivência única no que se refere ao desenvolvimento profissional e pessoal. Ofereceu-me a possibilidade de me aproximar do verdadeiro significado de ser professora como também de educadora, e das principais crenças e motivações referentes a esta área profissional.

Como seria uma experiência nova, no início deste ano letivo senti alguma insegurança em assumir o cargo de professora de EF, em parte devido à falta de confiança e timidez, por achar que não era capaz de interagir com os alunos e de impor o devido respeito.

Com o avançar do ano fui experimentando tudo o que achei que ia correr bem como o que achei que iria correr mal, pois este ano era o mais apropriado para experimentar coisas novas ao nível da instrução, da organização e do desenvolvimento das tarefas e das aulas. No decorrer das aulas tive altos e baixos a nível da instrução, mas com a ajuda do orientador e da supervisora consegui melhorar, obtendo uma instrução mais correta e mais eficaz para os alunos.

Por fim, a PES foi fundamental para o meu futuro como professora de EF. Serviu para me deparar com a realidade do ensino, fazendo com que logo de início adotasse uma postura como EE e como futura professora, norteador a minha prática pelo respeito deontológico pelo exigido a um profissional de educação, bem como tentando aplicar os conhecimentos teóricos aprendidos durante o curso. Esta complementaridade teórica/prática é algo fundamental e necessário para a boa prática docente.

## 8. Referências

Abrantes M. M. (1997). A Clareza das Instruções do Professor de Inglês. *Supervisão na Formação - contributos inovadores*, 5-10.

Aleixo I., Vieira M., Aleixo, I.M.S. & Vieira, M.M. (2012). Análise do Feedback na instrução do treinador no ensino da Ginástica Artística. *Feedback on the instruction of Artistic Gymnastics. Motricidade*, 8, 849-859.

Arantes I.C., Santos M.R., Frota M. & Holanda M. (2021). Educação física e modelos de ensino dos esportes: conceitos, características e aplicações. *Todos os direitos reservados*, 1-99.

Bossle F., Neto V. M. & Wittizorecki E.S. (2013). Trabalho docente coletivo na educação física escolar. *Pensar a Prática*, 16, 401-415.

Brandão M.S., Bettega O.B., Filho A.G.S. & Silva G.L.P. (2012). Classificações para o feedback e qualificação de sua utilização no ensino esportivo. *Revista digital-Buenos Aires*. Retirado de: [efdeportes.com](http://efdeportes.com).

Caetano A.P. & Silva M.L. (2009). Ética profissional e Formação de Professores. *Revista de ciências da educação*, 8, 49-60.

Carneiro B.R. (2016). Planejamento Escolar. *Universidade Estadual de Goiás – Campus Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas*. Retirado de: <https://www.anais.ueg.br>.

Catunda R., Marques A. & Horizonte B. (2017). Educação Física Escolar Referenciais para o ensino de qualidade. *Belo Horizonte: Casa da Educação Física*, 6, 224.

Conceição C. & Sousa Ó. (2012). Ser professor hoje. O que pensam os professores das suas competências. *Revista Lusófona de Educação*, 20, 1-98.

Cunha F.A. (2003). Feedback como instrumento pedagógico em aulas de educação física. *Revista digital-Buenos Aires*. Retirado de: <http://www.efdeportes.com>.

Darido S.C. (2012). A avaliação da educação física na escola. *Conteúdos e Didática de Educação Física*, 127-141.

Darido S.C. (2015). Diferentes Concepções sobre o papel da Educação Física na escola. *Conteúdos e Didática de Educação Física*, 34-50.

Durão L.M.O., Calvo T.G., Fonseca A.M., Gimeno E.C. & Rubio K. (2010). Motivação na Educação Física: Fatores influenciadores da Disciplina Escolar. *Revista Brasileira de Psicologia do Esporte*, 3, 136-156.

Feio M.A. & Caetano A.P. (2016). O papel da investigação-ação na formação ética de professores. *Revista da Rede Internacional de Investigação-Ação Colaborativa*, 2, 152-175.

Fernando A., Rosado B., Jesus J., Rodrigues F. & Ferreira M. (1999). *A supervisão pedagógica em Educação Física* [PDF]. Retirado de: <https://www.researchgate.net/publication/258690142>.

Fialho I.J.B.B. & Artur A. (2018). *Aprender a ser educador de infância com a prática de ensino supervisionada* [PDF]. Retirado de <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/index>.

Hastie P. (2011). The nature and purpose of Sport Education as na educational experience. In P. Hastie, *Sport Education: International perspectives* (pp.1-12). London: Routledge.

Hewson P.W. & Hewson M.A.B. (1987). Concepções de professores de ciências sobre o ensino: Implicações para a formação de professores. *International Journal Science Education*, 2, 425-440.

Lam B.H & Kember D. (2006). A relação entre concepções de ensino e abordagens de ensino. *Professores e Ensino: Teoria e Prática*, 12, 693-713.

Leitão I. (2013). Os Diferentes Tipos de Avaliação: Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa. *Relatório de Estádio do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa.

Leitão V. (1976). A unidade didática. *Curriculum*, 19-26. Brasil: Rio de Janeiro.

Lopes M. (1999). A Construção de Identidades Profissionais em docentes do 1º CEB (*Dissertação de Doutoramento*). Instituto de Inovação Educacional (IIE), Porto.

Mayk E. & Santos C. (2020). A importância do planeamento para uma ação pedagógica eficaz no contexto escolar. *Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos*, doi: 2358-8829.

Mesquita I. (2012). *Fundar o lugar do desporto na escola através do modelo de Educação Desportiva*. Belo Horizonte, Brasil: Casa da Educação Física.

Mesquita I. & Graça A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado & I. Mesquita. (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Metzler M. & Colquitt G. (2021). *Instructional Models for Physical Education*. Routledge, 4, 1-14.

Mota A. (2013). Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico (*Dissertação Mestrado*). Instituto Politécnico de Bragança.

Neira M.G (2016). Desafios dos estágios na formação inicial em educação física. In A. Editor & B. Editor, 177-201.

Pelozo R.C.B. (2007). Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão (*Dissertação Mestrado*). Faculdade de Ciências Humanas de Garça.

Piconez S.C.B. (2013). A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática de reflexão. In Papirus Editora, *A prática de ensino e estágio supervisionado* (pp. 144). Local: Faculdade de Educação da USP.

Pimenta S.G. (2004). *O estágio e a docência*. São Paulo: Cortez.

Ponte J.P., Quaresma M. & Pereira J. M. (2015). É mesmo necessário fazer planos de aula? *Educação e Matemática*, 133, 26-35.

Quina J.N., (2007). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.,

Ribeiro R. (2016). A importância do planejamento nas aulas de educação física [PDF].

Soares J. & Antunes H. (EDs). (2016). Modelo de Educação Desportiva: características, vantagens e precauções (pp: 136-147, 978-989-8805-10-2).

Spudeit D. (2014). Elaboração do plano de ensino e do plano de aula. 1-8.

Siedentop D. (2002). Sport Education: A Retrospective. *Journal of Teaching In Physical Education*, 21, 409-418.

Thompson A. (1992). Crenças e concepções de professores: uma síntese da pesquisa. Em DA Grouws (Ed.), *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*, 127–146. Nova Iorque: MacMillan.

Viciano J. & Mayorga V.D. (2018). The three-axes model of planning in physical education. / El modelo de planificación de tres ejes en Educación Física. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 33, 313–319.