

**Maria Lima Rodrigues**

**Nº 29064**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada**

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

**Trabalho realizado sob a orientação do Professor Rui Manuel Flores Araújo no  
Instituto Universitário da Maia**

**setembro, 2019**

## **Ficha de Catalogação**

Rodrigues, M. (2019). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada. Maia: M. Rodrigues. Relatório da Prática de Ensino Supervisionada para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado ao Instituto Universitário da Maia.

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

## **Agradecimentos**

Ao Instituto Universitário da Maia (ISMAI) pela formação que me proporcionou durante estes dois ciclos.

À Escola Secundária de Monserrate pela colaboração e ter tornado possível a realização deste estágio.

Ao professor Rui Araújo pela transmissão de conhecimento em todas as observações realizadas.

Ao professor Carlos Carvalho pela participação no projeto de intervenção.

Ao professor orientador Rui Silva pela partilha de conhecimento e amizade.

Por último, à minha família que foram e sempre serão o meu maior suporte.

A todos, muito obrigada!

# Índice

Agradecimentos .....	ii
Índice .....	iii
Abstract .....	v
Lista de Abreviaturas.....	vi
Introdução.....	vii
<b>1. Enquadramento Pessoal e Profissional.....</b>	<b>ix</b>
1.1. O meu percurso .....	ix
1.2. Expetativas iniciais.....	xi
<b>2. Enquadramento Institucional .....</b>	<b>xiii</b>
2.1. A importância da PES .....	xiii
2.2. A PES no ISMAI.....	xiv
2.3. A escola cooperante .....	xv
2.4. Caracterização do Núcleo da PES .....	xvi
3.4.1 Caracterização da turma .....	xix
<b>3. Prática Profissional: do plano da análise ao da intervenção .....</b>	<b>xxi</b>
3.1. Conceção de Ensino .....	xxi
4.1.1 Modelos de Ensino .....	xxii
4.1.2. Planeamento .....	xxiv
4.1.3. Realização .....	xxvii
4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica.....	xxvii
4.1.4. Avaliação.....	xxviii
<b>4. Participação na Escola e Relação com a Comunidade.....</b>	<b>xxx</b>
5.1. Atividades Realizadas .....	xxx
5.2. Fazer aprender para lá da aula: Impactos da minha experiência e atuação. ....	xxxiv
<b>6. Desenvolvimento Profissional.....</b>	<b>xxxvii</b>
<b>7. Reflexão Final .....</b>	<b>xxxviii</b>
ANEXOS.....	xliii
ANEXO 1 – Jogos de Terra .....	xliv
ANEXO 2 – Jogos de água .....	xlvii

## **Resumo**

Este documento, designado de Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, faz parte da Prática de Ensino Supervisionada (PES) durante o ano letivo 2018/2019, com vista na conclusão do 2ª ciclo de estudos correspondente ao grau de Mestre no Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário no Instituto Universitário da Maia (ISMAI).

É um documento reflexivo sobre a experiência vivida no ambiente escolar desde o início até ao fim do ano letivo. Todas as dimensões relacionadas com a Educação Física procuram abordar as áreas de Ensino e todo o planeamento de preparação, bem como a participação no ambiente escolar e todas as atividades desenvolvidas. É portanto, um documento de carácter individual e particularizado na extensão das experiências e realidades com as quais fui confrontada.

**Palavras-Chave:** Educação Física; Prática de Ensino Supervisionada.

## **Abstract**

This document, called the Internship Report (RE), is part of the Pedagogical Internship (EP) carried out during the 2018/2019 school year, with a view to the conclusion of the 2nd cycle of studies corresponding to the Master's Degree in Teaching of Physical Education in Basic and Secondary Education of the University Institute of Maia (ISMAI).

This is a reflective document of the experiences lived in the school environment from the beginning of the school year to the present date. All dimensions related to PE aim to address the areas of teaching and all preparation planning, as well as participation in the school environment and all the activities developed. It is, therefore, a document of individual character and particularized to the extent of the experiences and realities with which I was confronted.

**Key Words:** Physical Education, Pre-service teacher.

## **Lista de Abreviaturas**

**RPES** - Relatório Prática de Ensino Supervisionada

**NPES** - Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada

**UD** - Unidade Didática

**PA** - Plano de Aula

**PES** - Prática de Ensino Supervisionada

**DE** - Desporto Escolar

**ISMAI** - Instituto Universitário da Maia

**ESM** - Escola Secundária de Monserrate

**MED** - Modelo de Educação Desportiva

**EF** - Educação Física

**PNEFs** - Programa Nacional de Educação Física

**UCs** - Unidades Curriculares

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

## **Introdução**

O presente documento, de seu nome Relatório de Prática de Ensino Supervisionada (RPES), surge no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada durante o ano letivo 2018/2019 na Escola Secundária de Monserrate (ESM), sob a supervisão do Professor Supervisor Rui Araújo e do Professor Orientador Cooperante, o professor Rui Silva, com vista à conclusão do 2º ciclo de estudos, correspondente ao grau de Mestre de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Universitário da Maia (ISMAI).

Este é um documento de carácter reflexivo das experiências vivenciadas no meio escolar desde o início do ano letivo até à presente data. Todas as dimensões que dizem respeito à PES visam abordar as áreas da lecionação e de todo o planeamento de preparação, assim como a participação no ambiente escolar e todas as atividades desenvolvidas. É, portanto, um documento de carácter individual e particularizado à medida das expectativas e das realidades com que fui confrontada. É um relato da minha experiência e desenvolvimento profissional como professora e uma reflexão sobre todas as dificuldades e dúvidas sentidas. A PES foi a última etapa de um ciclo de quatro anos de formação académica através da qual foi possível aplicar todos os conhecimentos adquiridos, aliando a teoria ao sentido prático. Só desta forma foi possível vivenciar a realidade do ensino atual, no seu esplendor e nas suas dificuldades.

Para a elaboração deste relatório, foram seguidas as normas em vigor no Documento Orientador da PES do ISMAI. Nesta sequência, o presente documento está dividido em 8 partes: (1) Introdução, onde explico o que se pretende com o relatório, fazendo deste modo um pequeno enquadramento do trabalho realizado com todo o conhecimento adquirido durante a PES; (2) Enquadramento Pessoal e Profissional, onde apresento uma breve descrição e uma pequena biografia para perceber o que me trouxe até este momento e o que influenciou as minhas escolhas e quais as minhas expectativas relativamente à PES; (3) Enquadramento Institucional, onde passo a explicar a importância do ISMAI, da escola cooperante e Núcleo da PES; (4) Prática Profissional, na qual exponho a minha prática profissional, desde as tarefas do professor (planeamento, realização e avaliação) às dimensões de intervenção pedagógica (instrução, gestão, clima e disciplina); (5) Participação na Escola e Relação com a Comunidade; (6) Desenvolvimento Profissional, pequena explicação sobre a importância da PES para o

meu desenvolvimento profissional; (7) Reflexão final, onde realizo uma reflexão final com base nas expectativas e na realização das três áreas de desempenho; (8) Referências Bibliográficas, onde apresento todas as minhas referências para a realização deste relatório.

# 1. Enquadramento Pessoal e Profissional

## 1.1. O meu percurso

*“A carreira docente configura-se como um processo de formação permanente e de desenvolvimento pessoal e profissional do adulto-professor, que compreende não apenas os conhecimentos e competências que o mesmo constrói na formação, mas também a pessoa que ele é, com todas as suas crenças, idiossincrasias e história de vida, e o contexto em que exerce a atividade docente”.*

(Gonçalves, 2009, p. 24)

O meu nome é Maria de Lima Rodrigues, nasci no dia 17 de junho de 1994 e sou natural de Viana do Castelo, onde resido. Estudei na Escola EB1 da Abelheira do 1º ao 4º ano de escolaridade, depois transitei para a Escola EB 2,3 da Abelheira onde estudei do 5º ao 9º ano. Com vista na ingressão no Ensino Superior, ingressei na Escola Secundária de Santa Maria Maior no curso de Ciências e Tecnologias, sendo que no 12º ano cancelei algumas disciplinas para concluir no ano seguinte, no Colégio D. Duarte.

Desde sempre que a minha vida gira à volta do Desporto. Desde muito cedo envolvi-me em atividades desportivas, sendo atleta federada de Natação. Porém sempre tive uma paixão muito grande pela “bola”. Deste modo, não pude deixar de experimentar (e mais tarde me apaixonar) pelo Futsal. Iniciei o meu percurso no Desporto Escolar (DE) na Escola Secundária de Santa Maria Maior, mas como não havia Futsal Feminino nessa escola integrei a equipa da ESM. Pouco tempo depois, federei-me na modalidade, no Santa Luzia Futebol Clube, o qual, por coincidência, foi fundado pelo meu avô paterno. Joguei 5 anos no Santa Luzia, onde conseguimos fazer a subida para o 1º Campeonato Nacional Feminino, 1ª divisão, e assim conseguir a manutenção no mesmo. Passados estes 5 anos, fui jogar para um clube pelo qual sempre tive uma grande admiração, o Futebol Clube Vermoim, em Famalicão, onde fui campeã nacional na época 2015/2016. Permaneci mais 2 anos no Futebol Clube Vermoim e este ano regresso à casa que me viu nascer para o Futsal, o Santa Luzia Futebol Clube. Tive também a oportunidade de representar a Seleção Nacional Universitária no Campeonato Mundial Universitário do Brasil, no ano de 2016 ganhando a medalha de bronze. Todas estas vivências associadas

à atividade desportiva só poderiam culminar no desejo de seguir a área de Desporto, sempre com o objetivo de me tornar Professora de Educação Física (EF).

Para além das vivências desportivas, enquanto aluna, a minha disciplina favorita sempre foi a EF, talvez por conseguir realizar com sucesso e excelência a maior parte das atividades propostas onde fui sempre muito elogiada. De facto, para mim, a EF sempre foi uma aula diferente de todas as outras, pois transmitiu-me valores que nenhuma outra disciplina conseguiu, por isso, sempre foi uma prioridade minha, conseguir passar valores para os meus alunos através da prática de atividade física. Para além disso, desde sempre que quis seguir a área do Desporto com o intuito de me tornar professora de EF, talvez por me rever no papel de alguns dos meus professores da disciplina e por muitas vezes ter sido utilizada como exemplo por alguns deles, o que me levava a pensar que era aquilo que eu gostava de ser e fazer. Não foi, portanto, de estranhar a minha escolha de seguir um curso ligado ao Desporto no Ensino Superior.

Por isso, desde logo candidatei-me ao ISMAI, e rapidamente me apercebi que foi a melhor escolha, especialmente no que diz respeito aos professores. Alguns dos professores que com a sua forma de ser e de lecionar cativaram-me mais do que outros, o caso do professor Nuno Pimenta, pela sua simplicidade de expor a matéria e a relacionar tão facilmente com a prática, o professor Rui Araújo, por nunca nos deixar confortáveis demais, ou seja, fazer pensar além do exercício que está a decorrer, e por último o professor Alberto Alves, pela transmissão de conhecimento na área do exercício físico e saúde.

A escolha da via ensino já estava bem delineada antes de entrar para a Universidade, foi sempre essa área que eu quis seguir por tudo o que já referia anteriormente. Os três anos de Licenciatura no ISMAI só vieram fomentar mais essa ideia de querer seguir esta área, muitas das unidades curriculares abordadas estavam relacionadas com o ensino e foram nessas que eu mais gostei de estar presente e aprendi “técnicas” ou “modelos” de ensino diferentes, o que me transmitia uma vontade muito grande de poder explorar tudo isto em contexto escolar.

Tudo o que está acima referido fez com o meu ingresso no Mestrado de Ensino nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFBS) na instituição onde realizei a licenciatura fosse uma escolha fácil, por já ter algum conhecimento sobre os professores e como me senti realizada na conclusão do Licenciatura, achei que o ISMAI, mais uma vez, me iria

fazer sentir realizada na conclusão do Mestrado e até ao momento, o que posso dizer é que, foi sem dúvida alguma a melhor escolha.

## 1.2. Expetativas iniciais

A PES foi um momento pelo qual sempre aguardei desde o início da minha formação académica, porque desde sempre soube que era a área do ensino pela qual eu queria envergar e ansiava pela oportunidade de a poder vivenciar. De facto, tal como refere ” (Cristina & Molinari, 2013, p. 2) a PES “é uma prática de aprendizagem por meio do exercício de funções referentes à profissão que será exercida no futuro e que adiciona conhecimentos práticas aos teóricos aprendidos nos cursos”. O objetivo do PES é colocar o estudante-estagiário (EE) numa situação de ensino e de aprendizagem, oportunizando, assim, um conjunto de experiências e de reflexões. Segundo Pimenta (2005, p.70) “a finalidade do estágio supervisionado é proporcionar que o aluno tenha uma aproximação à realidade na qual irá atuar.”

A ESM foi a minha primeira opção quando me candidatei à PES e, felizmente, consegui ficar colocada nessa instituição de ensino. Foram várias as razões que me levaram a escolher a ESM como primeira opção, a principal por se situar muito perto da minha zona de residência, onde também trabalho, facilitando assim todo o processo de conciliar os estudos com o trabalho. Apesar de não ter sido a escola onde eu estudei, já tinha conhecimento do meio escolar em que ia estar inserida, e tinha ainda uma grande expectativa sobre a exigência a que estaria sujeita. Sempre tive a ambição de querer sempre mais e de ser capaz de solucionar todas as questões que se levantavam e todos os obstáculos que foram aparecendo pelo caminho como, por exemplo, um grande número elevado de alunos por turma. A minha vontade foi de querer sempre mais e ser capaz de solucionar todas as questões que se levantavam e todos os obstáculos que foram aparecendo pelo caminho como, por exemplo, um grande número elevado de alunos por turma. Foi sempre um objetivo meu, que quando terminasse a PES nesta instituição, estaria pronta para ensinar em qualquer outra escola.

Antes de iniciar esta fase, pretendia aplicar e desenvolver alguns dos meus conhecimentos adquiridos durante o percurso académico, desde a Licenciatura até ao Mestrado. Acreditava que as condições que ia encontrar iam ser muito favoráveis e que

me iriam permitir ter alguma liberdade para tomar decisões, o que me viria a trazer várias experiências e ver o que funciona ou não, e ao mesmo tempo poder crescer com todas essas decisões, que muito provavelmente não vão ser sempre as mais acertadas. Possuía também expectativas em relação ao relacionamento com os alunos, principalmente na obtenção de competências por parte destes, como consciencialização do domínio do corpo, do bem-estar, da responsabilidade, que fossem íntegros, capazes de refletir e resolver problemas.

Sempre esperei a existência de muito trabalho a realizar fora do contexto de aula no sentido do planeamento, nomeadamente da aula, da unidade didática e ainda o planeamento de todo o ano letivo. Obviamente que neste ponto as dificuldades surgiram mas foram ultrapassadas e é importante perceber que todo este planeamento está em constante mudança e que temos que saber adaptarmo-nos rapidamente e encontrar soluções para todas as alterações que possam vir a existir. Nunca esperei que este percurso fosse ausente de dificuldades, mas devido a toda experiência académica obtida na área do planeamento de aulas e lecionação das mesmas, sentia que ia estar bem preparada.

## 2. Enquadramento Institucional

### 2.1. A importância da PES

*“Não se pode criar experiência, é preciso passar por ela.” Albert Camus*

A PES é o culminar de um processo formativo inicial, que preconiza a integração do conhecimento proposicional e prático, necessário ao professor, e uma interpretação atual da relação teoria e prática, contextualizada no espaço escolar (Rodrigues, 2014). Foi neste o momento que “vesti” o título de professora. No Núcleo da PES, ficou definido que iria lecionar duas turmas do 10º ano desde o primeiro dia de aulas do ano letivo até ao fim do mesmo. Considerando ser fundamental vivenciar esta experiência de forma mais aproximada ao contexto real, isto só seria possível efetuando a PES durante todo o ano letivo.

A importância da PES está relacionada com o aprender a ser professor e seu consequente desenvolvimento profissional, o que pressupõe a construção de uma identidade profissional – esta está em constante mudança porque está relacionada com as experiências, contexto social, escolar e também com a sociedade. A PES, como é uma experiência pessoal e profissional, é uma formação e socialização dentro de uma comunidade que resulta em relações estabelecidas com os outros, neste caso, no contexto escolar, é um processo contínuo repleto de oportunidades e constrangimentos que me vão permitir construir uma identidade (Alves, 2018). Aprender a ser professor pode, assim, ser entendido como um processo de construção contínua do estudante, que face à sua biografia e conceções prévias, quando confrontado com novas experiências na relação com o outro e com o meio, se mostra capaz de atuar desenvolvendo novos modelos mentais (Gomes, 2018).

Definir identidade não é simples, é necessário circunscrever o campo no qual tratamos a identidade profissional. Pois leva-nos a considerar vários aspetos ligados ao individual, mas a ideia de profissional já nos leva a pensar em aspetos do social. É um processo nunca acabado, interativo, com base em múltiplas interações sociais, a identidade individual apresenta-se como uma entidade complexa, nomeadamente na sua componente profissional, que constitui um aspeto fundamental do desenvolvimento e do reconhecimento social.

Na minha ótica, um dos grandes aspetos da PES é a formação de professores, mas agora num contexto prático e real. Neste sentido, a identidade profissional do professor é desenvolvida através de práticas comunicacionais e de processos de legitimação e de reconhecimento sobre, respetivamente, a participação no terreno profissional. A formação profissional assume uma importância fulcral neste processo. Desde a formação inicial deve realizar-se numa socialização profissional, pelo menos de forma antecipatória promovendo o conhecimento da realidade da profissão e permitindo o confronto com a elaboração das representações profissionais. O que a meu ver é exatamente aquilo que realizamos na PES (Galindo, 2004).

A construção de identidade na formação inicial, segundo Nascimento (2002), destaca três dimensões, a dimensão motivacional, relativa ao projeto profissional e incidindo na escolha da docência e na motivação para a mesma; a dimensão representacional, relacionada com a perceção profissional, nos planos das imagens da profissão docente e de mim como professora, e a dimensão socioprofissional, situada aos níveis social e relacional e baseando-se, fundamentalmente, nos processos de socialização profissional.

A PES é considerada pela revisão de literatura sobre a prática de ensino, como uma das mais significativas para a formação de professores. É nesta fase inicial que os estudantes estagiários fazem a transição para professores certificados e começam a interiorizar um sentido mais genuíno e mais forte da identidade do professor, o que apoia e sustenta a progressão futura como profissionais da educação. Especificamente na PES, os estudantes estagiários, desenvolvem um conjunto de atributos necessários para uma compreensão mais profunda das complexidades da prática e de conduta ética associada ao trabalho do professor.

## 2.2. A PES no ISMAI

Segundo o Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio, que reconhece o valor e o impacto da docência na qualidade da educação, a preparação de educadores e professores deve ser feita da forma mais rigorosa e que melhor valorize a função docente. As melhores práticas e o robusto conjunto de estudos internacionais e dados recolhidos sobre matérias apontam consistentemente para a importância decisiva da formação inicial de professores

e para a necessidade de essa formação ser muito exigente, em particular no conhecimento das matérias da área de docência e nas didáticas respetivas.

O ISMAI foi fundamental para a minha formação enquanto professora. Depois de uma licenciatura onde tive algumas Unidades Curriculares (UCs) ligadas ao ensino da Educação Física, nomeadamente a Pedagogia, Metodologia do Ensino da Educação Física, Metodologia Avançada do Ensino de Educação Física e Atividades Supervisionadas do Ensino de Educação Física, foi necessário especializar os meus conhecimentos mais tarde no mestrado, principalmente nesta fase da PES. Foi necessário aprender a organizar uma aula e entender de que forma o podemos fazer e que diretrizes devemos utilizar. Mais especificamente, principalmente nas UCs das Metodologias Avançadas do Ensino de Educação Física e Atividades Supervisionadas do Ensino da Educação Física, foram-nos colocados alguns desafios, e dadas algumas oportunidades, como por exemplo, ir observar aulas de outros professores, com turmas e modalidades muito diferenciadas assim como uma variedade de faixas etárias. Essas observações recaíam sobre as quatro dimensões de intervenção pedagógica, instrução, gestão, clima e disciplina, depois de realizar essas observações, elas eram discutidas mais tarde em contexto aula e em grupo, de modo a partilhar o maior número de ideias possíveis.

Este tipo de experiência deu-nos algumas noções do que fazer e não fazer ao lecionar uma aula e também nos permitiu arrecadar algumas estratégias, para, por exemplo, fazer uma melhor gestão do tempo de aula e maximizar o tempo de empenhamento motor. Tudo estas noções são importantes e foram fundamentais para que na PES, o nosso desempenho fosse o melhor possível.

### 2.3. A escola cooperante

A escola que me acolheu para a realização da minha PES foi a ESM, que pertence ao Agrupamento de Escolas de Monserrate, localizada em Monserrate, Viana do Castelo. De fundação recente, o Agrupamento de Escolas de Monserrate congrega nove espaços educativos com algumas décadas de existência e instituições escolares com mais de um século de vida. Consequentemente, instituíram-se relações duradouras com o contexto local, produzindo-se identidades e culturas próprias bem como modos de funcionamento e organização diferenciados.

O Agrupamento de Escolas de Monserrate é um agrupamento vertical de escolas que oferece formação a crianças, jovens e adultos desde o ensino pré-escolar, ensino básico, ensino secundário, ensino profissional, ensino vocacional e ensino de adultos. Talvez por isso a ESM é frequentada por alunos provenientes de todas as freguesias do concelho. Contudo, acolhe também alunos oriundos de concelhos limítrofes, que a procuram em função da sua oferta formativa. Para além dos cursos do Ensino Regular (Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais), apresenta também uma variedade de cursos e possibilidade para todos os estudantes que não querem seguir o ensino regular, mas sim cursos de Ensino Profissional (Análise Laboratorial, Animador Sociocultural, Desporto, Design, Eletromecânica, Instalações Elétricas, Informáticas, Multimédias, Energias Renováveis, Gestão, Turismo Rural e Ambiental). É uma escola que está repleta de oportunidades e muito focada no aluno. Atualmente possui uma população superior a 1500 alunos. Funcionou no mesmo edifício desde o seu nascimento em 1964 até 2009, onde foi integrada no Programa de Modernização do Parque Escolar do Ensino Secundário.

No que às instalações desportivas diz respeito temos instalações de grande qualidade e muito recentes. As aulas de EF podem realizar-se em vários espaços diferentes, pois escola tem um pavilhão muito grande que normalmente está dividido em duas partes, uma maior e outra mais pequena, e tem ainda um ginásio pequeno. Para além disso, podemos ainda lecionar fora da ESM, no pavilhão de Monserrate, onde podemos usufruir de mais dois pavilhões. No que diz respeito ao espaço exterior, a escola tem um campo de alcatrão com duas balizas e duas tabelas e tem também um caixa de areia para o salto em comprimento. O material existente é em grande quantidade e diversidade e a maior parte está em boas condições.

#### 2.4. Caracterização do Núcleo da PES

O Núcleo da PES (NPES) é composto por dois elementos, nomeadamente por mim e pelo professor orientador cooperante Rui Silva. Na atribuição de escolas para a realização da PES, vi que tinha mais um estudante para vir comigo para esta escola, mas como ficava muito longe da área de residência do mesmo, acabei por ficar sozinha. Pese embora a preocupação do ISMAI em não ter colegas no núcleo, decidi ficar sozinha, sem

saber tudo o que aquilo implicava. De facto, ter um colega de estágio seria benéfico por vários motivos. Em particular, seríamos duas pessoas com conhecimentos distintos, diferentes habilidades e experiências que iria culminar numa partilha de conhecimentos, interesses, recursos, perspetivas, atividades e, sobretudo, construção de conhecimento tanto pessoal como coletivo. Isto porque teríamos que observar as aulas um do outro e também trabalhar nos mesmos projetos. Tal como Alves (2018, p. 118) refere “atendendo à importância deste espaço social na construção identitária do futuro professor, depreende-se que quanto mais o núcleo da PES (estudantes estagiários, professor orientador e professor cooperante) funcionar como comunidade de prática, mais se alarga o leque de possibilidades de os estudantes estagiários construírem a sua identidade profissional como professores”. De facto, aprender a ser professor integrado num grupo que partilha objetivos, contribui, em muito, para a melhoria das práticas de cada um dos seus membros. Não obstante, sinto que o facto de ter ficado sozinha na ESM não foi prejudicial para mim, apesar do trabalho redobrado e de ter que fazer tudo sozinha, só me trouxe mais responsabilidades e autonomia. Desde logo disse ao professor orientador que ficava com as duas turmas dele, por sentir que só dessa forma é que a PES seria mais completa, pelas diferenças de turma e por me ter que adaptar a cada uma delas.

A leção de aulas e a sua conseqüente supervisão por parte do orientador é, sem dúvida, o aspeto mais marcante da PES. Todas as aulas foram supervisionadas pelo professor orientador Rui Silva. Contudo, lecionei as minhas aulas de forma completamente autónoma, controlando todos os processos necessários para a execução das mesmas. O facto de existir esta supervisão na minha ação educativa permitiu, no final de todas as minhas aulas, usufruir de um momento de análise e reflexão ao sucesso ou insucesso da própria aula, das estratégias e metodologias adotadas e da aprendizagem dos alunos. Foi nestes momentos de reflexão que entendo realmente a importância da PES. O facto de ter um professor orientador a refletir comigo e a “mostrar-me” o melhor caminho, fez como que eu aprendesse bastante.

Realço as reflexões e os momentos de partilha como grande fator de aprendizagem nesta etapa. A reflexão é uma das condutas mais valiosas na prática pedagógica. “A reflexão, como a capacidade de se voltar sobre si mesmo, sobre as construções sociais, sobre as intenções, representações, e estratégias de intervenção, supõe a inevitabilidade de utilizar o conhecimento à medida que vai sendo produzido, para enriquecer e modificar a realidade e as suas representações” (Júnior, 2010). Neste

sentido, um olhar crítico e reflexivo para a realidade educacional torna-se essencial para desvendar situações e caminhos, de forma a efetivar um crescimento pessoal e profissional. Posto isto, o facto de refletir sobre os planos de aula/aula, fez com que pensasse muitas vezes nas minhas intervenções e perceber quais as dificuldades dos alunos, já com a procura de planear uma próxima aula para aperfeiçoar as dificuldades dos mesmos.

Durante a minha carreira desportiva de Futsal tive a sorte de me cruzar com o professor Rui Silva, por isso, assim que soube qual a escola e o professor orientador que me tinha sido atribuído, fiquei muito contente e contactei logo com ele, o qual demonstrou desde cedo muita vontade em me auxiliar nesta experiência. O professor Rui, como orientador cooperante procurou no final de todas as aulas prestar-me feedback das mesmas, falando das prestações positivas e negativas de igual forma. Foi para mim um mentor, que teve uma forte influência no que diz respeito à construção da minha identidade profissional. Foi um facilitador de todo o processo, que estabeleceu comigo uma relação de apoio e de colaboração, proporcionando-me assim oportunidades de aprendizagem profissional (Alves, 2018).

Pode dizer-se que a PES é um eixo articulador entre a teoria e prática, assim como as reflexões possibilitam aos estudantes estagiários, que ainda não exercem a docência, aprender com aqueles que já possuem experiências na atividade docente. É aqui que também entrou o papel do supervisor que me foi atribuído, o professor Rui Araújo. O mesmo teve condições de observar o processo de ensino e aprendizagem das minhas intervenções pedagógicas e enquadrá-las cientificamente. Coube ao professor supervisor, através do processo de reflexão e ação, do diálogo e da crítica, trabalhar comigo as minhas inseguranças e conceções que me permitam encontrar a minha identidade profissional. De facto, foi para mim muito importante o feedback do professor Rui Araújo nas aulas observadas. Foi capaz de observar tanto num tão curto espaço de tempo (aqui vê-se a experiência e conhecimento), o que permitiu que me sentisse mais segura. Destaco acima de tudo os feedbacks positivos, o que me leva a pensar que estava a realizar um bom trabalho.

### 3.4.1 Caracterização da turma

Como já tinha referido anteriormente, fiquei responsável por duas turmas do 10º ano – 10º D e 10º E. No geral, fiquei com duas turmas muito interessantes e trabalhadoras, sempre com alguns desafios pela frente, porque todos eles eram diferentes. Mais especificamente, o 10º D foi uma turma constituída por 22 alunos, 11 raparigas e 11 rapazes. Esta turma tinha uma aluna Síria que apresentava algumas lesões na coluna (hérnias), que inicialmente ia ser avaliada através das aulas de natação do DE, mas mais tarde a escola entendeu que o ideal seria ela ter uma professora coadjuvante que a auxiliasse nas aulas de EF, e se houvesse algum exercício que ela não pudesse realizar, essa professora ajudava a aluna em questão. Esta turma tinha ainda um aluno Chinês que não entende nada de Português, mas como a disciplina de EF, a meu ver, é uma língua universal, não foi difícil para mim, nem para ele, entender os exercícios.

Em termos de desempenho, foi uma turma com boa disponibilidade motora, com alguns estudantes com algumas dificuldades, mas, no geral, apresentavam boa disponibilidade. Em termos comportamentais também eram bons, mas, talvez característica da idade, tinham sempre os seus momentos de fazer uma malandrice ou outra. No entanto, era preciso incentivá-los sempre um pouco para iniciarem as atividades, pois faltava-lhes alguma autonomia e ficavam sempre à espera de um sinal da professora.

A turma do 10º E era constituída por 23 alunos, 11 raparigas e 12 rapazes. Esta turma tinha uma aluna com asma. Relativamente ao desempenho da turma, foi muito bom, com alunos extremamente trabalhadores, sempre com uma energia muito positiva e com muita vontade de trabalhar. Ao contrário da anterior, nesta turma não precisava de incentivá-los a começar um exercício, porque mal terminava de dizer alguma coisa já tinha os alunos todos a trabalhar. Foram sempre uma turma muito autónoma. Apresentavam uma excelente disponibilidade motora e também uma evolução sempre maior que a outra turma, pelo simples facto de interiorizarem os conteúdos mais rapidamente.

Nesta turma tive dois alunos que conversaram comigo e com o professor Rui Silva, para ver se era possível trocar as aulas práticas por um trabalho escrito, uma vez que eram alunos pouco dotados para a EF mas eram excelentes alunos nas restantes

disciplinas, daí o receio deles para com a EF. Tanto eu como o professor Rui dissemos que tal não era possível, que para eles era muito benéfico o facto de saírem da sua zona de conforto, pois mais tarde, quando tiverem que encontrar um desafio na vida, já vão melhor preparados para os enfrentar. Para além disso, o empenho e a capacidade de conseguir realizar as ações táticas sempre foram mais valorizadas que as ações técnicas. A partir desse momento os dois alunos continuaram a empenhar-se e a evolução deles foi muito boa.

### **3. Prática Profissional: do plano da análise ao da intervenção**

#### **3.1. Conceção de Ensino**

*“A planificação é o elo de ligação entre pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e a sua realização prática.”*

(Bento, 1998, p. 15)

A EF, adorada por uns e odiada por outros, tem sido muito discutida e alvo de várias alterações governamentais que a desvalorizam. É uma disciplina que não é levada a sério e que relativamente a outras tem um estatuto muito reduzido devido à falta de exigência e ao escasso resultado de aprendizagem. Entre os deveres do professor de EF conta-se o de conduzir, durante toda uma vida profissional, um combate permanente consigo próprio, a fim de poder desempenhar a incumbência social de educação da juventude com uma motivação elevada, concordante com o valor que atribui à sua profissão. (Graça)

É claramente uma tarefa difícil para o professor uma vez que o contexto escolar não se tem mostrado favorável e está longe de requerer que a EF se desenvolva como uma área exigente de aprendizagem. Para além de alguma acomodação por parte de professores, esta pode também estar relacionada com os Programas Nacionais de Educação Física. São estes concebidos como um instrumento necessário para que a EF ganhe o reconhecimento que carece. Perante a minha experiência durante a Licenciatura em Educação Física e Desporto e Mestrado nos Ensinos Básico e Secundário, observei que estes programas são muito extensos e que estão desatualizados (não sofrem alterações há quase 20 anos). Foi também possível observar que está muito orientado para a aprendizagem dos gestos técnicos e não para a compreensão do jogo.

A EF como unidade de ensino e aprendizagem, de formação e educação, de carga e recuperação, de exigências e rendimentos, é um processo pedagógico complexo, determinado na sua dinâmica por diversas leis (Bento, 1998). O ensino é um processo de formação e desenvolvimento, com uma dialética específica de sujeito e objeto e com uma dinâmica radicada na relação didática de ensinar e aprender. Na EF, o ensino, como em qualquer outra disciplina, deve radicar numa atuação metodológica fundamentada, isto é, que dê corpo ao contexto de leis e princípios subjacentes (Bento, 1998).

Desta forma, durante a PES, tentei sempre inovar. Durante o meu percurso académico, deram-me a conhecer algumas formas de contrariar abordagens tradicionais, como por exemplo, os modelos de ensino. Tudo isto implica mudança, a qual nem sempre é fácil para os professores, porque durante todo este tempo ficaram formatados a um só tipo de ensino, e implica também diversificação no papel do mesmo.

Eu, como professora estagiária tive a oportunidade de poder utilizar duas alternativas ao ensino tradicional, utilizando o Modelo de Educação Desportiva (MED) (Siedentop et al., 2011) e também os Student-Designed Games (SDG) (Hastie, 2010) com o intuito de quebrar um pouco o ensino tradicional, em que o meu papel como professora foi apenas facilitar a aprendizagem dos alunos, encorajá-los e aceitar a autonomia e iniciativa dos mesmos.

#### 4.1.1 Modelos de Ensino

Atualmente a EF apresenta um programa muito extenso o que obriga a abordar tantas modalidades num tão curto número de unidades didáticas que temos. Não é surpreendente o facto deste programa ser alvo de críticas, uma vez que está relacionado com a desafeição do estudante, a incapacidade de fornecer aos alunos a oportunidade de dominar qualquer atividade e também a marginalização da EF. Além disso estes programas estão também vinculados às desigualdades de aprendizagem dentro da EF.

Os modelos de instrução aparecem no sentido de preencher algumas destas lacunas, pois são baseados num alinhamento da teoria com a prática, apresentam objetivos de longo prazo, contexto, conteúdo, sala de aula, estratégias de ensino e verificação do processo e a avaliação dos alunos (Metzler, 2011). Na EF, tal como nas outras disciplinas curriculares tem-se assistido a uma alteração da estruturação da intervenção do professor conducente à aprendizagem. De facto, durante largos anos prevaleceram os modelos de ensino explícitos, prescritivos e formais onde se requeria a explicitação de todas as fases do processo de ensino e aprendizagem. Este Modelo de Instrução Direta tem sido preferencialmente o mais utilizado por professores, o qual centra mais o processo ensino e aprendizagem no professor. Este modelo confere ao aluno um papel passivo, essencialmente conotado pela reprodução dos saberes transmitidos pelo professor (Pereira, Mesquita, Araújo, & Rolim, 2013).

Porém, com o aparecimento das ideias cognitivas e construtivistas da aprendizagem, têm surgido outros modelos de ensino na EF, entre os quais o Modelo de Educação Desportiva (MED) criado por Daryl Siedentop (1994), que coloca o aluno como centro do processo ensino e aprendizagem e adota estratégias mais implícitas e menos formais quando comparadas com outros modelos tradicionalmente utilizado no contexto escolar. Este modelo tem como objetivo promover experiências desportivamente autênticas e completas, com o objetivo de tornar o aluno desportivamente literato (que o aluno seja capaz de identificar especificidades características da modalidade e que identifique as regras, tradições e rituais da mesma), competente (que apresente capacidades para participar no jogo de forma satisfatória e que os alunos se sintam confiantes nas várias etapas de aprendizagem do jogo) e entusiasta (que este participe e que continue ativamente no desporto pelas experiências desportivas que viveu durante este modelo, tornando-se praticante de modalidade em clubes, locais ou até mesmo estar ligado a eventos desportivos).

A minha decisão de aplicar o MED passou pela experiência que tive no meu percurso académico e na curiosidade que me deixou em querer aplicá-lo, não só pelo gosto que tive em aprender, mas para perceber se este era ou não funcional. Esta experiência foi muito positiva a vários níveis. Senti que a adesão por parte dos alunos foi boa e na sua maioria entenderam aquilo que era pretendido. A dinâmica das aulas foi imensa, ou seja, as minhas intervenções foram muito reduzidas, e os alunos estiveram sempre em atividade, a minha função foi apenas guiar as tarefas, passando por todos os grupos prestando alguns feedbacks para poderem aperfeiçoar o seu jogo. O que achei mais impressionante em todo o processo foi a evolução que os alunos obtiveram, principalmente no voleibol (na qual apliquei o modelo), modalidade esta de difícil aprendizagem.

No caso das minhas turmas, onde tive a oportunidade de aplicar o MED, a evolução foi muito grande, e ainda permitiu que em apenas 8 aulas, avaliasse os alunos em jogo 3x3 sendo que para fazer ponto era obrigatório haver no mínimo 3 toques. Se for a fazer uma reflexão das estratégias utilizadas, diria que os pormenores que mais fizeram evoluir, foram as tarefas de cooperação que tiveram que realizar, como por exemplo, fazer o maior número de passagens pela rede sem que a bola tocasse o solo e para isso tinham que trabalhar em conjunto. Para além desse trabalho em conjunto, o registo em quadros estatísticos todas as aulas, onde podiam ver a sua evolução e procurar fazer melhor ainda,

manteve os alunos focados na tarefa e com vontade de melhorar ainda mais. Em suma, fiquei muito satisfeita com a utilização deste modelo, mas principalmente com o nível que os meus alunos atingiram através do mesmo.

Durante a minha PES, apliquei também os SDG (Hastie, 2010). Esta abordagem é mencionada de várias formas na literatura, incluindo a criação de jogos (Almond, 1983) (Cox & Ledingham, 1988), jogos desenhados para crianças (Rovegno & Bandhauer, 1994), jogos de invenção (Curtner-Smith, 1996) e inventando jogos (Butler & Hopper, 2011). Apesar de haver discriminações leves entre cada um desses termos, todos eles fazem parte do mesmo tema. De acordo com Hastie (2010), este modelo poderia ser descrito como o processo no qual os alunos criam e praticam os seus próprios jogos, em que o professor como facilitador é capaz de orientar e estabelecer certos limites. Foi nesta base que eu utilizei o SDG, mormente criando grupos e para cada um deles atribuí material específico com o qual teriam que criar um jogo. Depois de criarem o jogo tinham que apresentar aos colegas e colocarem-nos a jogar. Foi divertido trabalhar e apelar à criatividade dos alunos, os quais acabaram por criar jogos muito interessantes. Um deles até utilizamos depois no treino de DE porque era um exercício de transições e que trabalhava superioridade numérica.

#### 4.1.2. Planeamento

Para Januário (1996), o objetivo do planeamento, ao nível da condução de ensino, é transformar, modificar e adaptar o currículo mediante as características únicas de cada situação de ensino. Sendo que só é possível existir qualidade de ensino se o professor fizer um planeamento criterioso e refletido (Piéron, 1996). Onofre (1995) acrescenta que o sucesso das aprendizagens dos alunos depende das competências do professor para analisar os contextos e conseqüentemente selecionar os caminhos e estratégias mais adequadas perante determinada situação. Neste sentido, o primeiro nível de planeamento consiste no plano anual, o qual, para Bento (1998, pág. 59) “é um plano de perspectiva que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas”. Tem como principal tarefa a determinação dos objetivos do ano, com base nos objetivos do programa e tem como preocupação dominante a concretização das indicações sobre os objetivos.

Deste modo, tive que proceder a algumas alterações no que aos espaços diz respeito e, conseqüentemente, alterar as modalidades que estavam previstas nesses mesmos espaços. Apesar dessas poucas alterações consegui adaptar e abordar todas as modalidades que tinha estipulado à exceção do judo. Uma vez que era obrigatório fornecer aos alunos formação de primeiros socorros, as aulas de judo foram substituídas pelas aulas de primeiros socorros. As modalidades por mim abordadas durante o ano letivo foram: a ginástica, o futsal e a dança no primeiro período; o voleibol e o basquetebol no segundo período; o andebol e o atletismo no terceiro período.

#### 4.1.2.1 Unidades Didáticas

A primeira ação da atividade pedagógica é a definição de objetivos, pois sem eles não existe ação educativa, sendo que o planejamento do ensino é feito em função dos objetivos definidos (Aranha, 2004). Só após essa primeira decisão pedagógica é que se inicia o planejamento do processo ensino e aprendizagem, começando pelas Unidades Didáticas (UD), de consecução a médio/longo prazo, para depois se proceder ao planejamento da própria aula (Aranha, 2004).

Segundo Bento (1998, pág. 60) “o conteúdo e a estrutura do plano de cada unidade são determinados pelos objetivos, pelas indicações acerca da matéria e pelas linhas metodológicas do programa e do plano anual”. As UD são documentos que servem como um auxiliar à atividade docente servindo apenas de orientação e noção de objetivo que queremos atingir. Para a sua realização, tive em conta as diretrizes dos PNEFs, o número de aulas previstas para a UD e o nível de prestação dos alunos que é observada através de uma avaliação diagnóstica.

A realização das UD sempre foi para mim um desafio, pois, para além de ter que cumprir com as diretrizes dos PNEFs, tinha também que ter em consideração o nível dos alunos e perceber ao certo onde é que consigo chegar com eles e de que forma é que estes podem atingir o sucesso. Nem sempre todos os alunos se apresentam no mesmo nível, nomeadamente, alguns dos meus alunos estavam no nível introdutório e outros no elementar. São estes pormenores que tornam a realização das UD mais complexas, no sentido em que tenho que encontrar um equilíbrio no processo de ensino e aprendizagem. Para a concretização deste nível de planejamento, apoiei-me em alguns pressupostos do

Modelo de Estrutura do Conhecimento, nomeadamente, na definição da extensão e sequência da matéria.

#### 4.1.2.2 Planos de Aula

Depois de realizada toda a fase da conceção do planeamento, é iniciada a fase de execução onde se irão aplicar as planificações antecedentes. Segundo Aranha (2004, p.47) é nesta fase que se “avalia a viabilidade real das opções tomadas, permitindo tomar novas decisões e, deste modo, fazer adaptações a situações imprevistas, controlando, assim a atividade pedagógica”. O Plano de Aula (PA) é então a ligação de todos os níveis de planeamento, onde se conduz as planificações e reflexões anteriores para um plano mais concreto da atividade do professor, do ponto de vista da realização metodológica do ensino e da respetiva reflexão.

De facto, “a aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor” afirma Bento (1998, pág. 101). A aula cerne do trabalho pedagógico diário do professor, é a unidade organizativa e pedagógico-didática fundamental do processo ensino e aprendizagem, é um campo de concretização do sistema educativo e a forma mais sistemática, mais real e eficaz dos processos de formação e educação, do desenvolvimento da personalidade de educadores e educandos. Cada aula é uma etapa e tem uma função, ou seja, *dar aulas* é uma profissão e ao mesmo tempo uma missão, pois esta é o meio mais racional da escola para cumprir a sua incumbência social.

Durante toda a minha formação académica fui desenvolvendo muitos PA e por isso percebo a sua importância. É um documento muito importante e mais realizado do planeamento durante o processo ensino e aprendizagem, pois estão sempre presentes durante todo o ano letivo e têm como objetivo orientar o professor durante as aulas. O PA estava dividido em três partes que respeitam uma sequência lógica, mormente a parte inicial, a parte fundamental e parte final e era constituído por decisões fundamentais, tais como a definição dos objetivos gerais, específicos, a escolha e a ordem das atividades. Mais ainda, o PA foi realizado tendo em conta as necessidades de cada aluno e reajustado se necessário. A escolha dos exercícios, a sua sequência, o tempo de prática, assim como os objetivos escolhidos da aula foram fatores importantes a ter em conta durante todas as

aulas. Serviu como guia durante o decorrer de uma aula, permitindo-me organizar a mesma com qualidade e arranjar estratégias de ajustamento a possíveis imprevistos. Na realização dos mesmos não apresentei muitas dificuldades, talvez pela vasta formação que tive no percurso académico.

#### 4.1.3. Realização

##### 4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica

No que diz respeito à minha intervenção, esta consubstanciou-se em quatro dimensões diferentes, nomeadamente a Instrução, Gestão, Disciplina e Clima. Segundo Graça (2006, p.169) “O termo instrução aparece confinado às intervenções verbais do professor relativas à transmissão de informação, às explicações, diretivas, chamadas de atenção, acompanhadas ou não de demonstração”. Nesta dimensão da intervenção procurei ser sempre clara e objetiva na apresentação das tarefas, de modo a aproveitar o máximo de empenhamento motor por parte dos alunos, sendo que, sempre que fosse necessário parar a aula para prestar algum feedback à turma que fosse importante para a realização da tarefa, parava e voltava a explicar.

No que diz respeito aos feedbacks, inicialmente sentia alguma dificuldade, porque estava sempre muito preocupada com a organização da aula, por isso o que mais transmitia aos alunos eram feedbacks motivacionais. No final de uma aula, em reflexão com o professor orientador, este disse-me que precisava de insistir mais nos feedbacks e que estes eram muito importantes e desde então foi o que comecei a fazer. Deixei de estar tão focada na organização da aula e sim mais atenta à prestação dos alunos, aos aspetos técnico-táticos que estes apresentam de forma a conseguir ajudá-los a evoluir mais rapidamente e, de facto, foi uma diferença muito significativa para o aluno e para mim, porque beneficia o decorrer da aula.

Relativamente à gestão, como já me sentia bem preparada, muito provavelmente pela formação académica obtida, nas questões de organização da aula, de tempo e materiais, sinto que foi a mais simples de controlar. As regras do funcionamento das aulas foram estabelecidas logo no primeiro dia de aulas, relativamente aos atrasos, utilização dos balneários, e formas de estar na sala de aula. Uma estratégia que eu adotei para otimizar o tempo foi não realizar chamada. Inicialmente pedia a um aluno para dizer quem estava a faltar e, depois, como rapidamente fixei os nomes de todos os alunos, deixei de

precisar que o aluno me viesse dizer. Outra estratégia utilizada foi utilizar a ajuda dos alunos para arrumação do material. De facto, esta gestão eficaz da aula preconizou um envolvimento dos alunos com a matéria de ensino, tais como gestão das situações de aprendizagem, de organização, de transição e do comportamento dos alunos (Aranha, 2004). Esta boa organização da aula foi crucial para um melhor aproveitamento do ensino e aprendizagem.

Relativamente à dimensão de intervenção disciplina, nunca tive que tomar medidas drásticas, as turmas a nível de comportamento eram no geral boas turmas. Tive claramente que fazer algumas chamadas de atenção, mas situações muito simples de resolver. Procurei sempre realizar exercícios que promovessem ações comportamentais apropriadas e não o contrário. Procurei também agir imediatamente sempre que existiu um comportamento menos apropriado. Apenas com uma chamada de atenção os alunos na sua maioria compreendiam e deixavam de manifestar esse tipo de comportamentos.

Por último, mas não menos importante, no que diz respeito ao clima, este está relacionado com as relações e interações pessoais com os alunos. Em quase todas as aulas, se não todas, o clima foi muito positivo, o que facilitou muito o processo ensino e aprendizagem. O que procurei fazer para que isto fosse possível, foi regular a atividade de forma a obter elevados índices de envolvimento dos alunos nas situações de ensino, proporcionando assim um clima positivo, garantindo as condições favoráveis de aprendizagem.

#### 4.1.4. Avaliação

De forma a controlar o processo ensino e aprendizagem é necessário existir momentos de avaliação durante as Unidades Didáticas. Além de um carácter informativo, a avaliação permite ajustar e regular os objetivos e as estratégias, existindo assim uma sistemática adequação da atividade pedagógica do professor às especificidades dos alunos. A reflexão posterior à aula, o controlo do processo de ensino e do rendimento dos alunos, constituem um domínio no qual se passa em revista a sua planificação e realização. Através desta análise determina-se o grau de realização e objetivos, das intenções educativas e metodológicas, e inventariam-se os resultados mensuráveis da ação de aprendizagem dos alunos (Bento, 1998).

Na minha PES, cada unidade foi iniciada através da avaliação diagnóstica. Estas foram o primeiro momento avaliativo, realizado na primeira aula e que tiveram como objetivo identificar o nível de prestação motora inicial dos alunos nos conteúdos que seriam abordados de seguida. Para estas avaliações, foram construídas umas fichas de observação sistemática onde foi registado o desempenho dos alunos. Como o grupo de EF da escola não chegou a consenso no que diz respeito a este assunto, depois de ter realizado a primeira avaliação através de uma tabela com uma escala de 1 a 5, comecei a fazer uma avaliação mais qualitativa e a escrever as maiores dificuldades que encontrava nos alunos para depois as poder trabalhar da melhor forma.

Para além disso, tentei aplicar também ao longo de todas as aulas da UD a avaliação formativa. Esta teve como objetivo o controlo do processo ensino e aprendizagem, através da observação sistemática dos alunos nos domínios socio-afetivo, motor e cognitivo. Com estas sucessivas informações, as decisões que estavam previamente tomadas podiam ser ajustadas de modo a melhorar a eficácia pedagógica e, conseqüentemente, aumentar a aprendizagem dos alunos. Nomeadamente, por várias vezes a aula já estava planeada, mas como na aula anterior observei comportamentos técnico-táticos que precisavam de ser aperfeiçoados tive que recorrer a alterações no plano para os alunos conseguirem chegar ao momento de avaliação com os comportamentos desejados. Tenho como exemplo a modalidade de Andebol onde tive que procurar exercícios de aula para aula para promover o passe curto entre eles.

Por último, a avaliação sumativa, foi aplicada na última aula de cada unidade didática sendo realizado um teste prático com o objetivo de avaliar o produto da aprendizagem. Após a realização de algumas avaliações, fui ganhando mais experiência e tornou-se mais fácil a observação e avaliação de todos os alunos. Acho que a facilidade em conseguir avaliar só se adquire com a prática, porque me senti cada vez mais confiante de avaliação para avaliação. As tabelas e critérios de avaliação foram criadas pelo grupo de EF, as quais procurei seguir, porém, foi necessário realizar pequenas alterações em função do que observava nos alunos.

## **4. Participação na Escola e Relação com a Comunidade**

### **5.1. Atividades Realizadas**

Tendo sido, na minha formação escolar, atleta de DE, e por ter sido aqui que iniciei a minha jornada na modalidade que tanto gosto (o Futsal), onde me tornei atleta federada e Campeã Nacional, suscitou logo uma vontade de participar e poder partilhar com as atletas a minha experiência. Dessa forma, e através do convite do professor Rui Silva, partilhei com ele a equipa técnica, com um cargo de treinadora do grupo-equipa de Futsal feminino do escalão juvenis. Simultaneamente, a mesma equipa também participa, de modo federado, no campeonato de Juniores de Viana do Castelo, representando o Santa Luzia FC, do qual eu faço parte. O meu trabalho com estas atletas tem passado mais pelo treino específico de guarda-redes.

A equipa era composta por 13 elementos com idades que variam entre os 15 e os 18 anos. Foram realizadas duas sessões de treino semanais, às terças-feiras das 17h às 19h em 2/3 do pavilhão e às sextas-feiras das 18h30 às 20h com a totalidade do pavilhão. A equipa foi Campeã Distrital, ficando pelo campeonato interdistrital, falhando a passagem apenas por um golo.

Para além disso, estive presente no Corta-Mato escolar onde prestei assistência na montagem da prova com os restantes professores, e durante a mesma estive no posto final da corrida onde recebia e distribuía dorsais e ainda realizava a distribuição dos alfinetes. O Corta-Mato terminou em grande ambiente de convívio e foi excelente notar alguns sinais importantes como uma adesão francamente positiva por parte dos alunos, o concretizar de um dos primeiros objetivos da atividade, com uma participação alargada em ambiente de festa, com música e convívio, na promoção de estilos de vida saudável.

Outros aspetos muito importantes e que se fizeram notar, foi a permanência de muitos participantes, dignificando as cerimónias de entrega de medalhas, a entrega de algumas tarefas de organização (controlo de atividade) e animação (dança) aos alunos, envolvendo-os e responsabilizando-os, a participação aumentada de professores de várias disciplinas do agrupamento, muito inclusivamente dando uma voltinha ao circuito, e o mais fundamental, os sorrisos.

Participei também no “Encontrão”, atividade pela qual fiquei responsável em conjunto com a Professora Eugénia. Este dia foi destinado a toda a comunidade educativa do Agrupamento de Escolas de Monserrate. Foi também um evento solidário, porquanto os lucros reverteram no apoio a uma instituição. Este evento consistiu num dia cheio de atividades para toda a comunidade e foi realizado no final do ano letivo. Eu em conjunto com a professora Eugénia, ficámos responsáveis pela organização da atividade, mais concretamente para as atividades do ensino secundário (10ºs anos). Escolhi desenvolver este evento por constituir um desafio para mim, por ser este o maior e provavelmente o mais difícil de organizar, o que me poderá trazer mais experiência na área da criação de eventos.

Quando eu e a professora Eugénia tínhamos quase todas as atividades delineadas, houve uma alteração no formato do “Encontrão”, inicialmente ia ser uma atividade do tipo “jogos vorazes” e acabou por ser uma atividade de limpeza da praia, fazendo a recolha do lixo na Praia Norte.

De qualquer forma a atividade que tínhamos delineado era uma atividade composta por 11 jogos (8 jogos de terra e 3 jogos de água) a realizar no Parque da Cidade de Viana do Castelo, os jogos estavam apenas destinados para o ensino secundário nomeadamente para as turmas do 10º ano e a escola apresenta 22 turmas do 10º. As equipas podiam ter no máximo 8 elementos, e no mínimo 6, sendo que em cada equipa tinha que ter no mínimo 2 raparigas. Cada equipa teria um nome, um capitão, um mapa e cartão de controlo. Em cada atividade existiria um responsável, seriam estes os professores de EF da escola.

Numa primeira fase, os participantes estariam distribuídos por grupos de 6, 7 ou 8 alunos, e teriam de se inscrever previamente, na aula de EF, junto do professor da disciplina, até duas semanas antes da realização da mesma. Cada equipa iniciava a atividade com 0 pontos que ao longo da mesma iriam ser atribuídos, o objetivo era obter uma pontuação mais próxima de 110 pontos. Existiam 11 pontos de controlo e em cada um existia uma atividade, onde apenas podiam estar dois grupos de cada vez. A cada regra não cumprida, havia penalização de 5 pontos. No final iam ser registados os pontos de todos os grupos e determinar um vencedor. No anexo 1 e 2 encontram-se os jogos de terra e os jogos de água a planeados.

Outra atividade realizada foi o Seminário, enquadrado no âmbito das atividades não-letivas e de caráter obrigatório e teve como objetivo o desenvolvimento de competências assentes nos princípios da iniciação à investigação científica. Os temas escolhidos para apresentar foram o Modelo de Educação Desportiva e ainda a apresentação do evento anual – “Encontrão”. Relativamente ao primeiro, este seminário decorreu no dia 2 de março de 2019 pelas 17h15 na sala 6.10 e destinou-se aos professores de EF da ESM, com o intuito de lhes dar a conhecer algumas metodologias alternativas ao ensino tradicional nomeadamente o Modelo de Educação Desportiva mostrando as vantagens do mesmo. Senti-me muito confortável na apresentação do seminário, talvez por ser para um grupo pequeno com quem já estive em algumas reuniões e de certa forma já me sentia mais à vontade. Relativamente ao tema, sinto que ficaram curiosos com o Modelo de Educação Desportiva e que gostaram do conceito, talvez por fugir um pouco ao que têm feito durante todos os anos e devido à experiência que tive e que partilhei com eles, nomeadamente no que à aprendizagem dos alunos diz respeito.

Como parte integrante da PES, correspondente à Unidade Curricular de Projetos de Intervenção, escolhi aplicar o projeto “*Application of strength and conditioning training programmes in secondary school students*”. O estudo teve por objetivo avaliar o efeito de um programa de treino de força e condição física realizado nas aulas de EF, comparando ambos os sexos. Mais especificamente, pretendeu-se verificar se é possível desenvolver as diferentes capacidades da força no contexto escolar, nomeadamente nas aulas de EF em ambos os sexos e que diferenças existem nos ganhos entre o grupo de controlo e o grupo experimental.

Este programa foi aplicado 2 vezes por semana, durante 13 semanas, e tinha uma duração de 25/30 minutos. Nas duas primeiras semanas foram realizados os pré testes, da 3ª à 12ª semana foram realizados os programas de treino, na 13ª e última semana foram realizados os pós-testes (iguais aos pré-testes). Participaram neste estudo 66 alunos do 10º ano da Escola Secundária de Monserrate, divididos em dois grupos: um de controlo (n= 21) composto por 12 raparigas e 9 rapazes, e um experimental (n=45) composto por 22 raparigas e 23 rapazes.

Para responder aos objetivos foi pré-elaborado um plano de treino dividido em 4 partes distintas: treino cardiovascular através de uma coreografia de 4 minutos; treino de flexibilidade através da realização de alongamentos dinâmicos durante 3 minutos; treino

neuromuscular através de um circuito composto por 12 estações (aberturas com halteres na *fitball*; *walk pike*; escada de agilidade; remada com halteres; *press* peito com elástico; abdominais; *battling rope*; lançamento da bola medicinal ao chão; lançamento lateral da bola medicinal à parede; dorsais; saltos verticais e elevação pélvica); Treino Pliométrico através de 4 exercícios com saltos e mudanças de direção. O programa de treino teve a duração de 10 semanas com 2 vezes por semana.

No que diz respeito aos resultados, evidências científicas e impressões clínicas indicam que o treino de força e condição física tem potencial para oferecer valor observável à saúde e à aptidão para crianças e adolescentes, desde que estas sejam seguidas de diretrizes apropriadas de treino e esteja disponível uma instrução qualificada. Além dos benefícios relacionados ao desempenho, o efeito deste tipo de treino tem determinadas medidas relacionadas à saúde, incluindo saúde óssea, composição corporal, redução de lesões desportivas, devem ser reconhecidos por professores, treinadores, pais e profissionais de saúde. Agora temos as informações para apoiar a consideração de incorporar o treino de força e condição física numa abordagem orientada para a saúde e para a atividade física ao longo da vida.

A verdade é que o presente estudo apresentou resultados positivos. Tanto as raparigas como os rapazes do grupo experimental apresentaram exatamente os mesmos resultados positivos, nomeadamente melhoraram a sua percentagem de massa gorda, melhoraram a sua resistência aeróbia representada no teste do vaivém, melhoraram a flexibilidade representado no teste do senta e alcança e ainda melhoraram a sua força superior representada no teste do lançamento da bola medicinal. Para além destas melhorias, tivemos a oportunidade de comparar resultados com um grupo de controlo que não realizou os programas de treino e as diferenças estiveram à vista. Saíram muito mais beneficiados os alunos que tiveram a oportunidade de realizar o programa de treino de condição física do que os que não tiveram.

Como resumo, este estudo evidencia que as aulas de EF podem contribuir para a melhoria da força muscular dos alunos, de ambos os sexos. É por isso, de salientar, a importância de aplicar um treino de força e condição física no contexto escolar, nas aulas de EF. Especificamente, este estudo demonstra que diferentes protocolos de treino podem desenvolver a força muscular e a condição física de crianças e adolescentes. Iniciar um programa de treino com apenas um conjunto de exercícios realizados durante 30 segundos

cada um, não permite apenas mudanças positivas no desempenho muscular, mas fornece uma oportunidade para cada criança experimentar o sucesso e sentir-se bem com o seu desempenho.

Para além das atividades anteriormente referidas, iniciei no mês de março uma aula de apoio para alunos que iriam realizar os pré-requisitos, nas quais participou uma aluna, a Joana, que pediu apoio na modalidade de ginástica e temos vindo desde então a trabalhar um sequência e treinar elementos gímnicos específicos. Ademais, estive sempre presente em reuniões diretamente relacionadas com as minhas funções: reuniões gerais, reuniões de departamento, reuniões de grupo disciplinar de EF, reuniões das turmas 10º D e 10º E (interdisciplinares e conselhos de turmas) e reuniões de NE. Por último, no dia 2 de abril estive presente na atividade ESM em Movimento onde prestei assistência aos alunos do Curso Profissional de Desporto (responsáveis pela atividade), mais concretamente na atividade do *CrossFit* a fazer contagem de séries, repetições e ainda ter em atenção às posturas dos alunos.

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

No que diz respeito à minha atuação, penso ter criado impacto nos alunos em dois sentidos. Em primeiro lugar, observei uma evolução no domínio pessoal e social dos alunos para lá das aulas com a aplicação do MED. Nomeadamente, a afiliação dos alunos a equipas promoveu a integração de todos e o sentimento de pertença a um grupo, assim como também a atribuição de papéis dentro dessa mesma equipa desenvolveu a responsabilidade e autonomia dos alunos.

Para além disso, penso também ter tido um impacto positivo na saúde dos alunos, com o projeto que desenvolvi durante o segundo período. Em particular, este consistiu na aplicação de um programa de treino de força e condição física durante as aulas de EF, com o objetivo de avaliar os efeitos desse programa ao fim de 13 semanas. Aqui o importante foi fazer entender aos alunos da importância da prática de atividade física fora da escola e fazer perceber quais os benefícios potenciais à saúde com a realização deste trabalho. Este é um objetivo que não é fácil alcançar, porque vivemos numa sociedade muito tecnológica e fazer com que os alunos deixem de ser sedentários vai mais além daquilo que o professor pode fazer, porque depende de vários fatores (socioeconómicos,

ambientais, etc...). O professor pode influenciar e até pode realmente colocar os alunos a pensar no assunto, mas do pensar à ação, ainda vai um passo muito grande.

### 5.3. Socialização Profissional e Institucional

De modo a tornar esta experiência de prática docente o mais realista possível, presenciei e participei em reuniões de departamento, grupo e de turma. Procurei estar presente em todas estas as reuniões de forma a entender e participar nos processos decisórios, de organização, construção e avaliação dos projetos pedagógicos. No que diz respeito às reuniões do departamento de EF, foram de extrema importância para que todos os professores estivessem em consenso e tomassem conhecimento das atividades anuais, dos regulamentos, do mapa de instalações. Serviram também para divisão de tarefas e para tornar o planeamento das atividades mais fácil para todos.

Relativamente às reuniões de turma, foram também muito importantes no sentido de entender em que ponto os alunos se encontram, saber das ocorrências em todas as disciplinas e de que forma têm trabalhado em todas elas. Tudo isto levou a um melhor conhecimento dos alunos e também a perceber de que forma podemos intervir com cada um deles.

### 5.4. Componente ético-profissional

Sendo alguns os estudos realizados em Portugal e que se debruçam sobre a conceção da docência e a regulação da profissão já permitem afirmar que os professores portugueses vêem a sua ocupação como eminentemente ética (Caetano & Silva, 2009). Nomeadamente, o professor deve agir na observância de um conjunto de princípios de natureza moral e também porque o que se espera do professor é que ele recorra a uma estratégia, desenvolva um método e disponha de recursos para promover a formação ética dos alunos. Com efeito, relativamente ao modo como os professores definem a docência, assume particular relevo a função educar, formar os alunos e contribuir para o desenvolvimento pessoal e social das crianças e jovens. No fundo, ser professor obriga a um modo particular de ser e de estar (Caetano & Silva, 2009).

No desempenho de todas as funções que exerci durante a PES, o meu perfil comportamental assentou em atitudes como a iniciativa, atitude crítica, responsabilidade, participação, relacionamento, assiduidade e pontualidade. Se eu tinha como expectativa desenvolver nos meus alunos o sentido de responsabilidade, integridade, que estes soubessem estar e fossem capazes de refletir e resolver conflitos, eu como professora teria que ser a primeira a demonstrar estas características e arranjar estratégias de forma a criar um clima de aula que assentasse nestas perspetivas.

Para isso, alicercei todos estes comportamentos acima referidos aos valores da instituição que me recebeu. Fui sempre muito cordial e simpática com todos os assistentes operacionais, professores e todos aqueles com quem me relacionei da comunidade escolar. Fui sempre cumpridora com os horários de todas as reuniões, aulas, assim como fui assídua em todas elas. Por isso faço um balanço muito positivo deste ponto.

## 6. Desenvolvimento Profissional

A profissão de professor não é como as demais. A carreira de um professor é, simultaneamente, um processo de aprendizagem que se concretiza por vários estádios da vida, articulando o papel de docente com outras funções, e no qual o sujeito está consciente das decisões que adota para marcar o seu próprio rumo profissional. Neste sentido, Benedito, Ferreres e Imbernón (2000, p. 677) definiram desenvolvimento profissional, segundo uma perspectiva da atividade docente, como “uma interação sistemática de melhorar a prática e os conhecimentos profissionais do docente, de forma a aumentar a qualidade do seu trabalho”. O desenvolvimento pessoal e profissional implica crescimento, mudança, melhoria, adequação, no que diz respeito ao próprio conhecimento e às atitudes no trabalho e para com o trabalho.

Sinto que parte do meu desenvolvimento profissional está na imprevisibilidade a que todo o processo da ação educativa está sujeito, e o facto de conseguir adaptar-me e delinear estratégias para responder às imprevisibilidades, fizeram com que o meu desenvolvimento fosse melhor. Quero com isto referir que tive que recorrer a alterações na planificação por alterações de espaços e o facto de me conseguir adaptar ou resolver rapidamente esses constrangimentos é um aspeto fundamental para ser um bom professor. Tive também que recorrer a algumas alterações de exercícios para conseguir melhorar aspetos que precisava que os alunos adquirissem para atingir o sucesso. São imprevisibilidades para as quais um professor deve estar preparado e o conhecimento das matérias é essencial para este o último aspeto que referi.

Outra conduta que tem um enorme valor no desenvolvimento profissional de qualquer individuo, é a reflexão. A reflexão das aulas permitiu-me, de uma forma mais estruturada, fazer uma análise mais crítica que serviu muito para o aperfeiçoamento de estratégias menos conseguidas e serviu ainda como um mecanismo de avaliação formativa, porque estava constantemente a elaborar um registo crítico de todas as aulas das unidades didáticas abordadas. Para além da reflexão realizada por mim também tive a oportunidade de refletir com o professor orientador que com a sua experiência me levou a percorrer este caminho com muito mais sucesso.

## 7. Reflexão Final

Este ano que passou, constitui para mim um desafio, pois permitiu-me perceber e ter presente a responsabilidade que a profissão “professor” exige. Foi um ano onde senti que tive várias missões e o meu grande objetivo era conseguir concretizar cada uma delas com sucesso.

Como já tinha referido anteriormente, o meu sentimento, no que diz respeito à minha preparação para este desafio, era um sentimento positivo. Sentia-me preparada e motivada para iniciar esta etapa, talvez por possuir conhecimentos adquiridos durante o meu percurso académico no ISMAI que me transmitiam confiança e serviram de base para as minhas ações. Claramente, conhecimentos teóricos não são conhecimentos práticos e só confrontando a realidade escolar, podia adquirir este último.

A liberdade e autonomia que me foi proporcionada em todos os processos foi, sem dúvida alguma, muito importante para que esta experiência tivesse sido muito enriquecedora. Proporcionou-me também momentos de obtenção de aprendizagens, onde todos os dias aprendia alguma coisa, com o professor orientador, com um agente educativo, numa reunião de direção ou conselho de turma, encarregados de educação e, essencialmente, com os meus alunos. Cada um deles constitui um desafio para mim, pois todos eles eram diferentes por isso exigiram uma forma de ser e pensar diferente do meu “eu” profissional.

Tentei proporcionar aos meus alunos um ambiente e um clima muito positivo de aula, no sentido de lhes transmitir sensações positivas com base na prática da atividade física. Sinto que de alguma forma, os meus comportamentos e forma de estar permitiu que criasse uma ligação com os alunos e alguns deles me conseguiram ver até como uma amiga, pois foram alguns que me procuraram e desabafaram comigo. Tentei mantê-los motivados, mesmo nas modalidades que menos gostavam e até aqueles alunos que diziam que a EF não era para eles, tentei sempre provocá-los, no sentido de fugirem à sua zona de conforto pois só assim conseguiriam enfrentar tudo na vida.

Apesar das notícias, do panorama atual da EF, o desrespeito e o descrédito que a disciplina enfrenta, eu tive “sorte” nas turmas que lecionei. Duas turmas do 10º ano, nas quais a classificação da disciplina conta para a média e desta forma a mentalidade dos alunos era diferente. Foram poucos os alunos que desvalorizaram a disciplina. Claramente

vão sempre existir alunos que não estão vocacionados para a EF e que se sentem muito fora da sua zona de conforto. O papel do professor é muito importante nestas situações, e é neste momento que é de máxima importância abranger o mais amplo contexto social da educação, e relacionar os sucessos e experiências da sala de aula com a política e metas traçadas, valorizando a colaboração e participação nas atividades por parte destes alunos.

Foi um privilégio ter o professor Rui Silva como orientador cooperante. O facto de refletir comigo sobre as minhas ações, estas reflexões em conjunto foram fundamentais para o meu crescimento enquanto professora, muitas vezes foi uma partilha de conhecimentos, onde se pôde observar a experiência do professor e aprender com ela. Transmitiu-me sempre muita confiança e deu-me sempre liberdade e autonomia para gerir as aulas e todo o processo de ensino. Sinto que prova dessa confiança se refletiu quando o professor Rui foi obrigado a faltar a quatro aulas e pediu-me para as lecionar sozinha.

No geral, a PES foi muito bem aceite em toda a comunidade escolar. Fui muito bem integrada em todos os grupos, tanto no de EF, direção de turma e conselho de turma. Todos eles foram extremamente atenciosos e permitiram que eu participasse ativamente nas reuniões e até em alguns projetos.

Sem dúvida que a PES é um passo fundamental que tem que ser dado para que nos sintamos realmente preparados para a nossa vida profissional, e eu posso dizer que depois deste ano, me sinto preparada e confiante para ensinar em qualquer escola.

## Referências

- Almond, L. (1983). Games-making. *Bulletin of Physical Education*, 19(1), 32-35.
- Alves, M. (2018). *Explorando possibilidades acerca da construção da identidade profissional em contexto de estágio em educação física: contributo para a formação de professores através de um olhar etnográfico*. Universidade do Porto, Faculdade de Desporto, Porto.
- Aranha, Á. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em educação física*. Série Didática, Ciências Sociais Humanas. Vila Real: UTAD.
- Aranha, Á. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*.
- Araújo, R. M. (2015). *Long-term Implementation of Sport Education and Step Game Approach: The Development of Students' Volleyball Competence and Student - Coach's Instructional Skills*. Universidade do Porto, Faculdade de Desporto, Porto.
- BENEDITO, J., FERRERES, V., & IMBERNÓN, F. (2000). *Didáctica Geral - Enciclopédia Geral da Educação* (Vol. 3). Alcabideche: Liarte Editora de Livros.
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Butler, J., & Hopper, T. (2011). Inventing net / wall games for all students. *Active & Healthy*, 18(3), 5-9.
- Caetano, A., & Silva, M. (Jan/Abril de 2009). Ética profissional e Formação de Professores. *Revista de Ciências de Educação*.
- Cox, R., & Ledingham, D. (1988). Games-making: Principles and procedures. *Scottish Journal of Physical Education*, 16(2), 14-16.
- Cristina, S. I., & Molinari, A. M. (2013). A importância da prática do estágio supervisionado. p. 2.
- Curtner-Smith, M. (1996). Teaching for understanding: using games invention. *Journal of Physical Education, Recreation, and*, 67(3), 33-37.
- Galindo, W. C. (2004). A Construção da Identidade Profissional Docente. *PSICOLOGIA CIÊNCIA E PROFISSÃO*, 15.
- Gomes, P. M. (2018). Aprender a ser professor: uma análise. p. 160.
- Gonçalves, J. A. (2009). Desenvolvimento profissional e carreira docente - fases da carreira, currículo e supervisão. *Revista de Ciências da Educação*, 24.
- Gonçalves, J. A. (2009). Desenvolvimento profissional e carreira docente — Fases da carreira, currículo e supervisão. *Revista de ciências da educação*, 23-36.
- Graça, A. (2006). A instrução como processo. *XI Congresso Ciências do Desporto e Educação Física dos países de língua portuguesa*, 169.
- Graça, A. (s.d.). *Sobre as questões do quê ensinar e aprender em Educação Física*.

- Hastie, P. (2010). *Student-Designed Games*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Júnior, V. C. (2010). Rever, Pensar e (Re)significar: a Importância da Reflexão sobre a Prática na Profissão Docente. *REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MÉDICA*, 581.
- Metzler, M. W. (2011). *Instructional Models for Physical Education* (3ª ed.). Scottsdale, Arizona: Holcomb Hathaway, Publishers, Inc.
- METZLER, M. W. (2011). *Instructional models for Physical Education*. Scottsdale: Holcomb Hathaway.
- Nascimento, M. (2002). *A construção da identidade profissional na formação inicial de professores*. Dissertação de doutoramento em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didáctica em Educação Física. *Boletim SPEF n°12*, 75-97.
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo Comparativo entre Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores, Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Lisboa: FMH.
- Pimenta, S. G. (2005). *Saberes Pedagógicos e Atividade Docente* (4ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Rodrigues, P. A. (30 de Junho de 2014). Saber Ser Professor. p. 17.
- Rovegno, I., & Bandhauer, D. (1994). Child-designed games-experience changes. *Journal of Physical Education Recreation and*, 65 (6), 60-67.
- Siedentop, D. L., Hastie, P., & Mars, H. V. (2011). *Complete Guide to Sport Education*. Human Kinetics.

## **Outros documentos consultados**

Decreto-Lei n.o 74/2006 de 24 de março. Regulamento do regime jurídico e os respetivos diplomas do ensino superior.

Decreto-Lei n.o 79/2014 de 14 de maio. Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.o 240/2001 de 30 de agosto. Aprova o perfil geral do desempenho profissional do educador de infância e dos professores do ensino básico e secundário.

Decreto-Lei n.o 63/2016 de 13 de setembro. Cria o diploma técnico superior profissional.

# ANEXOS

# ANEXO 1 – Jogos de Terra

## JOGOS DE TERRA

JOGOS	Descrição	Imagem
1. MATRAQUILHOS HUMANOS	<ul style="list-style-type: none"><li>- Jogo com 9 bolas;</li><li>- 6 contra 6;</li><li>- Vence a equipa que marca mais golos.</li></ul>	
2. CORRIDA DE SACOS	<ul style="list-style-type: none"><li>- Formato estafeta;</li><li>- Percorrer um percurso com um saco nas pernas;</li><li>- Assim que termina o percurso parte o outro colega e assim sucessivamente.</li><li>- Vence a equipa que chegar primeiro.</li></ul>	
3. TRAÇÃO À CORDA	<ul style="list-style-type: none"><li>- Jogo de 6 contra 6;</li><li>- Fazer com que o último colega da equipa adversária passe a linha central.</li></ul>	
4. JOGO DO GALO	<ul style="list-style-type: none"><li>- Formato estafeta;</li><li>- Á melhor de 3, a primeira equipa a fazer 3 em linha vence.</li></ul>	
5. AJUSTE DE CONTAS	<ul style="list-style-type: none"><li>- Um professor vai mostrar um quadro com contas;</li><li>- A equipa rapidamente tem que ir buscar o sinal/número que se encontram pendurados numa corda;</li></ul>	

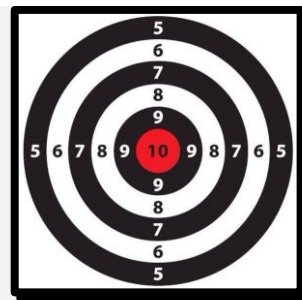
- Debaixo dessa corda têm um colchão;

- Só podem participar dois jogadores de cada vez;

- A primeira equipa a recolher 5 sinais/números, vence o jogo.

**6. TIRO AO ALVO**

- A primeira equipa a completar 50 pontos vence.



**7. SUBIR A RAMPA**

Só podem participar 6 elementos de cada equipa, um elemento encontra-se no cimo da rampa atirando bolas, para evitar que a equipa adversária consiga subir;

- Os 5 elementos que restam de cada equipa têm como objetivo chegar ao cimo da rampa;

- A primeira equipa a ter os 5 elementos no cimo da rampa vence.



**8. JOGO DO PNEU**

Formato estafeta;

- Só podem participar 6 elementos;

- Levar o pneu controlado com 2 paus e percorrer um percurso;



- Cada elemento do grupo faz um percurso até terminar a prova;



- A equipa que realizar o percurso em menos tempo vence.

## ANEXO 2 – Jogos de água

### *Jogos de água*

<p>1. <i>Camara de ar</i></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Só podem participar 6 elementos de cada equipa;</li><li>- Cada equipa tem que levar até à plataforma várias peças de puzzles, mas só podem levar uma de cada vez;</li><li>- O primeiro jogador vai e leva uma peça, deixa ficar a peça e vai buscar outro colega que leva outra peça, e assim sucessivamente;</li><li>- A primeira equipa a terminar o puzzle vence.</li></ul>	
<p>2. <i>Escorregando</i></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Só podem participar 6 elementos de cada equipa;</li><li>- Em formato estafeta;</li><li>- O objetivo é escorregar as argolinhas e acertar no pau, o colega seguinte só sai quando o primeiro acertar</li><li>- A equipa que primeiro conseguir virar os copos todos vence.</li></ul>	
<p>3. <i>Vai na prancha</i></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Só podem participar 6 elementos de cada equipa;</li><li>- Formato estafeta;</li><li>- A primeira equipa a terminar o percurso vence.</li></ul>	