

**Rui Miguel Xavier Correia**

**Nº 30837**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da  
Educação Física nos Ensino Básicos e Secundário**

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensino Básicos e Secundário, nos termos do decreto-Lei nº 79/2014 de Maio e do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março, republicado pelo Decreto-lei nº63/2016, de 13 de Setembro.

Trabalho realizado sob a orientação do Doutor Rui Resende do Instituto Universitário da Maia e do Mestre Alfredo Feijó da Escola Secundária de Valongo.

Julho, 2020

Correia, R. (2020), Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, apresentado ao Instituto Universitário da Maia.

Palavras-Chaves: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA; ESTUDANTE-ESTAGIÁRIO; PROFESSOR COOPERANTE; SUPERVISOR

## AGRADECIMENTOS

Com a realização desta grande experiência de aprendizagem, não posso deixar de agradecer a algumas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que o desfecho desta caminhada, tão importante da minha vida pessoal e profissional, fosse possível. A todos, tenho de expressar a minha gratidão pelo contributo fundamental nesta fase, pela motivação, apoio, colaboração, dedicação, paciência e persistência que sempre me transmitiram.

Ao Instituto Superior da Maia, por toda esta caminhada de cinco anos que me permitiu aumentar os meus conhecimentos.

Agradeço a supervisão que o Professor Doutor Rui Resende disponibilizou ao longo desta experiência de Prática de Ensino Supervisionada, durante a elaboração do presente relatório e pelo auxílio em qualquer circunstância no decorrer nesta etapa. Um agradecimento especial também pelo excelente exemplo de sucesso no ensino e pelos seus conselhos que contribuíram em massa para a minha formação.

À Escola Secundária de Valongo, por me ter recebido e por ter tornado possível continuar o meu percurso como futuro docente. Agradeço também ao corpo docente e não docente, por me ter acolhido e me fazer sentir em casa revelando sempre um grande espírito de companheirismo.

Ao Orientador Cooperante, Mestre Alfredo Feijó, por todos os ensinamentos, não só durante a Prática de Ensino Supervisionada, mas também por me ter auxiliado a construir a minha própria identidade enquanto docente, regida por grandes valores éticos e morais. É, sem dúvida, um exemplo a seguir na área docente e além de me orientar no sentido de me tornar um melhor profissional, facultou-me ferramentas para ser melhor pessoa. Esta aprendizagem não teria sido tão enriquecedoras sem o seu contributo.

Muito obrigado à Professora Doutora Maria João Lagoa, pela disponibilidade, interesse e partilha de material, para a realização do Projeto de Intervenção. Obrigado por se mostrar disponível, por todo o trabalho de orientação, e pela partilha de conhecimentos e experiências.

À minha turma, 11º CT3, por terem sido os meus primeiros alunos e por colaborarem desde o primeiro dia de forma incansável, em todas as aulas, para que todos nos tornássemos melhores, dia após dia, e também por me terem proporcionado um ótimo clima de trabalho.

Às minhas colegas de estágio, Ânia Santos e Raquel Soares, pelo espírito de entreajuda, partilha de conhecimento, companheirismo, alegria e toda a amizade, fortalecida nesta etapa. Obrigado por terem transformado todo este processo num momento único na minha vida.

À minha família e namorada, por serem o maior suporte ao longo desta caminhada assim como na minha vida, porque sempre acreditaram em mim e me apoiaram de forma incondicional.

Aos meus pais, pela educação, e por me ter ensinado que o caminho que escolhemos, depende exclusivamente da nossa responsabilidade e de um grande espírito de resiliência.

Obrigado aos amigos que levo para a vida oriundos do Instituto Universitário da Maia, por estarem sempre ao meu lado em todos os momentos da Licenciatura e Mestrado. Obrigado pela amizade e carinho que sempre me disponibilizaram.

## Índice geral

<b>1. Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>2. Enquadramento pessoal e profissional .....</b>	<b>4</b>
2.1. Uma decisão a partir de um percurso .....	4
2.2. Expectativas iniciais .....	5
<b>3. Enquadramento institucional .....</b>	<b>7</b>
3.1. A importância da PES.....	7
3.2. A PES no ISMAI .....	8
3.3. A escola cooperante: lugar de prática .....	10
3.4. Caracterização do núcleo da PES .....	12
<b>4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção.....</b>	<b>15</b>
<b>4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem .....</b>	<b>15</b>
4.1.1. Conceção de ensino .....	15
4.1.2. Planeamento .....	17
4.1.2.1. Planeamento anual.....	18
4.1.2.2. Planeamento da Unidade Didática .....	19
4.1.2.3 Plano de Aula.....	21
4.1.3. Realização .....	22
4.1.4. Avaliação .....	25
<b>5. Participação na escola e Relação com a comunidade.....</b>	<b>28</b>
5.1. Atividades realizadas .....	28
5.2. Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação .....	30
5.3. Socialização profissional e social .....	32
5.4. A componente ético-profissional.....	33
<b>6. Desenvolvimento profissional .....</b>	<b>35</b>
<b>7. Ensino à Distância (A@D) .....</b>	<b>36</b>
7.1. Conceção de Ensino .....	36

<b>7.2. Planeamento .....</b>	<b>37</b>
<b>7.3. Realização.....</b>	<b>38</b>
<b>7.4. Avaliação .....</b>	<b>38</b>
<b>7.5. Virtualidades e limitações .....</b>	<b>39</b>
<b>8. Reflexões finais .....</b>	<b>41</b>
<b>9. Referências bibliográficas .....</b>	<b>44</b>

## Índice de figuras

Figura 1- Planeamento Anual .....	19
Figura 2- Planeamento da UD de Voleibol .....	20
Figura 3- Roulement de Instalações.....	21

## Índice de anexos

Anexo 1- Horário do Orientador Cooperante .....	49
Anexo 2- Horário semanal do núcleo de estágio .....	50
Anexo 3- Exemplo de plano de aula .....	50
Anexo 4- Critérios de Avaliação Badminton .....	51

## Resumo

O presente documento tem como objetivo a constatação e reflexão dos casos sucedidos durante a Prática de Ensino Supervisionada, pertencente ao segundo ano do segundo ciclo de estudos, conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário, do Instituto Universitário da Maia, referente ano letivo 2019/2020. O exercício da atividade profissional teve lugar na Escola Secundária de Valongo, existindo um núcleo de estágio composto por três elementos, por um professor orientador cooperante, e sob a supervisão do professor Rui Resende. Este testemunho, pretende demonstrar e rever todos os factos marcantes da minha passagem pela escola e refletir experiências em contexto real de prática profissional, num corpo docente onde permitiu adquirir uma identidade como professor nas diferentes áreas de intervenção na comunidade escolar. Portanto, urge a oportunidade de fundamentar, refletir e identificar o conhecimento aprendido assim como todas as competências adquiridas no decorrer do ano letivo. Este documento ramifica-se por diferentes áreas, entre elas: 1) Introdução, onde é visível uma síntese do conteúdo abordado; 2) Enquadramento Pessoal e Profissional que diz respeito a uma abordagem pessoal de todo o meu percurso académico assim como as expectativas iniciais relativamente ao ano letivo; 3) Enquadramento Institucional que localiza a PES na conjuntura legal, conceptual e institucional; 4) Prática Profissional do Plano de Análise ao da Intervenção onde existe referências reflexivas e partilha de experiências, testemunhadas ao longo desta intervenção alicerçadas na menção da conceção de ensino, planeamento, realização e avaliação; 5) Participação na escola e relação com a comunidade, onde é descrito vários subtemas como as atividades realizadas e a componente ético-profissional assim como o envolvimento na comunidade escolar; 6) Desenvolvimento Profissional, caracterizando um caminho de aquisição de novos conhecimentos de constante atualização para ser um verdadeiro docente; 7) Ensino à Distância (E@D), onde é descrito a sua conceção de ensino e as suas virtualidades e limitações face a situação pandémica atual (Covid-19); 8) Reflexão final da Prática Profissional onde é apresentado todo o percurso e contributo desta experiência para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. 9) Referências bibliográficas, que arrogam o ponto de vista teórico fundamentado, reforçando o meu ponto de vista e orientam as minhas fundamentações.

**Palavras-Chave:** Educação Física; Prática de Ensino Supervisionada; Estudante Estagiário; Relato; Experiência; Reflexão

## Abstract

This document aims to verify and reflect about cases that occurred during the Supervised Teaching Practice, of the second year of the second cycle of studies that leads to the degree of master's in physical education teaching in Basic and Secondary Education at the Instituto Universitário da Maia, for the academic year 2019/2020. The professional activity took place at the Secondary School of Valongo with an internship nucleus completed by three elements, a cooperating supervising professor and under the supervision of professor Rui Resende. It is intended to demonstrate and review all the remarkable facts of my path at the school and reflect about experiences in a reality context of practising. Hence, this is an opportunity to ground, reflect and identify the competences acquired throughout the school year. This document is structured in different parts, such as: 1) Introduction, where it is present a summary of the work content; 2) Personal and Professional framework, relating to my personal approach of the academic route and my initial expectations; 3) Institutional framing, localizing the STP in a legal, conceptual and institutional point of view; 4) Professional Practice of the Analysis Plan to the Intervention Plan, reflecting about the experiences witnessed throughout this intervention based on the teaching design, planning, realization and evaluation; 5) Participation in school and relationship with the community, where are described several topics such as activities performed, the ethics component and the involvement in the school community; 6) Professional Development, characterized by the acquirement of new knowledge and constant update needed to be a professor; 7) Distance Learning, describing its conception, its virtuosities and its limitations facing the current situation of pandemic (Covid-19); 8) Final reflection on the Professional Practice, presenting all my course and the contribution of this experience to my personal and professional development; 9) Bibliographical references, which arrogate the reasoned theoretical point of view and reinforce mine.

**Key words:** Physical Education; Supervised Teaching Practice; Internship student; Report; Experience; Reflection.

## Lista de Abreviaturas

AEV – Agrupamento de Escolas de Valongo

COVID-19 – Síndrome Respiratória Aguda Grave - Coronavírus 2

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

ESV – Escola Secundária de Valongo

E@D – Ensino à Distância

ISMAI - Instituto Universitário da Maia

MEC – Modelo de estrutura de conhecimento

MEEFEBS – Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários

OC – Orientador Cooperante

PES – Prática de Ensino Supervisionado

PLA – Plano de Aula

PFIE – Plano de Formação e Intervenção na Escola

PNEF – Programa Nacional Educação Física

RPES – Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

SV – Supervisor Institucional

## **1. Introdução**

O presente relatório foi concebido no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no 2º Ciclo de estudos, conducente à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos ensinos Básicos e Secundário (MEEFEBS) do Instituto Universitário da Maia (ISMAI).

A iniciação à Prática Profissional inserida na PES e correspondente relatório regem-se pelas normas da instituição universitária e pela legislação em vigor referente à habilitação profissional para a docência (Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei nº63/2016, de 13 de setembro).

O exercício da atividade estendeu-se no ano letivo de 2019/2020 e decorreu na Escola Secundária de Valongo (ESV), em Valongo, onde o estudante estagiário teve a seu encargo uma turma do 11º ano de escolaridade.

O estágio pedagógico, apresenta-se para uma formação profissional abrangendo as dimensões pedagógicas, organizacionais, didáticas e científicas. Estimula a inserção no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto prático com premissa de avolumar as competências profissionais que estimulem nos futuros docentes, uma análise crítica e reflexiva sobre ação (Schon, 1997, 2000).

Para a realização do presente relatório, ao longo do ano letivo, conceberam-se várias ferramentas cuja finalidade seria obter uma descrição detalhada do percurso da PES. Entre estas pode-se salientar a autobiografia, a caracterização do contexto de estágio, as expectativas iniciais e o plano de formação e intervenção na escola (PFIE). É de enaltecer que todas estas ferramentas foram supervisionadas pelo Orientador Cooperante (OC) e pelo professor supervisor (SV), sendo fundamentais para que o futuro professor nutrisse a capacidade de incorporar os seus conhecimentos e habilidades no que remete a situações particulares com que se deparou, analisando criticamente os meios, os objetivos e as consequências das suas opções pedagógicas.

A presença do estudante estagiário na PES, contou com a orientação e acompanhamento diário por parte de um orientador cooperante Mestre Alfredo Feijó e, foi supervisionado pela instituição académica através do supervisor Doutor Rui Resende. A

constante ligação com os elementos supracitados contribuiu para uma basta partilha de conhecimentos, de experiências e da exigência que profissão acarreta. Com essa transmissão tornou-se fundamental para que os EE refletissem cuidadosamente sobre os objetivos e consequências das suas ações educacionais

O objetivo deste relatório é o relato pessoal da experiência em contexto real de ensino numa escola do ensino público português. A PES dá a oportunidade ao EE de iniciar o seu desenvolvimento profissional por meio das suas experiências e análise reflexiva da prática (Marcelo, 2009). Como consta nas normas orientadoras da PES, pretende-se verificar a capacidade do EE em projetar a sua atividade de ensino e aprendizagem através das relações educativas e do planeamento, dos seus conhecimentos pedagógicos e curriculares dos conteúdos, da matéria de ensino, das normas e das metodologias. Para além disto, o pretende também verificar se o EE demonstra domínio nos parâmetros que identificam e norteiam a profissão de professor em geral e de professor de Educação Física em particular. O EE deve promover aprendizagens curriculares fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática, social e eticamente situada.

O EE, durante este ano de experiências, deve ser capaz de estabelecer relações com toda a comunidade escolar, uma vez que, estar em contacto com os demais professores experientes permite a partilha de experiências e vivências, o que contribui de forma significativa para a aprendizagem do estagiário.

O EE, durante este ano de experiências, deve ser capaz de estabelecer relações com toda a comunidade escolar, uma vez que, estar em contacto com os demais professores experientes permite a partilha de experiências e vivências, o que contribui de forma significativa para a aprendizagem do estagiário.

Este documento encontra-se organizado em vários capítulos. Existe um capítulo destinado a uma reflexão pessoal de todo o percurso académico com inclusão das expectativas iniciais em redor da PES. De seguida é fundamentado a importância da PES e a caracterização do local onde ela decorreu. É retratado também, as experiências vivenciadas ao longo da PES onde consta a presença de todo o processo organizacional e gestão de ensino e de aprendizagem. Encontra-se presente um capítulo destinado às vivências na escola e respetiva relação com a comunidade educativa assim como atividades realizadas na mesma. Devido à pandemia, covid-19, existe um capítulo destinado ao ensino à distância onde se verifica a

conceção de ensino realizado, assim como, as suas virtualidades e limitações. Por último é realizado uma reflexão sobre o desenvolvimento profissional, dificuldades e as necessidades de formação.

## 2. Enquadramento pessoal e profissional

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

O meu nome é Rui Correia, nasci em Matosinhos a 16 de Janeiro de 1998.

A minha mãe é natural de Lamego e o meu pai é natural do Porto e conheceram-se quando ambos estudaram enfermagem em Viseu. Mudaram-se para o Porto, local onde residem até hoje. Fui o primeiro neto e portanto rodeado de muito amor, carinho e afetos.

No que diz respeito ao desporto, sempre foi uma realidade muito presente na minha vida, já que alguns elementos da minha família, como o meu pai e o meu avô, estavam directamente ligados à prática desportiva e, para além disso, acompanhavam o fenómeno desportivo como espectadores interessados, assistindo quer na televisão quer ao vivo.

Foi neste contexto de crescimento que as primeiras experiências desportivas surgiram. Como qualquer criança, ávida de movimento e de novidade, fui experimentando diversas modalidades, quer individuais quer colectivas. Lembro-me dos tempos dedicados à natação, ao karat , ao t nis, ao futebol, ao voleibol e ao surf. Umas, mais do que outras, constituíram actividades enriquecedoras e prazerosas, até porque muitas eram ampliadas nas brincadeiras com primos e amigos.

E foi assim que desde cedo percebi que o desporto teria um papel central na minha vida, visto que a prática de atividade desportiva me transportava para um mundo   parte, ao qual se associavam sentimentos de felicidade, satisfa o e auto-realiza o.

Aos 10 anos, ainda por influência familiar, iniciei a prática do andebol que pratico até ao dia de hoje. Enquanto atleta, fui internacional pelas camadas jovens de Portugal, tendo participado em vários torneios representando a selec o regional do Porto, e conquistado diversos campeonatos regionais e nacionais da primeira divisão no escalão de sub 16.

Infelizmente, há cerca de 5 anos, uma lesão grave fez-me estar afastado da prática desportiva durante mais de 9 meses, com consequências que perduram até ao dia de hoje, nomeadamente ao nível do equilíbrio e da instabilidade articular, e que faz com que as entorses tibiotársicas sejam recorrentes. Este revés revelou-se, contudo, uma oportunidade, já que como tantas vezes se ouve “quando se fecha uma porta abre-se uma janela”. Essa janela

que se abriu na minha vida há aproximadamente 4 anos foi a possibilidade de observar o desporto, e o andebol em particular, de outra perspectiva, ou seja, da perspectiva de treinador. Nos dois primeiros anos, apenas como treinador adjunto, e nestes últimos dois anos como treinador principal. Para além disso, tenho desempenhado também funções de liderança dentro do clube que represento. Até ao momento esta experiência tem sido particularmente rica, possibilitando-me uma visão mais ampla e multifacetada de uma modalidade que tem ocupado um lugar maior na minha vida.

Pelo que atrás tem vindo a ser descrito, entendo como natural e consequente a decisão de tornar o desporto como uma forte aposta para o meu futuro profissional, nomeadamente através do ingresso no ensino superior num curso da área da Educação Física e Desporto.

Durante os anos de permanência no ISMAI, tanto na licenciatura como no MEEFEBS, foram sendo cultivados valores de exigência pessoal na aquisição das competências várias subjacentes ao ensino e ao desporto, e que entendo serem determinantes para o alcançar do sucesso.

## 2.2. Expectativas iniciais

Quando confrontado com a escolha de um local para realização da minha PES, a ESV foi desde início a opção óbvia por três factores decisivos: proximidade geográfica, boas referências dadas por estudantes-estagiários (EE) anteriores e a possibilidade de realizar a PES acompanhado por duas pessoas com quem mantenho uma boa relação pessoal e académica.

Conseguido este objectivo, tenho ainda bem presentes os pensamentos e as emoções vividas, quando naqueles primeiros dias de setembro, entrei na ESV. Um misto de insegurança, ansiedade e medo de falhar, mas também uma enorme vontade de continuar a sedimentar as aprendizagens e de testar, em ambiente real, todas as aquisições e conhecimentos adquiridos até então.

Foi com expectativa que iniciei a PES, atento às possíveis diferenças existentes entre a minha experiência profissional ao nível do treino e a minha praticamente inexistente experiência de ensino em contexto escolar.

Será este pois um ano de adaptação e familiarização com a escola e com uma realidade totalmente nova, onde terei que desempenhar um conjunto de tarefas inerentes à PES e onde, em conjunto com o restante núcleo de estágio e demais elementos da comunidade escolar, procurarei desenvolver as competências exigidas à função que ambiciono futuramente desempenhar.

Se o acto de ensinar (ou fazer aprender) constitui em si um enorme desafio, o de avaliar e classificar alguém será também uma tarefa de imensa responsabilidade. Questões como a correcta avaliação dos múltiplos comportamentos observáveis e a forma como os mesmos se traduzem numa classificação, são algumas das inquietações às quais procurarei dar resposta com a experiência adquirida.

Contudo, as expectativas para este ano são grandes pois tenho a certeza que será um ano muito longo e difícil mas que no final valerá a pena. Tenho a certeza que irei fazer muitas amizades, tornarei amizades antigas mais fortes, terei uma maior noção daquilo que me poderá esperar no futuro, saberei com maior facilidade como reagir em algumas circunstâncias e acima de tudo tornar-me-ei melhor profissional e uma pessoa mais rica desde que leve esta experiência com o rigor e a dedicação desejável.

Papel importante na consecução da PES será o desempenhado quer pelo OC, mestre Alfredo Feijó, quer pelo SV do ISMAI, professor doutor Rui Resende, dos quais espero total disponibilidade e compromisso para, com base nas suas diversas experiências profissionais, me garantirem um apoio proporcional ao meu empenho enquanto EE.

### 3. Enquadramento institucional

#### 3.1. A importância da PES

É deveras importante que a PES ajude os EE a desenvolver a sua identidade profissional, a elaborar um repertório de ações apropriadas e a estruturar o seu autodesenvolvimento profissional. Dado que a formação académica privilegia os saberes das matérias de ensino, a inclusão da PES nesta fase do percurso académico visa estabelecer o elo de ligação entre as vertentes teóricas e práticas. Desta forma, em conformidade com Bastia (2014) a prática do ensino em contexto real favorece a inserção do EE na estrutura social da profissão, permitindo-lhe passar de uma participação periférica para uma participação mais interna e ativa com a comunidade docente.

Uma dos aspetos que também é importante durante a PES é a existência de um processo de socialização de forma a alcançar uma melhor integração. É através da socialização que, com o relacionamento com a comunidade educativa (profissionais docentes, funcionários, alunos), percebemos o meio que nos envolve, as regras e as normas de funcionamento. Face ao exposto, no contexto de PES, o EE necessita de aprender e perceber como se atua na escola.

Neste processo somos confrontados com diversas obstruções, das mais simples às mais complexas. Como referem Sá e Carneiro (2009), no período do ensino supervisionado são solicitadas uma multiplicidade de exigências do foro pessoal, institucional e formativo, fruto do confronto com diferentes transições ecológicas que, de acordo com Cunha (2008) se prendem com a passagem da instituição de formação para a escola, de aluno para professor e da teoria para a prática.

É na PES que se unificam as várias disciplinas que constituem o MEEFEBS, sendo através deste vínculo que se vivenciam situações reais de aprendizagem e desenvolvimento de capacidades e conhecimentos. É também nesta fase que ajuda o EE a desenvolver a sua identidade profissional, a elaborar um arquivo de intervenções oportunas e conscientes que lhe poderão ser úteis futuramente.

Através da PES abre-se a possibilidade ao EE, enquanto sujeito inexperiente, de perceber a realidade inerente à docência, realidade que vai muito para além da teoria e apenas

se consegue entender através de uma aprendizagem mais prática. Este é um caminho longo que se inicia logo no início do ano letivo e que apenas termina no final do mesmo, e onde espero ter superado receios e afirmado e consolidado conhecimentos adquiridos ao longo do meu percurso académico, com a consciência de que o papel que assumi teve impacto naqueles que me rodearam.

Segundo Queirós (2014), a identidade docente materializa funções e tarefas díspares que se devem de experienciar e adotar progressivamente. Como tal, o SV e o perfil do OC, o seu saber, a sua experiência e o modo como perspetiva e operacionaliza a sua ação, representam para o EE, alicerces que harmonizam um desenvolvimento, independente, das suas competências. Deste modo, evita-se o prosseguimento de um ensino padrão e modelar, sendo questões essenciais para a compreensão da influência dos OC sobre os EE.

O professor, através das suas ações, estratégias de ensino e escolhas pedagógicas pode desencadear diferentes reações emocionais nos seus alunos quer sejam positivas ou negativas. Para Nóvoa (2009) existem cinco facetas que definem um bom professor: conhecimento, cultura profissional, tato pedagógico, trabalho em equipa e compromisso social. Freire (2003) esclarece que sejam os docentes formados ou estejam em formação, devem ter a plena consciência que formar um aluno é muito mais que treinar e depositar conhecimentos simplesmente, é mais do que ensinar técnicas de desenvolvimento e, para essa formação, é necessário ética e harmonia.

### 3.2. A PES no ISMAI

Em Portugal, a PES encontra-se legalmente enquadrada no Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio, que distingue as condições de habilitação profissional para docência. No ISMAI, a PES surge no segundo ano do segundo ciclo de estudos, dividida entre a prática pedagógica em contexto e o Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES). Sendo de carácter obrigatório a conclusão de um curso especializado para o domínio da docência, com uma duração de 4 semestres (120 unidades de crédito do sistema europeu - ETCS). Para a sua concretização é da responsabilidade da instituição de ensino, estabelecer uma rede de protocolos com escolas cooperantes para receber os EE durante um ano letivo, sendo acompanhado por um SV que coordena a sua ação e orienta a elaboração do RPES, um professor de EF experiente (OC) para acolher e orientar um grupo de dois a três EE (Núcleo

da PES). Durante um ano letivo, cada EE assume as turmas do OC para a concretização da sua PES.

Na PES estão estipuladas três grandes áreas de desempenho que objetivam um conjunto de competências profissionais que o EE tem de desenvolver para o exercício da profissão de docente de EF. Entre as competências sobressaem: 1) o desenvolvimento profissional que pretende aferir se o EE evidencia domínio nos parâmetros que identificam a profissão; 2) A organização e gestão de ensino, onde é examinado a mestria do EE na atividade de ensino e aprendizagem; 3) A relação com a escola, onde o EE adquire um conhecimento aprofundado sobre o seu local de trabalho e o relacionamento com toda a comunidade escolar.

Ao longo da minha formação no ISMAI e conseqüentemente com a escolha pelo MEEFEBS surgiu a necessidade de compreender todo o processo de ensino e aprendizagem e apreender que cada aluno possui características únicas.

Todo o processo da PES inicia-se no primeiro ano do mestrado quando realizamos as aulas de prática pedagógica. Esta é uma Unidade curricular fulcral para quem deseja seguir a vertente da docência. A prática pedagógica enquanto prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto de prática social é uma dimensão que pressupõe a relação teórico-prática. Assim, torna-se essencial que os educadores, no decurso das suas funções, procurem condições necessárias para a sua realização.

Considero que um dos fatores chave para o sucesso deste mestrado e conseqüente PES foi o facto de ter tido a oportunidade de observar professores de outras instituições de ensino, onde foi proposto avaliar a sua atuação tendo em conta as diferentes dimensões pedagógicas. Outro fator determinante foi a possibilidade de todos os alunos do MEEFEBS presentes na didática de Natação, terem a oportunidade de lecionar uma aula por semana de Desporto Escolar aos alunos do Agrupamento de Escolas do Cerco durante um período de cinco semanas. Considero que foi um ciclo muito enriquecedor e gratificante enquanto EE pelo contacto com os alunos e estarmos deparados com a realidade do ensino.

A PES, é sem margem para incertezas, um marco importante no processo de formação e aprendizagem, pois, propicia a experimentação de conceitos teóricos adquiridos durante o curso facultando, desta forma, a aquisição de conhecimentos e atitudes, ou seja, competências relacionadas com a sua profissão. A função da PES permite a permuta de

experiências entre o OC e o EE, bem como a partilha de novas ideias, conceitos, planos e estratégias com o restante departamento de EF.

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

A escola é um reflexo dos valores da sociedade em que vivemos.

A escola deve ter capacidade para dar resposta à especificidade dos seus alunos, enquanto instituição construída a pensar neles e nos princípios e valores fundamentais a transmitir, pelo que todos os intervenientes na ação educativa se devem reger pelos princípios adotados como essenciais por cada escola. Os valores da sociedade num determinado tempo podem não ser os ideais e, como tal, os alunos devem ser educados e capacitados para viver em sociedade, mas dotados também de capacidade crítica e interventiva, para atuar na sociedade em que vivem. Segundo Mahoney e Placco (2002), a escola constitui um contexto diversificado de desenvolvimento e de aprendizagem, isto é, um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades, regras e valores, e que é permeado por conflitos, problemas e diferenças.

O Agrupamento de Escolas de Valongo (AEV) é uma unidade orgânica criada por Despacho do Secretário de Estado do Ensino e da Administração Escolar de 28 de junho de 2012, que resultou da agregação da ESV e do Agrupamento de Escolas de São João de Sobrado e que integra as seguintes escolas: Escola Básica da Balsa, Escola Básica nº1 de Campelo, Escola Básica de Fijós, Escola Básica de Paço, Escola Básica de São João de Sobrado e ESV (Escola Sede).

A Escola Cooperante, ESV, situa-se no concelho de Valongo, concelho esse que é parte integrante da Área Metropolitana do Porto, Valongo e a União de Freguesias de Campo e Sobrado são duas freguesias do concelho de Valongo. É um município com 75,12 km<sup>2</sup> de área e 93 858 habitantes, subdividido em 4 freguesias: Valongo, União de Freguesias de Campo e Sobrado, Ermesinde e Alfena. Enquanto Valongo é uma freguesia com características marcadamente urbanas, que se tornaram mais notórias após a construção da auto-estrada (A4), a União de Freguesias de Campo e Sobrado é uma freguesia que ainda mantém características rurais. Embora seja a capital do concelho, Valongo é a segunda freguesia mais populosa e a antiga freguesia de Sobrado tem a maior área e é a menos

populosa. Concelho com grandes potencialidades em termos sociodemográficos, tem um perfil marcadamente jovem, com um índice de envelhecimento muito inferior à média nacional. Ao nível socioeconómico e ao nível cultural, as duas freguesias apresentam contrastes entre si. O mesmo acontece no AEV. O setor terciário é claramente dominante na população ativa do concelho, sendo seguida, respetivamente, pelos setores secundário e primário. Esta tendência de distribuição por setores da população ativa, verifica-se também nas profissões dos pais dos alunos do agrupamento. Há um elevado número de famílias carenciadas e, conseqüentemente, uma taxa de alunos subsidiados pela Ação Social Escolar superior a 40%.

Segundo o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Valongo (2019-2022), a comunidade educativa conta com aproximadamente 1800 alunos, 160 pessoas de pessoal docente e 60 pessoas de pessoal não docente.

A ESV, em termos formativos, tem uma oferta diversificada. Para além de ter turmas do 3º ciclo do ensino básico e turmas do ensino secundário regular, a oferta escolar é ainda mais variada com a hipótese de seguir cursos de educação e formação, denominados por CEF, cursos tecnológicos denominados por CT e formação de adultos em horário pós laboral.

Como consta do Projeto Educativo de Escola (2019-2022), a escola defende uma série de princípios e valores dos quais se destacam: liberdade e responsabilidade, humanismo e equidade, qualidade e transparência, conhecimento e inquietação, fraternidade e sustentabilidade, participação e motivação.

Quanto às instalações disponíveis na ESV, a mesma, apresenta 6 blocos de salas de aula incluindo salas de laboratório e de computadores, cantina, biblioteca escolar, bar, secretaria, reprografia, pavilhão gimnodesportivo e uma sala de convívio para os alunos.

Relativamente às instalações para a realização da prática desportiva, a ESV possui um pavilhão gimnodesportivo apropriado para a prática desportiva, com três espaços interiores (aproximadamente 1/3 de campo para cada espaço) e dois espaços exteriores com dimensões diferentes. Um espaço maior onde pode ser lecionada qualquer modalidade passível de se praticar no exterior e um espaço mais pequeno, normalmente utilizado por turmas com um menor número de alunos. Existem também 4 balneários, uma sala dos professores de EF e duas salas de material onde, na maior, também é possível leccionar algumas aulas mais expositivas.

Relativamente ao material desportivo, a escola disponibiliza material suficiente para uma boa prática de actividade desportiva e a grande maioria encontra-se em boas condições de utilização.

A escola apresenta um grupo disciplinar de Educação Física (EF) bastante coeso e cooperativo, sempre prontos para ajudar e debater as questões necessárias para elevar o nível de ensino produzido na escola. É notória a entreatuda entre todos desde as tarefas mais complexas como a organização de actividades desportivas (corta-mato, torneios escolares, etc) até às tarefas mais simples como deixar uma rede colocada quando sabem que o colega seguinte vai leccionar a mesma modalidade.

A caracterização da turma fornece ao professor informações detalhadas relativamente ao perfil da turma em geral, bem como o perfil individual de cada aluno, sendo bastante útil para perceber as características individuais de cada aluno, bem como das capacidades que cada um tem ao nível psico-motor, cognitivo e sócio afetivo. Esta análise detalhada permite fazer um planeamento da unidade didáctica mais direccionado para as características da turma que o professor tem em mãos, sendo um excelente guia para organizar todo o processo de ensino e aprendizagem.

A turma do 11º CT3 é composta por vinte e três alunos cinco do género feminino e dezoito do género masculino e com idades compreendidas entre os quinze e os dezassete anos. A turma não apresenta alunos repetentes na disciplina de educação física e, com a exceção de um aluno que apresenta atestado médico temporário, todos os alunos se encontram em boas condições para a prática regular de actividade física.

Até à data, embora ainda numa fase inicial, os alunos aparentam bons níveis de prática desportiva, demonstram ser alunos com um comportamento adequado, são pontuais e assíduos e, manifestam elevado nível de interesse pela disciplina.

#### 3.4. Caracterização do núcleo da PES

O núcleo da PES: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional

O presente núcleo da PES foi composto por três EE, um OC da ESV e pelo SV do ISMAI, e constituiu-se como um espaço de partilha de conhecimentos e competências, capaz de fazer emergir experiências que contribuam para o crescimento individual e coletivo.

Segundo Rolim (2013), um núcleo de estágio é como uma célula jovem em pleno crescimento e transformação, onde os EE são cromossomas em constate auto mutação positiva, que habitam preferencialmente, no núcleo da célula mas que têm a capacidade de derivar para o citoplasma (todo o envolvimento onde se movimenta o núcleo de estágio na sua PES) e assumir diversas funções e responsabilidades. Para que exista esse processo gradativo é necessário que cada EE tenha sob a sua orientação uma turma durante todo o ano letivo, e que o núcleo da PES, funcione como uma autêntica comunidade de prática, ou seja, como uma comunidade de aprendizagem (Batista, 2014).

Os factores que se encontram na génese da formação deste núcleo de PES, situam-se no primeiro ano deste ciclo de estudos do mestrado, pois os elementos que o constituem haviam já realizado diferentes trabalhos académicos com assinalável sucesso e sempre com enorme entre-ajuda e tolerância, fatores que considero fundamentais para um ano que prevejo de algumas tensões de crescimento.

O desenvolvimento da prática supervisionada exige a presença do OC que auxilia os EE noutras atividades de desenvolvimento curricular ou organizacional fora da sala de aula. Segundo o artigo 23º do decreto-lei nº79/2014, o orientador é escolhido pelo órgão legal tendo que existir um consentimento do próprio e a concordância da direção executiva da escola cooperante.

O professor cooperante Alfredo Feijó será, um elemento de extrema importância para que tudo flua de forma harmoniosa e tendo em vista um objetivo comum. Este tem como função ajudar os EE na reflexão de experiências anteriores e na projeção de uma nova forma de conhecimento que tenha em consideração as condições, história e relações de trabalho passadas (Lopes, 2019).

O orientador educacional deve adotar a prática de agente de informação qualificada e estar preparado para as relações interpessoais dentro da escola, aderindo a prática da reflexão permanente com professores, alunos e pais, com o fundamento de que todos, juntos, alcancem soluções para os problemas que virão a ocorrer. Partindo deste pressuposto, sentimos que

cada vez mais se torna urgente que toda a comunidade escolar tome consciência de que o processo de formação de professores não acontece somente no ano de estágio.

Para além do professor cooperante, existia um grande contacto com o restante grupo disciplinar de EF, que nos acolheu de forma calorosa desde o primeiro dia deixando-nos sempre a vontade para esclarecer qualquer dúvida que tivéssemos. Desde o primeiro dia que nos colocaram à vontade para realizar qualquer pergunta profissional e até mesmo pessoal o que acabou por facilitar, e muito, a nossa adaptação a esta novidade.

O SV, é o expoente máximo da instituição que representa. O SV Doutor Rui Resende, que nos proporcionou sempre momentos de aprendizagem e reflexão nas suas visitas à escola, mostrou-se sempre disponível para nos ajudar em situações que fossem aparecendo sem nunca deixar de criticar de forma construtiva quando achava necessário o fazer.

Com a sua atuação forneceu a possibilidade de crescer enquanto docente, de tal forma que irá, sem margens para incertezas, influenciar a nossa identidade profissional. Segundo Alarcão (1996), através da vasta experiência que detém a ensinar os professores a ensinar foi o objetivo principal de toda a supervisão pedagógica. Para Freire (2003), não existe docência sem discência, as duas se explicam. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

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

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

Segundo Matos (2014), nesta área, o EE tem como objetivo construir uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da EF e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF. Neste sentido, o EE deve projetar e planejar previamente a sua atividade de ensino de acordo com as condições gerais e locais, em concordância com o Programa Nacional de Educação Física, o Plano de Atividades do Agrupamento, o Projeto Educativo e as características dos alunos.

#### 4.1.1. Conceção de ensino

De acordo com Metzler (2017) a EF tem como especificidade uma gama de conteúdos amplos e diversificados, o que se apresenta como um desafio complexo para os professores ao longo da prática pedagógica. Segundo Graça & Mesquita (2011), não há nenhum modelo de ensino que seja adequado a todos os envolvimento de aprendizagem. A eficácia de ensino deve ser interpretada através do recurso a modelos de instrução que forneçam uma estrutura global e coerente para o ensino e treino do desporto.

De forma a possibilitar uma aprendizagem mais rica, dinâmica e assertiva, o professor deve ser capaz de adaptar os seus métodos de ensino face à variedade de intervenientes. Estes métodos passam pela definição das estratégias e modelos de ensino a mobilizar ao longo do ano, que precisam de ser articulados ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

O modelo de ensino de Instrução Direta foi concebido essencialmente para promover a aquisição de competências e conhecimentos básicos, que possam ser ensinados de forma gradual (Arends, 2008). Inicialmente, utilizou-se este modelo por ser de mais fácil execução para nós por causa do pouco conhecimento sobre a turma e, foi considerado por nós, o modelo adequado para ajudar os alunos a adquirirem conhecimento e competências processuais. Este modelo assenta no controlo quase total da turma por parte do professor pois é ele que praticamente define tudo o que se passa na aula. É o professor que define as regras da aula, o planeamento dos exercícios e o tempo dos mesmos, decide como se vai executar a tarefa sem

dar grande liberdade aos alunos e as interações com os mesmos, na grande maioria das ocasiões, são feitas por iniciativa do professor.

O Modelo de Educação Desportiva de leva-nos até aos Estados Unidos da América, ao início dos anos 80, quando Siedentop (1994) criticou a forma descontextualizada e desvirtuada como o desporto era ensinado nas escolas. Este modelo foi utilizado ao longo do segundo período, colocando assim, o conteúdo lúdico em destaque nas práticas curriculares da educação física. Este autor, refere que este modelo comporta a inclusão de quatro eixos fundamentais que se revêm nos objetivos da reforma educativa da educação física atual: (1) competência desportiva; (2) literacia desportiva; (3) entusiasmo; (4) culto. Este autor coloca a aprendizagem de um desporto em ambientes semelhantes à realidade (neste caso desportiva institucional), onde os estudantes aprendem atribuindo significado à sua participação e favorecendo as relações interpessoais entre os indivíduos numa aprendizagem cooperativa. Este modelo tem, assim, uma forte componente social, afetiva e relacional, pelo que o podemos colocar no paradigma interpessoal. Este modelo auxiliou-me na estruturação das aulas através da criação das equipas e respetiva distribuição de papéis (jogadores, árbitros e estatísticos).

Em suma, o Modelo de Educação Desportiva “define-se como uma forma de educação lúdica e critica as abordagens descontextualizadas, procurando estabelecer um ambiente propiciador de uma experiência desportiva autêntica, conseguida pela criação de um contexto desportivo significativo para os alunos (...)” (Graça & Mesquita, 2011, p.59).

O Modelo de Ensino por Pares (Peer Teaching) vem revolucionar a dinâmica da aula de EF reduzindo a pouca observação do docente sobre as tentativas de prática e feedback limitado recebido pelos alunos. (Metzler 2000).

Assim sendo, apuramos que este modelo consegue ser um grande aliado do professor de EF, que poderá ter mais controlo sobre a aula e perceber mais facilmente as dificuldades de cada aluno, uma vez que os mesmos trabalharão em pares e corrigir-se-ão autonomamente sem precisarem constantemente do feedback do professor.

Segundo Metzler (2000), existe uma terminologia específica que é utilizada no que diz respeito ao modelo de ensino por pares. Neste modelo o professor deverá atribuir papéis específicos aos seus alunos, nomeadamente: o tutor, que é o aluno a quem o professor atribui

temporariamente a tarefa de “ser professor”, o aprendiz, que é o estudante específico que está sob observação e supervisão do tutor.

*Segundo* Kirk & MacPhail (2002), Bunker e Thorpe, no ano de 1982, foram os primeiros a propor o Teaching Games for Understanding onde, a ideia subjacente, é deixar de ver o jogo como um momento de aplicação de técnicas, para passar a vê-lo como um espaço de resolução de problemas através de formas de jogo apropriadas ao nível de compreensão e capacidade de intervenção dos alunos no jogo (Griffin, 2005). Esta forma de jogo, faz-se considerando quatro princípios pedagógicos: a seleção do tipo de jogo, a modificação do jogo por representação (formas de jogo reduzidas representativas das formas adultas de jogo), a modificação por exagero (manipulação das regras de jogo, do espaço e do tempo de modo a canalizar a atenção dos jogadores para o confronto com determinados problemas táticos) e o ajustamento da complexidade tática (o repertório motor que os alunos já possuem deve permitir-lhes enfrentar os problemas táticos ao nível mais adequado para desafiar a sua capacidade de compreender e atuar no jogo).

Com a utilização de vários modelos de ensino ao longo do ano, espero perceber quais os modelos com que me sinto mais confortável e preparado para leccionar aulas no futuro, perceber quais os erros que cometi na aplicação dos modelos e sempre com a noção de que não existe um modelo perfeito sendo o ideal a utilização de um modelo híbrido querendo com isto dizer que, devo-me focar em transmitir conhecimentos à turma da melhor forma possível nem que para isso tenha de ir variando os modelos de ensino utilizados ao longo do ano.

#### 4.1.2. Planeamento

É no planeamento que começa a grande tarefa do professor. No início do mês de Setembro dirigi-me à escola para uma reunião com o OC que nos recebeu de braços abertos e logo nos pôs ao corrente do que iria ser aquele ano. A reunião debruçou-se sobre informações gerais acerca da docência como distribuição das turmas (anexo 1 e 2), pontualidade e assiduidade, aulas, dossier individual, seminário, fichas de observação de aula, relatórios críticos da aula, entre outros. Foi-nos também informado da documentação a ter em conta e a consultar como Programa Nacional de Educação Física (PNEF) para os anos lecionados, Planificação do Grupo de Educação Física e critérios de avaliação, Projeto Educativo da ESV, Roulement das Instalações, Regulamento interno da escola, Regimento interno do Grupo de

Educação Física, calendário escolar, plano de atividades do Grupo de Educação Física e, por fim, o regulamento de estágio. Faz todo o sentido ler e analisar esta documentação numa fase inicial, pois constituem elementos estruturantes fundamentais para a realização dos diferentes níveis de planificação. Na mesma reunião ficou estipulado que o núcleo de estágio teria todas as semanas uma reunião com o OC, sendo realizada uma ata, por cada um de nós, alternadamente.

#### 4.1.2.1. Planeamento anual

O planeamento anual assume-se como um guia fundamental para os professores, na medida em que estrutura, organiza e prepara as atividades de ensino e aprendizagem a desenvolver ao longo do ano letivo. É então que no momento da realização deste plano se enumeram e organizam as unidades didáticas a lecionar ao longo do ano letivo, construindo um esquema geral sobre as matérias a abordar em cada semana do ano. Para Bento (2003 p. 57) “a elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano lectivo”.

Tal como é referido no PNEF “os programas constituem, portanto, um guia para a acção do professor, que, sendo motivada pelo desenvolvimento dos seus alunos, encontra aqui os indicadores para orientar a sua prática, em coordenação com os professores de EF da escola e também com os seus colegas das outras disciplinas”.

Para darmos início ao planeamento do ano lectivo começamos por analisar o Planeamento Anual da ESV que vai de encontro ao PNEF e como tal, prevê a leccionação de uma modalidade por período estando prevista a introdução de outra modalidade para quando não existirem condições de se realizar a modalidade prevista tal como mostra a figura que se segue.

O PNEF permite que cada escola tenha autonomia para definir de que forma pretende leccionar a disciplina de EF desde que vá ao encontro dos objetivos gerais e específicos referidos no PNEF. Como tal, o grupo disciplinar de EF da ESV, desde há uns anos para cá, que tem optado por leccionar três modalidades por ano, leccionando assim todas as

modalidades obrigatórias presentes no PNEF, proporcionando aos alunos um maior tempo de contacto contínuo com cada modalidade.

Figura 1- Planeamento Anual



**Agrupamento de Escolas de Valongo**  
**Educação Física**

**Planeamento Anual - SECUNDÁRIO** **2019/2020**

Período	1º Período	2º Período	3º Período	Total
<b>Carga Horária</b> (Unidade 90 minutos)	Máximo: 28 aulas Mínimo: 26 aulas	Máximo: 22 aulas Mínimo: 22 aulas	Máximo: 17 aulas Mínimo: 14 aulas	Máximo: 65 aulas Mínimo: 59 aulas
<b>Distribuição da Carga Horária</b>	1 Apresentação 1 Reserva	1 Reserva 2 Semana Aberta	2 Reserva	7 (vários)
<b>Aptidão Física</b>	2 FilEscola	2 FilEscola	2 FilEscola	6 FilEscola
<b>10º Ano</b> (Unidade 45 minutos)	Máx: 42 Min:39	Máx: 33 Min:33	Máx: 26 Min:20	Máx: 101 Min:92
<b>Actividades Físicas</b>	Badminton (30-27) Andebol (transversal - exterior)	Ginástica (29-26) Andebol (transversal - exterior)	Andebol (29-26)	Máximo: 88 aulas Mínimo: 79 aulas
<b>11º Ano</b> (Unidade 45 minutos)	Máx: 42 Min:39	Máx: 33 Min:33	Máx: 24 Min:19	Máx: 99 Min:91
<b>Actividades Físicas</b>	Voleibol (29-26) Futebol (transversal - exterior)	Badminton (29-26) Futebol (transversal - exterior)	Futebol (28-26)	Máximo: 86 aulas Mínimo: 78 aulas
<b>12º Ano</b> (Unidade 90 minutos)	Máx: 28 Min:26	Máx: 28 Min:26	Máx: 16 Min:13	Máx: 66 Min:61
<b>Actividades Físicas</b>	Voleibol (22-16) Basquetebol (transversal - exterior)	Escalada/Dança (22-16) Basquetebol (transversal - exterior)	Basquetebol (22-16)	Máximo: 53 aulas Mínimo: 48 aulas

#### 4.1.2.2. Planeamento da Unidade Didáctica

A sistematização das atividades de ensino-aprendizagem em unidades didáticas permite ao professor a abordagem de modalidades de uma forma organizada, metodológica, coerente e ajustada às dificuldades observadas na turma, colocando assim o sucesso presente no processo de ensino-aprendizagem.

Antes de se iniciar qualquer tipo de atividade, esta deve ser planeada de forma cuidada e ajustada à população alvo, neste caso, à turma. Para tal, devemos ter em consideração aspetos importantes tais como: a caracterização da turma, os objetivos a atingir, os conteúdos a desenvolver, os recursos utilizados e o modo de avaliação.

O modelo de estrutura de conhecimento (MEC) proposto por Vickers (1990), destina-se a alunos do 11º ano de escolaridade, tendo por base vários documentos, nomeadamente as orientações do PNEF, as competências que o perfil do aluno à saída do ensino secundário deverá ter adquirido, os conteúdos contemplados no plano anual de atividades e por fim as aprendizagens essenciais que deverão ser priorizadas. A leitura dos documentos acima



Durante o planeamento da unidade didática, o Roulement de Instalações, foi algo que tivemos de ter em conta de forma a organizarmos as nossas aulas sabendo de antemão, os espaços que iríamos utilizar e que modalidade poderia leccionar nesse mesmo espaço.

Figura 3- Roulement de Instalações

Horários		2019/2020																						
Início de horário	2ª feira					3ª feira					4ª feira					5ª feira					6ª feira			
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4
1.20 - 9.05	12°C15	11°C	11°C12			12°LH2	12°C14	1°TD	1°D	1°TD	2°TRB	1°A	2°TE1	1°D		1°C	1°A	12°C11	12°LH3	2°TD	1°D	1°D	12°C13	
1.05 - 9.50	12°C15	1°C	11°C12	1°A		12°LH2	12°C14	1°TD	1°D	1°TD	2°TRB	1°A	2°TE1	1°D		1°C	1°A	12°C11	12°LH3	2°TD	1°D	1°D	12°C13	2°TE1
10.05 - 10.50	3°TD	11°LH3	10°C13			12°LH1	12°CSE	1°TD	12°LH3	1°TD	1°TD	2°TD	1°C			10°C12	10°C14	1°A	1°B		12°LH1	1°E	12°C14	2°TRB
10.50 - 11.35	3°TD	11°LH3	10°C13			12°LH1	12°CSE	1°TD	12°LH3	1°TD	1°TD	2°TD	1°C	2°TRB		10°C12	10°C14	1°A	1°B		12°LH1	1°E	12°C14	2°TCP
11.45 - 12.30	1°B	1°B	1°B	11°C13		12°C11	12°C12	1°A	1°TE		12°C15	1°C	1°D	12°C13	11°LH3	11°CSE	10°C13	12°CSE	1°C	3°TD	12°LH2	11°LH2	12°C12	1°D
12.30 - 13.15	1°B	1°B	1°B	11°C13		12°C11	12°C12	1°C	1°TE	1°C	12°C15	1°B	11°LH1	12°C13		11°CSE	1°B	12°CSE	1°C	3°TD	12°LH2	11°LH2	12°C12	1°C
13.35 - 14.20																								
14.20 - 15.05	10°LH1	11°CSE	10°C14	2°TRB		10°C12					11°LH3	1°A				1°B					10°LH3			
15.15 - 16.00	2°TD	10°CSE	1°A	2°TD	2°TRB	11°C11	3°TOT	2°TD	2°TD	1°E	2°CP	3°TD	2°TCP	11°C12		10°C11	3°TD	2°TD	11°C13	1°TD	11°LH1	1°D		
16.00 - 16.45	2°TD	10°CSE	1°A	2°TD		11°C11	3°TOT	2°TD	2°TD	1°E	2°CP	3°TD	2°TCP			10°C11	3°TD	2°TD	3°TOT	1°TD	11°LH1	1°D	2°TD	
17.00 - 17.45						10°LH2	10°LH3	11°E	10°C11		2°TD	10°LH1	2°D			1°TD	10°CSE	2°TOT	11°C13		1°TOT	1°A	1°TCP	10°LH2
17.45 - 18.30						10°LH2	10°LH3	11°E			2°TD	10°LH1	2°D			1°TD		2°TOT			1°TOT	1°A	1°TCP	10°LH2

  

Abílio Ramos	Humberto Costa	Filipe Lemos	Jorge Lages
José Andrade	Gonçalo Rodrigues	Marta Magalhães	José Regalo
Alfredo Fajó	Paulo Mexegala	Alexandra Lopes	Cláudio Silva
Carla Silva		Carla Silva	

#### 4.1.2.3 Plano de Aula

O plano de aula (PLA) é o último elemento a ser realizado no ato de planear. É o documento mais detalhado da ação do professor. Este é um guia para a ação do professor durante a aula, rentabilizando o tempo disponível para a aula, o espaço e material e potenciar as estratégias de intervenção pedagógica. O sucesso do processo de ensino-aprendizagem depende do PLA, já que um bom planeamento é um fator decisivo na aprendizagem dos alunos. É de salientar que o PLA constitui por si só, um plano de intenções sustentada por decisões pedagógicas devidamente ponderadas mas sempre passível de sofrer os ajustamentos considerados oportunos pelo professor tendo em vista maximizar, no momento, as aprendizagens dos alunos.

Quanto à planificação realizada quase diariamente, PLA, este foi definido quanto à sua estrutura no início do ano com o acordo de todo o núcleo de estágio e o OC. No nosso entendimento, era importante que o modelo de PLA (anexo 3) nos fosse familiar (modelo utilizado ao longo do MEEFEBs, mas que respeitasse os pontos considerados essenciais pelo

OC, como as palavras chaves, critérios de êxito, descrição do exercício, objectivos específicos, o tempo previsto para cada exercício, entre outros).

Esta planificação foi sempre preparada de uma forma cuidada e pensada, com exercícios adequados à capacidade dos alunos, respeitando uma perspectiva de desenvolvimento e em articulação com os objectivos definidos no plano da unidade didáctica.

#### 4.1.3. Realização

É na realização do processo de ensino que o professor passa de um plano mais académico e teórico para um plano mais prático. Segundo Bento (2003), na realização do ensino da EF a aula constituiu uma ligação no processo de educação e formação.

Importa, por esse motivo, descrever como foi a realização da minha experiência de PES. Siedentop (2008) acrescenta que o docente eficaz é aquele que encontra meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercivas negativas ou punitivas. A fase da realização divide-se em quatro dimensões de intervenção pedagógica, sendo elas: a instrução, a gestão, o clima e a disciplina.

Antes de evidenciar as quatro dimensões de intervenção pedagógica é importante referir que estabelecendo uma sistematização eficiente de tarefas organizacionais, instaurando a criação de rotinas, bem como a implementação de regras, isto proporciona um bom comportamento nas aulas (Siedentop, 2008; Siedentop & Tannehill, 2000).

Segundo Quina (2009), a instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite aos alunos informações sobre as atividades, objeto de aprendizagem, nomeadamente sobre o quê, como e o porquê de serem efetuadas. Deste modo, fazem parte desta técnica de intervenção pedagógica a apresentação e o encerramento da aula, a apresentação das tarefas de aprendizagem, a demonstração, a transmissão de feedback(s) e o questionamento aos alunos.

Neste sentido, desde as primeiras aulas, procurei ser exigente com a turma de modo a alcançar o controlo disciplinar da mesma o mais rapidamente possível. Penso que, se o controlo da turma estiver bem conseguido, o clima da aula será favorável a uma aprendizagem mais eficaz.

Na faculdade, todos os professores, insistiam bastante nesta temática e que lhe devíamos atribuir uma grande importância e foi isso mesmo que tentei fazer ao longo do ano. Tentei que os feedbacks fossem maioritariamente positivos, correctivos e específicos, algo que, numa fase inicial acontecia com menor frequência pois na maioria das vezes acabam por ser feedbacks demasiado generalistas e com pouca informação para os alunos. Na explicação de cada exercício fazia-me ouvir, tentava que todos os alunos tivessem o melhor ângulo de visão para aquilo que eu estava a demonstrar e muitas das vezes colocava os próprios alunos a fazer a demonstração para que absorvessem de forma mais rápida o que era pretendido para cada exercício.

Na fase final das aulas, procurei enaltecer os aspetos comportamentais positivos da turma e incentivando-os a reflectir sobre o que aprenderam e onde precisavam de melhorar. O questionamento é um dos aspetos positivos do processo de ensino- aprendizagem, por isso esteve sempre presente e teve um papel fundamental durante as minhas aulas, sendo uma das ferramentas principais na promoção da aprendizagem. Utilizei o questionamento tanto no decorrer da explicação, como durante a realização dos exercícios e na reflexão final da aula. Para Rosado e Mesquita (2011), o questionamento aos alunos é um dos métodos verbais mais utilizados pelos docentes.

Siedentop (1991) refere que para uma gestão de aula eficaz, o professor deve maximizar e otimizar as oportunidades de exercitação, nomeadamente, no que refere às tarefas diretamente associadas aos objetivos de aprendizagem. Uma das coisas que destaco e que tem muita importância nesta dimensão de gestão de aula, é a criação de estratégias e rotinas com o objetivo de instaurar condições que proporcionem aos discentes o máximo de tempo possível na execução dos exercícios planeados. Para que o tempo de empenho motor fosse o maior possível, comecei por criar rotinas simples e básicas como iniciar a aula no tempo estipulado, diminuir os tempos de transição entre cada exercício, sempre que necessário dispor o material no sitio pretendido e ter o material pronto a utilizar ainda antes da aula começar.

As tarefas das aulas foram cuidadosamente pensadas e esboçadas, permitindo antecipar alguns problemas. Sempre procurei adotar estratégias que fossem eficazes na transição entre os exercícios, planeei exercícios que permitissem um encadeamento lógico da matéria de ensino, assim como do material necessário para a realização da aula. Os alunos que não realizavam a aula por dispensa devidamente comprovada, colaboravam nas tarefas da

mesma, na arrumação do material, na transição, na montagem de espaços e ainda na arbitragem dos jogos.

No que concerne à disciplina na aula, esta refere-se aos comportamentos relacionados com a promoção de ações apropriadas e adequadas na aula. Aranha (2004) refere que, esta dimensão abrange os comportamentos e técnicas de ensino que fazem parte do repertório do professor para modificar e promover comportamentos apropriados. Desde início, a informação transmitida pelo OC era de que, todas as turmas atribuídas aos EE's, apresentavam um bom comportamento e elevados níveis de participação na aula, situação essa, que se veio a verificar. Nunca ocorreu nenhuma situação de falta de respeito quer para comigo quer para com os colegas, e o máximo que tinha de chamar à atenção era na correta utilização do material e, mesmo assim, a sua frequência era diminuta.

No que diz respeito ao clima de aula, esta dimensão refere-se ao comportamento do professor e dos alunos na aula. Para que possa existir um bom clima de ensino e aprendizagem é fundamental ter em consideração a relação pedagógica do professor e do aluno. Para Rosado e Ferreira (2011 p.190), “a otimização do ambiente de aprendizagem exige a consideração do sistema de relações entre o professor e o aluno (...)”, sendo “necessário compreender e encarar o ambiente relacional, na sala de aula (...), como determinado por diversas variáveis, entre as quais sobressai a afetividade e, em particular, a percepção do ambiente afetivo existente”.

Em conformidade, de forma a manter um bom ambiente com os alunos, desde cedo lhes fiz entender que haveria momentos de maior descontração principalmente antes da aula ou depois da mesma ou até mesmo nos intervalos quando nos cruzávamos e, outros momentos, que requeriam uma maior seriedade da parte deles. Observar a forma como os alunos reagiam à interação com o orientador cooperante e a forma como reagiam entre eles permitiu-me tirar ilações de como poderia ter uma melhor interação com a turma no geral.

O clima com os alunos foi bastante fomentado desde início com pequenas situações como a existência de um grande rigor nas tarefas a executar mas ao mesmo tempo saber que estou a lidar com seres humanos e obrigatoriamente deve existir uma tolerância para com os alunos porque não sabemos diversas questões que podem influenciar esse rigor como problemas pessoais, problemas na escola ou com os colegas entre outros. A tentativa de ser o mais justo para com todos foi bastante notória estando sempre disponível para conversar com os alunos sobre situações onde eu poderia ter errado ou julgado o aluno de forma incorrecta.

O entusiasmo inculcido nas aulas que conseqüentemente acabavam por passar para os alunos e a boa disposição que estava sempre presente em todas as aulas foram preponderantes para que o clima da aula fosse bastante positivo ao longo de todo o ano.

Para finalizar, a coisa que torna gratificante o meu trabalho é, através da junção destas dimensões, poder assistir diariamente às conquistas, superações pessoais e evolução dos meus alunos.

#### 4.1.4. Avaliação

De acordo com Aranha (2004), a avaliação é compreendida como uma ação que possibilita a recolha de informações e a regularização do processo de aprendizagem com o intuito de consciencializar o docente relativamente à eficácia do seu desempenho, mediante a observação dos comportamentos dos seus alunos. A avaliação é fundamental em todo o processo de ensino-aprendizagem, pois é com ela os resultados obtidos através da lecionação, são mensuráveis e é através deste processo que o professor averigua e verifica o desenvolvimento dos alunos ao longo do ano letivo. Deste modo, a avaliação constituiu uma mais-valia para o professor, na medida em que o ajuda a tomar decisões mais acertadas e coerentes. Segundo Aranha (2004), o processo de avaliação compreende três momentos: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa.

Para Ribeiro (1999), a avaliação diagnóstica pretende determinar o nível de proficiência dos alunos face a novas aprendizagens. A avaliação diagnóstica é fundamental para determinar e caracterizar o nível dos alunos numa determinada modalidade e, utilizando os dados obtidos, construir a unidade didática e planificar as aulas moldando-as à turma em questão, de forma a potenciar o sucesso das aprendizagens.

Na avaliação formativa os alunos são avaliados continuamente, em todas as aulas, nos domínios cognitivo, psicomotor e socio-afetivo. Esses registos foram assinalados nas anotações que realizei em todas as aulas. A avaliação formativa estabelece-se como um processo que é concebido com o intuito de o professor ter a possibilidade de realizar ajustamentos sucessivos no desenvolvimento de um novo currículo., Tendo esta avaliação um carácter contínuo, é através dela, que o professor deverá realizar uma reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem e, adequando os conteúdos e atividades às reais

necessidades dos alunos, tendo sempre em mente o alcance dos objetivos propostos no início da unidade didática.

Ribeiro (1999), relata que a avaliação sumativa pretende ajuizar o progresso realizado pelo aluno no final de uma unidade didática, no sentido de aferir resultados já recolhidos por avaliações de tipo formativo e obter indicadores que permitam aperfeiçoar o processo de ensino. A avaliação sumativa é uma complementação à avaliação formativa que permite avaliar o nível final do aluno no fim de cada unidade didática, tendo em conta, os objetivos iniciais pré-definidos.

Quando me reporto à avaliação não estou apenas a referir-me ao processo de classificar os alunos no final de cada período. Esta etapa consiste em toda a avaliação do processo de ensino e de aprendizagem e tem como objetivo reajustar todo esse processo, de forma a promover uma melhor qualidade tanto no que respeita ao planeamento como na realização. No que concerne à avaliação da assiduidade/pontualidade, assim como a participação/empenho/comportamento, recorri ao mapa de assiduidade em cada período e à observação direta. Todo este processo avaliativo decorreu durante todo o ano e de forma contínua.

Relativamente ao domínio do saber, todas os alunos realizaram um teste teórico no primeiro e segundo período numa data escolhida pelos mesmos, de modo a não interferir com os testes das outras disciplinas enquanto que, no terceiro período o domínio do saber foi avaliado pela realização de trabalhos de grupo. A matéria teórica foi lecionada durante todas as aulas, ou seja, quando eu introduzia os conteúdos, e também constava numa apresentação fornecida aos alunos antes de ser realizado o teste.

No que diz respeito aos alunos com atestado médico, estes teriam que, no final de cada período, entregar um trabalho teórico onde teriam que realizar um relatório sobre as aulas e matéria abordada ao longo da mesma contudo, esta situação, na minha turma em particular não chegou a ser necessário de se verificar.

A classificação final dos alunos vai ao encontro dos critérios gerais de avaliação para a disciplina de EF na ESV e assenta em 4 áreas:

a) Atividades Físicas (55%) - avaliação sumativa da modalidade lecionada naquele período;

b) Conhecimentos (10%) – realização através de testes escritos ou trabalhos teóricos;

- c) Aptidão Física (10%) – realização da bateria de testes FitEscola adaptado;
- d) Atitudes e Valores (25%) – classificação sobre a pontualidade, assiduidade, empenho, espírito de grupo, etc

Através da atribuição de classificação nas 4 áreas, daí advém uma proposta de nota que, posteriormente, será levada a conselho de turma para ser aprovada.

Os instrumentos utilizados em cada um dos momentos de avaliação foram:

- a) Atividades Físicas: testes práticos e o registo de observação das aulas;
- b) Aptidão Física: FitEscola adaptado (vaivém, flexibilidade dos membros superiores, impulsão horizontal, flexões de braços e abdominais)
- c) Conhecimentos: teste escrito
- d) Atitudes e Valores: registo de observação das aulas

Relativamente às actividades físicas, foi distribuído por todos os professores, no início do ano, pelo grupo disciplinar de EF, uma grelha de avaliação (anexo 4) para cada uma das modalidades que foram abordadas, com descritores de avaliação e propostas de classificação.

Quanto ao FitEscola, está previsto no calendário escolar uma semana para a realização do mesmo e, a obtenção de uma classificação é feita através de uma folha excel entregue a cada professor onde colocamos os valores obtidos pelos alunos e automaticamente é-lhes atribuída uma classificação.

No final de cada período os alunos tinham hipótese de realizar uma auto e hetero avaliação do trabalho realizado ao longo do período. Se na auto-avaliação os alunos conseguiam ter uma grande noção daquilo que faziam ao longo do período e com a grande maioria das propostas de nota a coincidirem com a auto-avaliação feita pelos alunos, já na hetero-avaliação os alunos dificilmente se expressavam e quando o faziam era na grande maioria dos casos para concordar com aquilo que foi dito pelos docentes.

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

Segundo Batista e Queirós (2013), a participação na escola e a relação com a comunidade educativa engloba atividades não letivas e tem como grande objetivo a integração do EE na comunidade educativa. Como acrescenta ainda Batista (2012), o professor não atua apenas com os alunos, as suas responsabilidades passam para lá da sua área disciplinar e do espaço da sala de aula. A participação na escola e a relação com a comunidade é uma dimensão importante para o EE uma vez que estar em contacto com professores experientes, ouvir os seus conselhos, as suas experiências, as diferentes formas de ver a EF e de dar aulas contribui para o sucesso e o desenvolvimento do EE.

### 5.1. Atividades realizadas

No que diz respeito à participação nas atividades da comunidade escolar, o EE deve participar ativamente em vários papéis que são fundamentais para a sua formação profissional.

Relativamente à minha participação na escola, posso afirmar que participei ativamente nas atividades organizadas pelo grupo disciplinar de EF.

A participação nas atividades da escola proporciona a todo o núcleo de estágio uma experiência relativa a todo o processo que o planeamento de uma atividade necessita. A experiência dos docentes foi uma mais-valia para aumentarmos o nosso conhecimento nas questões internas da escola.

No primeiro período participamos numa saída do curso tecnológico de desporto onde nos foi possível realizar canoagem, stand up paddle e participar num percurso de orientação. A nível organizacional não fomos parte ativa do mesmo, contudo, foi possível ter noção do papel a desempenhar pelos professores neste tipo de actividades com os alunos.

No início do segundo período realizamos o nosso Evento Anual com a organização do corta-mato. O corta-mato foi organizado pelo núcleo de estágio do ISMAI e pelo núcleo de estágio da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Começamos por fazer a divulgação do evento com a data do mesmo através de um cartaz realizado por nós, com a divulgação, através da ajuda de todos os professores, nas aulas de EF incentivando os alunos a

participar no mesmo. Para a inscrição dos alunos distribuimos folhas de papel para cada professor onde pedíamos algumas informações relativamente aos participantes para posteriormente colocarmos essas mesmas informações num ficheiro excel que funcionou como ficheiro base. As questões de segurança foram salvaguardadas junto do Quartel de Bombeiros de Valongo que, como tem vindo a ser hábito nos últimos anos, estavam de prevenção para caso acontecesse algum acidente. Uns dias antes da realização do evento anual, procedemos junto da direcção da escola para ceder lanches a todos os participantes e aproveitamos também para rever o percurso utilizado nos últimos anos, percurso esse, que se manteve para este ano. Os professores de EF, no dia do corta-mato, ajudaram a marcar o percurso, ajudaram a controlar o percurso estando distribuídos por pontos estratégicos de forma a evitar o incumprimento das regras e ajudaram também na distribuição de elásticos para a contagem do número de voltas. Tendo em conta que o corta-mato é uma actividade do desporto escolar, entramos em contacto com o professor responsável pelo desporto escolar da ESV para proceder à compra de medalhas para os vencedores. Importa referir que este é o maior evento que a ESV organiza e contou com a participação de cerca de 1000 alunos e a organização foi bastante elogiada quer pelos alunos quer pelos professores de EF.

Durante a semana aberta ficamos responsáveis por toda a organização e logística do torneio de voleibol para o ensino secundário e no dia fomos os responsáveis pelo secretariado vigiando e coordenando os alunos do curso tecnológico de desporto que nos estavam a auxiliar.

O seminário do núcleo de PES, da ESV, decorreu no dia nove de junho com o tema “O impacto da aptidão física nos índices de coordenação motora dos alunos”. Face à situação pandémica em que nos encontramos e, contrariamente ao que estava inicialmente previsto, o seminário decorreu via Zoom e contou com a presença dos alunos das três turmas ao encargo dos EEs e com a presença de diversos professores do grupo de EF.

Para a realização deste seminário, o auxílio da investigadora responsável pelo projecto Professora Doutora Maria João Lagoa devido disponibilidade constante de partilha de conhecimentos relativamente á temática abordada.

Para além da ajuda acima mencionada, tivemos a preciosa ajuda do OC, que sempre se mostrou pronto a colaborar e corrigir aquilo que considerava necessário, demonstrou uma grande preocupação para com a nossa apresentação utilizando a sua experiência para nos

guiar pelo melhor caminho possível. Contribuiu, e muito, para o sucesso deste seminário do qual nos orgulhamos.

Em todas estas atividades aprendi, essencialmente, que mais de que uma boa organização, a ajuda de todos é o mais importante. Assim foi em todas as atividades do grupo disciplinar de EF onde o espírito de grupo evidenciou-se, resultando em atividades bem-sucedidas, simultaneamente com diversão e descontração.

Para além destas actividades, ao longo do ano, tive a oportunidade de perceber e adquirir conhecimento sobre o desporto escolar e a forma como ele é desenvolvido, especificamente, na ESV. Desde o início do ano que é pedido a todos os professores de EF para divulgar aos seus alunos as diferentes modalidades que podem ser praticadas na ESV e quais os horários. Segundo a direção-geral da educação, o desporto escolar visa promover o acesso à prática desportiva regular de qualidade, com o objetivo de contribuir para a promoção do sucesso escolar dos alunos, de estilos de vida saudáveis e de valores e princípios associados a uma cidadania ativa. Na escola tive a oportunidade de observar treinos do desporto escolar de boccia e de badminton tendo sido, este último, preponderante para a realização do 2º Período, pois foi no desporto escolar que voltei a ter contacto com a modalidade com um professor experiente nessa área e tive a oportunidade de observar diversos exercícios que poderia aplicar nas minhas futuras aulas. Para além destas duas modalidades, estive envolvido nos treinos de andebol onde participei de forma ativa e com bastantes intervenções.

Quanto a actividades extra que todos os professores têm de participar, tive a oportunidade de estar presente em duas reuniões relativamente aos conselhos de turma e nas reuniões de entrega de notas do 1º Período tendo a oportunidade de comunicar com a Diretora da Turma que me foi atribuída podendo assim conseguir obter algum conhecimento do trabalho realizado por um director de turma ao longo do ano.

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

As escolas são instituições imprescindíveis para o desenvolvimento e para o bem-estar das pessoas, das organizações e das sociedades. É nas escolas que a grande maioria das crianças e dos jovens aprendem uma diversidade de conhecimentos e competências que dificilmente poderão aprender noutros contextos. Por isso mesmo elas têm que desempenhar

um papel fundamental e insubstituível na consolidação das sociedades democráticas baseadas no conhecimento, na justiça social, na igualdade, na solidariedade e em princípios sociais e éticos irrepreensíveis. De acordo com Bento (2003), os valores de jogo adquiridos no desporto não se confinam a esse espaço, transitam para além dele.

A escola tem um papel preponderante no desenvolvimento e na educação dos jovens. Grande parte das crianças passa mais tempo na escola do que em casa, e por isso, o professor deve ter um papel ativo de pedagogo no seu desenvolvimento. No meu ponto de vista, o papel do professor não se deve cingir apenas à transmissão de conhecimentos, mas deve igualmente transmitir valores, atitudes e crenças sempre com o intuito da construção de um cidadão e um mundo melhor. Segundo Nóvoa (2009, p.52) “a escola deve instruir e educar, alargando a sua influência à totalidade do ser em formação”. Para Hashweh (2005), o professor deverá ter uma boa bagagem de conhecimentos didáticos e pedagógicos e ter uma grande variedade de caminhos pedagógicos no seu ensino, para assim se poder adaptar às mais variadas situações que possa encontrar. A EF é uma disciplina muito significativa, porém, por diversas vezes, pouco valorizada na corrente curricular.

Ela insere, adapta e incorpora o aluno no saber corporal de movimento, e a sua função é formar o cidadão. A EF é fundamental para a formação do aluno, é a disciplina através do qual eles mantêm um relacionamento mais próximo, têm momentos colaborativos e cooperativos, criam laços e fomentam o espírito de equipa, aprendem a controlar e a gerir as emoções, e aprendem a lidar com as frustrações. Neste espaço de aula os alunos aprendem a respeitar os colegas, a cumprir regras, a interagir com os outros, a saber ganhar, a saber perder, a superar dificuldades e muitos outros valores sociais essenciais à sua formação pessoal e social.

Relativamente à atuação para além dos espaços que a conjeturam, procurei junto do OC, estar constantemente a par de todas as informações da turma e dos alunos. Aproveitava vários momentos informais para conversar sobre diversas temáticas com os alunos, procurava saber como estava a correr o trabalho desenvolvido noutras disciplinas, procurava saber mais sobre a vida pessoal dos meus alunos para criar uma ligação para além do tempo da aula.

Nas várias conversas que fomos tendo com os nossos alunos, havia um grande incentivo da nossa parte para que os alunos praticassem desporto, procurassem ter um estilo de vida mais saudável e ativo fazendo-os entender que o tempo da aula de EF não é suficiente e que eles precisavam de realizar outros tipos de actividade para além da aula.

### 5.3. Socialização profissional e social

Em conformidade com Amaral da Cunha (2014), a denominada comunidade prática provém do contacto com o espaço real de ensino, em que o EE conhece os contornos da profissão, tornando-se, pouco a pouco, um membro dessa comunidade. Um bom relacionamento com o conselho de administração e corpo docente é fundamental para uma boa colaboração e o sucesso do ano letivo. Desde muito cedo, a minha missão na escola foi potenciada pela abertura e disponibilidade com que fui recebido e pela confiança que me transmitiram.

Durante esta caminhada foi-me dada total liberdade para ir assumindo mais responsabilidades de forma autónoma. Neste contexto, destaco a relação com o OC a forma como nos recebeu e nos integrou no corpo docente da escola cooperante assim com todos os saberes que nos transmitiu. Sem dúvida, que o sucesso alcançado neste estágio em muito se deve a ele. Além de todo o conhecimento teórico e prático, que me transmitiu, importa salientar toda a sua organização, rigor e dedicação.

Segundo Nóvoa (1992), o diálogo entre os professores é fundamental para solidificar saberes resultantes da prática profissional. Mas a criação de redes coletivas de trabalho constitui, também, um fator determinante de socialização profissional e de asserção de valores próprios da profissão docente. De salientar que a comunidade educativa adotou uma postura de entreatajuda para com o núcleo de estágio o que facilitou uma rápida aproximação com os docentes. A capacidade de comunicação e abertura foram fatores chave para o meu processo da socialização e adaptação ao contexto da prática real.

Para além da entreatajuda de toda a comunidade educativa, existia o hábito de num determinado dia da semana (quinta-feira), na sala dos professores de EF, existir um convívio semanal com alguns petiscos, onde semanalmente e de forma alternada, os professores responsáveis naquela semana confeccionavam alguns petiscos para serem degustados por todos. Considero de extrema importância estas iniciativas pois, era nestes momentos, que a confiança e a relação entre docentes aumentava o que resultava num grande espírito de grupo tal como já foi referido anteriormente.

Segundo, Cushion e Denstone (2011) desfragmentam o conceito de socialização, referindo que o indivíduo é socializado por meio das normas, discursos, conhecimentos e dos diversos aspetos imbuídos numa cultura ocupacional ao longo do tempo. Assim sendo, a

relação estabelecida com todos os docentes, além do grupo de EF, auxiliaram o EE na construção da sua própria identidade profissional e na resolução de problemáticas ocasionais, tendo resultados reflexivos nas práticas desenvolvidas em contexto de aula.

Reforço que existiu uma evolução gradual como o OC, o impulso necessário para evolução muito se deveu pela forma como nos acolheu e nos inseriu no corpo docente da escola. Sem dúvida que o sucesso alcançado neste patamar, em muito se deve a ele e à sua mestria. Saliento também os laços de amizade reforçados com o núcleo da PES, juntos conseguimos fortalecer o nosso companheirismo, partilhar momentos de reflexão e conhecimento. Este processo de desenvolvimento, valorizou significativamente o espírito de grupo, colaboração e trabalho em equipa. Considero que se não existisse um núcleo na PES, e o EE realizasse este processo de ensino e aprendizagem sozinho certamente iria encontrar muitas adversidades no processo de socialização.

Uma última palavra para os funcionários da escola, principalmente os funcionários do pavilhão gimnodesportivo, que sempre se mostraram disponíveis para ajudar e solucionar qualquer problema que foram aparecendo ao longo do ano.

#### 5.4. A componente ético-profissional

A ética profissional é o conjunto de normas éticas que formam a consciência do profissional e representam imperativos de sua conduta. Ser ético é agir dentro dos padrões convencionais, é proceder de forma correta, é não prejudicar o próximo. Ser ético é cumprir os valores estabelecidos pela sociedade em que se vive. O indivíduo que tem ética profissional cumpre com todas as atividades de sua profissão, seguindo os princípios determinados pela sociedade e pelo seu grupo de trabalho. Em conformidade com o Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto, o desenvolvimento pessoal e profissional do EE, futuro docente, sustenta-se na responsabilização cívica e educativa das suas funções, em concordância com os juízos éticos e deontológicos correlacionados, de um modo transversal, com a dimensão profissional, social e ética, e a dimensão de participação na escola e da relação com a comunidade.

Segundo Dubar (1997), a construção da identidade docente é um processo biográfico e relacional de reapropriação crítica das experiências vividas ao longo da vida. Neste sentido,

relatando esta experiência em contexto de prática supervisionada, a mesma é uma conjugação dos diversos momentos e etapas passadas ao longo do ano, que permitem um olhar sobre a prática profissional. Assim sendo, numa fase inicial o EE apresenta uma necessidade de se adaptar face aos conhecimentos e às necessidades que os alunos apresentam. Um dos aspetos importantes para o EE, no aspeto ético, é a importância da partilha de experiências entre docentes, podendo beneficiar o desenvolvimento do seu discernimento analítico, na resolução de problemas e na tomada de decisões.

Neste sentido, no desenrolar do tempo, teve em atenção a necessidade de transmitir ao núcleo de estágio as bases necessárias para se ser um bom profissional, de técnicas para se desenvolver competências de autoconhecimento e auto-reflexão. Desses ensinamentos conseguimos retirar uma linha condutora de comportamentos necessários para nos superarmos cada vez mais, sendo esta a essência de ser professor, a constante superação de si mesmo.

A ética, no processo educativo, tem como finalidade incutir reflexões nos discentes sob a forma como agimos, se é ou não a mais correta. A afirmação de Lepargneur (2005, p.387), de que “o futuro de um país se prepara na educação” é transversal aos dias de hoje. Desta forma, o contributo da ética na docência é primordial, sendo a ética um conceito universal e transversal no tempo. Freire (1996) refere que a melhor maneira de lutar pela ética é vivê-la na nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos nas nossas relações com eles.

No contexto da docência no ramo de EF, um docente deve honrar e respeitar o desporto e todo o espírito desportivo que assentam em valores éticos fundamentais, sendo uma referência para os seus discentes dotado de disciplina, bem-estar e boa aparência. A docência ética assenta em deveres essenciais que regem a profissão, tais como a confiança, o respeito, a responsabilidade, a lealdade, a cidadania, a transparência e a integridade.

As reflexões do grupo de estágio, no final de cada aula lecionada, permitiram que se conseguisse acompanhar a sua progressão, destacando as qualidades do núcleo de estágio e apontando as fragilidades como um ponto a combater. É a partir desta partilha de conhecimentos que se estabelecem estratégias que possam melhorar o nosso processo de ensino-aprendizagem.

## 6. Desenvolvimento profissional

Para Cunha (2010), a sociedade atual é caracterizada pela constante mudança sendo que todos os professores têm a necessidade de atualizar métodos, técnicas e conteúdos, bem como realizar uma permanente auto-avaliação, ou reflexão, pois a simples prática do ensino não garante a sua melhoria e progressão. A formação universitária desempenha um papel muito importante na formação de um profissional, no entanto acumular os conhecimentos adquiridos ao longo dos estudos, por si só, não chega. Na carreira docente é necessário investir e aprofundar permanentemente novos conhecimentos em múltiplas áreas do saber de forma a melhorar a eficácia da nossa intervenção no contexto das comunidades educativas.

Procurando complementar a minha formação académica, no início do ano letivo, o núcleo de PES, teve a oportunidade de participar nas Jornadas Pedagógicas da ESV, onde foram realizadas várias conferências e workshops dedicados às questões da motivação dos alunos e o seu impacto na aprendizagem, da utilização das plataformas de edição de vídeo e/ou criação de fichas de questionamento e das diferentes perspectivas sobre o sistema educativo em diferentes países da União Europeia. Do mesmo modo, no início do segundo período, participei numa formação sobre o andebol no desporto escolar onde foram debatidas questões relacionadas com a melhoria da dinâmica organizacional a implementar nos próximos anos.

Para terminar, o seminário foi sem dúvida a atividade mais exigente e complicada de concretizar. A falta de experiência e formação na organização deste tipo de eventos e na elaboração de trabalhos científicos foram os grandes obstáculos sentidos. Porém, depois de ultrapassados percebi a importância que esta atividade teve para a minha formação profissional mas também para a preparação, elaboração e apresentação do RPES.

Enquadrado nas minhas tarefas docentes, e procurando maximizar a minha intervenção pedagógica junto dos alunos, ao longo do ano realizei uma pesquisa constante sobre os diferentes aspectos que impactam na acção docente. Assim sendo, na preparação das unidades didáticas e dos planos de aula, procurei não só recolher informação sobre os aspectos técnico-científicos das diferentes modalidades a abordar mas também procurar informação sobre diferentes aspectos pedagógicos que o professor deve conhecer. Como referi anteriormente, esta busca de auto-formação constitui um imperativo do professor e que pretendo continuar a implementar no futuro.

## 7. Ensino à Distância (A@D)

### 7.1. Conceção de Ensino

Face à emergência de saúde pública COVID-19, o Governo decidiu proceder à suspensão das atividades com alunos nas escolas, entre os dias 16 de março e 13 de abril de 2020, tendo essa suspensão das atividades letivas presenciais sido prolongada, em 9 de abril de 2020, até ao final do ano lectivo. No caso dos 11º e 12º anos, e exclusivamente para as disciplinas com exame nacional, os alunos destes níveis de ensino voltaram a ter aulas presenciais a partir do dia 18 de maio.

Após a publicação de múltiplas orientações emanadas pela Direção Geral de Educação e a divulgação, em 9 de abril, das linhas gerais do Decreto-Lei aprovado no Conselho de Ministros relativo à suspensão das atividades letivas presenciais – 3.º período, competiu a cada agrupamento de escolas conceber a melhor estratégia para o novo contexto educativo, num Plano de Ensino à Distância (E@D), em função da sua realidade, para dar as respostas mais adequadas ao sucesso educativo dos alunos, nunca perdendo de vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e as Aprendizagens Essenciais. A sua implementação adequou-se, não só à especificidade de cada ciclo e nível de ensino, mas também à de cada turma e à de cada aluno.

Segundo Moran (2010), educação à distância é o processo de ensino-aprendizagem, realizado através de tecnologias, onde os professores e os alunos se encontram separados no espaço ou no tempo.

Num momento em que a prioridade clara e inequívoca era tentar proteger a vida de todos, particularmente dos mais vulneráveis, tornou-se necessário estender aos processos de ensino e de aprendizagem as profundas adaptações no funcionamento das sociedades provocadas pela epidemia do Covid-19. Estas adaptações representaram um desafio para todas as áreas curriculares/disciplinas e, posso afirmar, de modo muito particular para a disciplina de EF.

Dada a impossibilidade de incluir no processo de ensino-aprendizagem, atividades práticas relativas à área das Atividades Físicas, área estruturante do currículo da EF, a

atividade pedagógica de acordo com decisões tomadas em reunião de grupo disciplinar de EF e aprovadas pelo conselho pedagógico da ESV, foi, prioritariamente, orientada para os seguintes propósitos: a) a manutenção e/ou elevação dos níveis de aptidão física, na perspectiva da saúde e do bem-estar; b) a aprendizagem dos processos de desenvolvimento e manutenção da aptidão física;

Foram equacionados os seguintes aspetos: a) mancha horária semanal fixa ou flexível; b) adaptação da carga horária semanal de cada disciplina; c) definição do tempo de intervalo entre cada tarefa proposta (tarefas com um máximo de 30/40 minutos; d) flexibilidade temporal na execução das tarefas. Foram utilizadas ferramentas digitais de trabalho e evidenciou-se esforços para garantir condições para que todos os alunos desenvolvessem as atividades propostas.

## 7.2. Planeamento

Assim, a planificação regeu-se através do trabalho síncrono e assíncrono, respeitada como limite máximo a respetiva carga horária semanal. As sessões expositivas síncronas ou produtos expositivos não ultrapassavam os 30 minutos. Desenvolveram-se metodologias de ensino apelativas, mobilizadoras e diversificadas, que fomentaram o trabalho autónomo, comunicação; relacionamento interpessoal; pensamento crítico e criativo; desenvolvimento pessoal e autonomia; bem-estar e saúde através da manutenção ou estímulo do índice de condição física.

Pensar no desenvolvimento do bem-estar emocional dos alunos e na promoção da confiança face à escola, enquanto se aprende a partir de casa foram as principais preocupações. Foram desenvolvidas actividades com o intuito de promover boas práticas de actividade física nos nossos alunos mesmo sabendo que a situação em que todo o país se encontrava não era a melhor. Tentamos através das aulas síncronas colocar os alunos a realizar algum tipo de actividade física e as aulas assíncronas para fornecer capacidades básicas aos alunos de, eles próprios, conseguirem realizar a sua própria actividade física sem o auxílio do professor. A planificação foi construída semanalmente mediante as informações retiradas de aula para aula. Relativamente à recolha de informações essas regiam-se pela motivação para a prática das atividades, sugestões dos alunos, dificuldades sentidas nas tarefas e tempo médio gasto.

### 7.3. Realização

A atividade pedagógica foi diferenciada e adequada ao contexto educativo da turma, considerando as necessidades e possibilidades de cada aluno e de acordo com as orientações específicas do grupo de EF que visavam a manutenção da condição física assim como o reforço dos conteúdos abordados na componente teórica.

Contudo, o núcleo da PES, procurou inculcar aos alunos uma cidadania digital: evidenciar o valor que ela tem e perceber os seus limites, pensando sempre na aprendizagem e inclusão de todos. Esta estratégia só teve sucesso porque fornecemos o impulso necessário e estimulamos os alunos a aprender em qualquer contexto no decorrer de todo o ano letivo.

A educação é um processo, não um fim em si mesmo, portanto precisa sofrer intervenções positivas para o seu aprimoramento. O uso das tecnologias na área da educação pode exercer um papel importante na relação ensino-aprendizagem.

Para a realização das aulas de EF síncronas foi utilizada a plataforma Zoom. Tal como referido anteriormente, o trabalho a realizar ao longo do 3º período nas aulas síncronas seria permitir que os alunos realizassem atividade física ajudando a combater o decréscimo da mesma.

### 7.4. Avaliação

O terceiro período iniciou-se a catorze de abril, sem atividades presenciais, continuando em vigor a modalidade de ensino à distância. Existiu avaliação do terceiro período, pelo que a todos os alunos foi atribuída uma nota no final do ano, que, naturalmente, deve atender ao conhecimento que o professor tem do trabalho realizado por cada aluno ao longo do ano e às aprendizagens desenvolvidas, tendo em conta as circunstâncias específicas de realização do terceiro período. Ficou decidido em reunião do grupo disciplinar de EF que os 65% correspondentes às avaliações práticas (55% atividade física + 10% aptidão física) não poderiam sofrer alterações transitando para o terceiro período as classificações obtidas pelos alunos no segundo período. Os restantes 35% seriam obtidos de igual modo ao definido para os períodos anteriores, isto é, 25% para a área das atitudes e valores, e respeitando os

descritores previamente definidos, e 10% para a área de conhecimentos que foram avaliados através da realização de três trabalhos de pesquisa em grupo propostos ao longo do 3º período.

#### 7.5. Virtualidades e limitações

A escola é um espaço de aprendizagem conjunta, um espaço de cooperação, de relação, de aquisição de competências sociais e, devido ao confinamento imposto, estas funções foram limitadas. Apesar destas circunstâncias, tive a felicidade de ter uma turma onde todos os alunos tinham acesso ao computador o que facilitou a manutenção da comunicação. Contudo, este modelo de ensino de emergência à distância, na sua globalidade, apresenta algumas limitações que são agravados devido às desigualdades socioeconómicas sendo por isso um acelerador de desigualdade para alguns alunos. Por outro lado, as barreiras de comunicação (verbal e não verbal) acentuam-se pela distância e pela muitas vezes fraca cobertura de rede de internet.

Devido à impossibilidade de haver aulas presenciais, esta não é a melhor forma de construir a identidade dos alunos. Essas construções devem ser baseadas nas diferenças e se não existe a possibilidade de verificarmos e lidarmos com pessoas diferentes diariamente não é possível construir a nossa identidade. Considero que o tempo de trabalho autónomo neste modelo de E@D pode induzir à solidão dos alunos. De realçar que todo este processo foi emocionalmente muito duro, composto de trabalho árduo e constante por parte de todos os intervenientes o que origina algum cansaço físico e psicológico.

Segundo Cristo (2020), no E@D, a tendência é que os resultados dos alunos sejam menos positivos e por norma, afetam também as etapas seguintes. Importa ressaltar que, segundo o mesmo autor, quanto maior for a experiência escolar de um aluno maior é a probabilidade de concluir com sucesso esta etapa. Importa também referir que, os alunos que no ensino regular já demonstram ter mais dificuldades, em princípio, no E@D vão denotar ainda mais dificuldades aumentando assim as desigualdades já existentes.

Contudo, apesar de todas as limitações existem algumas virtualidades. Com a metodologia adotada conseguimos dotar os alunos de algumas capacidades para conseguirem organizar o seu próprio treino, estratégias para saber se o que estão a realizar está ou não

correto, noções sobre o mundo que os rodeia e estratégias para enfrentar estes tempos difíceis que todos nós estamos a viver.

## 8. Reflexões finais

O ano letivo mais rico de toda uma longa caminhada a nível académico. Este ano representou para mim, no que concerne aos parâmetros pessoais e profissionais, um momento único de ensino e aprendizagem constante, caracterizado pela oportunidade de crescimento progressivo. Este foi também um ano que me permitiu ter uma maior consciência sobre o que é ser, verdadeiramente, um professor e perceber ainda mais a grande responsabilidade e missão que cada docente tem nas suas mãos.

Como é um traço da minha personalidade, procurei dar sempre o meu melhor e entregar-me por completo aos meus alunos e a toda a comunidade da ESV, mostrando-me sempre disponível a ouvir diversas opiniões e ensinamentos. O facto de integrar uma comunidade escolar qualificada foi uma grande oportunidade e de onde retirei grandes ensinamentos. Considero também de extrema importância todas as conversas informais que foram acontecendo sobre a vida escolar com os professores do grupo disciplinar de EF, as experiências passadas e de que forma lidaram com algumas situações que lhes foram aparecendo ao longo dos anos.

Os constantes períodos de reflexão a que estive sujeito ao longo de todo o ano com o SV, com o OC e com as minhas colegas de estágio foi preponderante para uma maior evolução profissional e aumentar assim a minha bagagem para o futuro como professor de EF. Inicialmente as reuniões aconteciam com uma data e hora estipulada mas com o passar do tempo, essas mesmas reuniões, tornaram-se conversas reflexivas, que iam acontecendo ao longo da semana e que contribuíram e larga escala para o nosso crescimento fomentando a nossa capacidade reflexiva.

A forma como encarei o planeamento das minhas actividades foi fundamental para o sucesso das mesmas. Percebi também que o planeamento deve ser flexível e sujeito a alterações ao longo do tempo, consoante às indicações dadas pela turma. A importância da avaliação que vai sendo feita ao longo das aulas, é fundamental para o professor perceber onde precisa de investir mais tempo ou se pode avançar para as próximas aprendizagens.

A alteração do plano de aula no dia da própria aula, devido a fatores externos ao professor, inicialmente foi complicado mas progressivamente foi sendo encarado com naturalidade e descontração devido à minha preparação prévia para essa situação. Aprendi que um bom professor tanto deve planear as suas aulas como deve prever situações anómalas

e assim estar sempre preparado para atuar e proporcionar o melhor ensino-aprendizagem aos alunos.

Tal como já foi referido anteriormente, apenas abordamos três modalidades ao longo do ano. No meu entendimento, o maior entrave a essa abordagem está no caso de o aluno não apreciar a modalidade que vai ser abordada ao longo do período o que poderá corresponder a um período inteiro desmotivado para a aula de EF. Contudo, ao nível de aprendizagem dos alunos e a profundidade com que abordamos as modalidades são factores que eu considero bastante positivos para a utilização desta abordagem e que fez pensar bastante ao longo do ano sobre o que considero ser melhor para o desenvolvimento dos alunos. Pensamento esse que não resultou numa opinião clara pois preciso de mais experiência e de lidar com outros tipos de abordagens para perceber aquela que entendo como mais correta a ser utilizada sabendo de antemão que nenhuma estratégia é perfeita.

Inicialmente a minha intervenção nas aulas era quase nula, resultado do nervosismo, da pouca experiência e de alguma insegurança sobre os exercícios propostos para cada aula. Para além disso a preocupação constante em controlar o comportamento da turma, a preocupação de cumprir todos os exercícios propostos e a correta explicação dos mesmos concentrava quase toda a minha atenção nesta fase inicial.

Com o decorrer das aulas, o controlo disciplinar e o domínio dos conteúdos foram-se fortalecendo e a preocupação com estas tarefas foi sendo cada vez menor o que tornou as aulas mais ricas, as minhas instruções tornaram-se mais enriquecedoras, a minha colocação no espaço melhorou e tudo isto fez com que a minha auto-confiança aumentasse significativamente.

Não consigo deixar de enaltecer a relação que estabeleci com os meus alunos. Sempre dispostos a ajudarem me no que precisasse, construímos um clima favorável ao desenrolar das aulas sendo que sempre souberam diferenciar os nossos papéis dentro da mesma. Não tenho dúvidas que os meus alunos marcaram a minha vida enquanto docente visto que foi com eles que lecionei a minha primeira aula.

O professor tem de conhecer bem os conteúdos que ensina e, precisa de os atualizar constantemente, pois, como se sabe, o conhecimento está em contínua evolução. Mas não basta conhecer o que se ensina, nem saber mais do que aquilo que se ensina. Para além de ter conhecimentos acerca da matéria que ensina, um bom professor, necessita ser entusiasta,

carinhoso e empático, mas também firme e respeitoso, respeitável, flexível e comunicativo. Todo este processo foi gradual, implicando bastante trabalho autónomo de pesquisa ao nível dos conhecimentos como também um trabalho autónomo ao nível da colocação de voz, delinear estratégias para corrigir o que tinha corrido menos bem nas últimas aulas, assim como, ter mais atenção à comunicação utilizada ao longo das aulas.

Foi sem dúvida um ano árduo, relativamente aos métodos de trabalho que adquiri, através da elaboração do planeamento, das UD, dos planos de aula, das reflexões, da manutenção do dossiê digital, da elaboração do projeto de intervenção e respetivo seminário dentro dos prazos estipulados. Além de árduo, foi um ano exaustivo no que diz respeito à transição do ensino presencial para o E@D. Esta mudança, imprevisível, exigiu uma adaptabilidade que só foi alcançada com trabalho, dedicação e esforço para atingir os objetivos determinados e responder às necessidades dos alunos.

Se no início do ano me sentia apenas como um EE hoje posso referir com orgulho que me sinto professor e que sinto prazer em lecionar. Tenho consciência que, desde que entrei para a faculdade, este foi sem dúvida o ano mais marcante. Foi um ano longo e trabalhoso, mas o que me deixa mais grato foi ver a minha evolução desde o início até aqui. Foi um caminho repleto de certezas e dúvidas, de conquistas e frustrações, de ambições e tormentos, mas que no fim, só me deixam com um grande sorriso na cara. Este foi, sem dúvida, o ano em que ensinei mas também aprendi e levo do estágio recordações para o resto da vida.

## 9. Referências bibliográficas

Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de Supervisão*. Porto: Porto Editora

Amaral da Cunha, M., Batista, P., & Graça, A. (2014). Um olhar sobre o estágio em Educação Física: Representações de estagiários do ensino superior público português. In P. Batista, A. Graça & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 143-180). Porto: Editora FADEUP.

Aranha, Á. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Vila Real: UTAD.

Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Madrid: McGraw-Hill (7ª ed.)

Batista, P. (2012). A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In J. V. d. Nascimento & G. O. Farias (Eds.), *Construção da identidade profissional em Educação Física: Da formação à intervenção* (pp. 81-111). Florianópolis: Ed. da UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina.

Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (pp. 33-52). Porto: Editora FADEUP

Batista, P. (2014). O papel do estágio profissional na (re)construção da identidade profissional no contexto da educação física: cartografia de um projeto de investigação. In P. Batista, A. Graça & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física*. Porto: Editora FADEUP

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ªed.) Lisboa: Livros Horizonte.

CNAPEF; SPEF, (2020). *Orientações relativas à suspensão das atividades letivas presenciais no 3º período*. Consult. 11 de abril de 2020. Disponível em [www.spef.pt](http://www.spef.pt)

Cristo, A. H. (30 de Março de 2020). Observador. Obtido em 5 de Julho de 2020, de <https://observador.pt/especiais/o-ensino-a-distancia-funciona/>

Cunha, A. (2008). *Ser Professor - Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Casa do Professor.

Cunha, A. C. (2010). *Representação do “bom” professor: O “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular*. *Educação em revista*, 11 (2), 41-52.

Cushion, C., & Denstone, G. (2011). Etienne Wenger: Coaching and communities of practice. In R. L. Jones, P. Potrac, C. Cushion & L. T. Ronglan (Eds.), *The sociology of sports coaching* (pp. 95-107). Wiltshire: Routledge

Dubar, C. (1997). *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto,

Decreto-Lei, n.º 74/2006 de 24 de março - Aprova o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt).

Decreto-Lei, n.º 79/2014 de 14 de maio - Regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e no ensino básico e secundário. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt).

Decreto-Lei, n.º 63/2016 de 13 de setembro - Cria o diploma de técnico superior profissional. Disponível em [www.dre.pt](http://www.dre.pt).

Documento Orientador da Prática de Ensino Supervisionada, (2019-2020). *Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário*. Maia: ISMAI.

Freire, P. (1996), *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra

Griffin, LL., Patton, K. (2005). Two decades of Teaching Games for Understanding: looking at the past, present, and future. In: Griffin LL, Butler J (eds) *Teaching Games for Understanding :theory, research, and practice*. Human Kinetics, Champaign, IL, p 1-17.

Hashweh, M. Z. (2005). *Teacher pedagogical constructions: A reconfiguration of pedagogical content knowledge*. Teachers and Teaching: Theory and Practice.

Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). *Teaching Games for Understanding and situated learning: Rethinking the Bunker-Thorpe model*. Journal of Teaching in Physical Education. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.2.177>

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation* (18th ed.). New York: Cambridge University Press.

Lepargneur, H. (2005). *Onze reflexões sobre a educação*. São Paulo. V29, nº3, 387-391.

Lopes, N. (2019). Supervisão pedagógica : função cooperante na escola durante o estágio do Supervisión pedagógica : función cooperante en la escuela durante pedagógica del profesor la prácticum Resumo Resumen. Revista Practicum, 4(1), 55–69.

Mahoney, J. L., Schweder, A. E., & Stattin, H. (2002). *Structured after-school activities as a moderator of depressed mood for adolescents with detached relations to their parents*. Journal of Community Psychology, 30(1), 69-86.

Marcelo, C. (2009). *Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro* (pp 7-22). Revista de Ciências da Educação.

Matos, Z., (2014). *Normas Orientadoras do Estágio Profissional*. Porto: Faculdade de Desporto – Universidade do Porto.

Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Cruz Quebrada: Edições FMH, 29-48-59

Metzler, M. (2000). *Instructional Models for Physical Education* (3rd ed.). Georgia State University: Routledge Taylor & Francis Group.

Metzler, M. (2017). *Instructional Models in Physical Education*. In *Instructional Models in Physical Education*. <https://doi.org/10.4324/9781315213521>

Moran, J. (2010). *O que é educação a distância*. Revista Brasileira da Educação.

Nóvoa, A. (1992). *Formação de professores e formação docente*. Os Professores e a Sua Formação, 4, 9–33

Nóvoa, A. (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Revista da Educación (350), 203-218.

Programa de Educação Física do Ensino Básico e Secundário. (2001). Direção Geral da Educação. Consult. 4 de setembro de 2019. Disponível em [www.dge.mec.pt](http://www.dge.mec.pt).

Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. In P. Batista, A. Graça & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (pp. 67-81). Porto: Editora FADEUP.

Quina, J.N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Ribeiro, L. C. (1997). *Avaliação da aprendizagem* (6ª ed.). Lisboa: Texto Editora.

Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: FMH Edições.

Sá, C., Costa, F. (2009). *A Influência Socializadora da Formação inicial em Educação Física. Perceção dos Protagonistas e Unidade Concetual Inter-Pares*. Sociedade Portuguesa Educação Física, 34, 95-105.

Schön, D. A. (1997). Formar professores como profissionais reflexivos, in A. Nóvoa (Org.), *Os professores e a sua Formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote, pp. 77-91.

Schön, D. (2000). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.

Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mountain View: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education* (4<sup>a</sup> ed.). California: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la educación física* (2<sup>a</sup> ed.). Barcelona: INDE Publicaciones.

Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: a knowledge structures approach*. H. K. Books, ed. Champaign.

Projeto Educativo da Escola Secundária de Valongo. (2019-2022). Escola Secundária de Valongo. Disponível em: <http://www.esvalongo.org/portal/>

# Anexos

## Anexo 1- Horário do Orientador Cooperante

Agr. de Esc. de Valongo Horários 2019/2020  
P-4440 Valongo



620-EF03 Alfredo Manuel Feijó da Mota Ribeiro

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:20-9:05	EF PAV2 11 <sup>o</sup> CT2			Desp.Mod2 Ext.TD 3 <sup>o</sup> TD. 3)	
9:05-9:50					
10:05-10:50	Desp.Mod2 PAV2 2 <sup>o</sup> TD. 1)				
10:50-11:35	Desp.Mod1 PAV2 2 <sup>o</sup> TD. 2)				
11:45-12:30	EF PAV2 11 <sup>o</sup> CT3			Desp.Mod1 Ext.TD 3 <sup>o</sup> TD. 4)	
12:30-13:15					
13:35-14:20			Desp.FG F04 2 <sup>o</sup> TD		
14:20-15:05					
15:15-16:00		EF CJ1 11 <sup>o</sup> CT1	EF PAV2 11 <sup>o</sup> CT2	EF CJ2 11 <sup>o</sup> CT1	
16:00-16:45					
17:00-17:45				EF PAV2 11 <sup>o</sup> CT3	
17:45-18:30					

Anexo 2- Horário semanal do núcleo de estágio

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:20 às 9:50	Aula (Raquel)				Trabalho autónomo em casa
10:05 às 11:35	Trabalho na escola			Trabalho na escola	
11:45 às 13:15	Aula (Rui)			Trabalho na escola	
14:20 às 15:05				Trabalho na escola	
15:15 às 16		Aula (Ánia)	Aula (Raquel)	Aula (Ánia)	
16 às 16:45		Aula (Ánia)		Trabalho na escola	
17 às 17:45				Aula (Rui)	
Um dia por semana das 18:30 às 20 horas participamos no desporto escolar					

Anexo 3- Exemplo de plano de aula

INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DA MAIA  
ESCOLA SECUNDÁRIA DE VALONGO



PLANO DE AULA Nº

Unidade Didática:	Ano:	Aula nº:	Data:
Aula da U.D.:	Turma:	Hora:	Local:
Objetivo Geral:	Nº Alunos:	Duração:	Material:

Tempo	Objetivos específicos	Descrição e Organização Didático-Metodológica	Palavras-Chave Critérios de Êxito

Anexo 4- Critérios de Avaliação Badminton

Ficha de Avaliação Sumativa – Badminton – 11º Ano

Nº	Nome	Serviço			Posição base / Recepção ao serviço			Movimentação			Execução dos batimentos ("Clear", "Amorti", "Lob", "Remate")				Conhecimentos			Realiza sequência ("Serviço", "Clear", "Amorti" e "Lob")s				TOTAL
		1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	4	1	2	3	1	2	4			
1																						
2																						
3																						
4																						
5																						
6																						
7																						
8																						
9																						
10																						
11																						
12																						
13																						
14																						
15																						
16																						
17																						
18																						
19																						
20																						
21																						
22																						
23																						
24																						
	Total																					

**Observações:** Em situação de jogo de singulares singulares e em situação de exercício (serviço comprido, clear, amorti e lob)

**11º Ano - Critérios de Avaliação – Competências Essenciais de Badminton**

Nível	Serviço
1	O aluno não executa com êxito a acção de servir.
2	O aluno envia o volante por cima da rede para a área de serviço diagonalmente oposta à do servidor batendo o volante à frente e abaixo do nível da bacia, num movimento contínuo.
3	O aluno envia o volante por cima da rede para a área de serviço diagonalmente oposta à do servidor batendo o volante à frente e abaixo do nível da bacia, num movimento contínuo dificultando a recepção.

Nível	Posição base / Recepção ao serviço
1	O aluno não assume uma posição base nem uma colocação equilibrada relativamente à área de serviço.
2	O aluno mantém uma posição base com os joelhos ligeiramente flectidos e com a perna direita avançada.
3	O aluno mantém uma posição base e coloca-se equilibradamente relativamente a área de serviço.

Nível	Movimentação
1	O aluno não executa deslocamentos.
2	O aluno executa deslocamentos (à frente, à retaguarda, laterais e passo caçado) com dificuldade.
3	O aluno desloca-se com oportunidade, conseguindo o posicionamento correcto dos apoios, antecipando-se à queda do volante.



Nível	Execução dos batimentos ("clear", "Amorti" "lob" "Remate")
1	O aluno não consegue acertar no volante ou falha pouco depois de iniciar.
2	O aluno executa os batimentos básicos ("clear", "lob") com dificuldade
4	O aluno esboça com intencionalidade os batimentos básicos ("clear", "lob") criando dificuldades ao opositor.

Nível	Conhecimentos do regulamento e das técnicas de execução dos batimentos
1	O aluno não tem conhecimento do regulamento e das técnicas de execução dos batimentos.
2	O aluno tem conhecimento do regulamento e das técnicas de execução dos batimentos mas revela algumas dificuldades na sua aplicação.
3	O aluno tem conhecimento do regulamento e das técnicas de execução dos batimentos e aplica-as.

Nível	Realiza sequência ("Serviço", "Clear", "Amorti", "Lob", "Remate")
1	O aluno não consegue iniciar a jogada ou dar continuidade à jogada.
2	O aluno garante a continuidade da jogada, mas apresenta falhas no padrão global de execução dos batimentos.
4	O aluno garante a continuidade da jogada, de acordo com o padrão global de execução dos batimentos.