

Nuno Manuel Ramos Araújo

29675

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.

Supervisor: Professora Doutora Luísa Aires, Instituto Superior da Maia

Orientador: Mestre Dioclécia Melo, Escola Secundária Augusto Gomes

Maia,
junho de 2019

Araújo, N. (2019) Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado ao Instituto Superior da Maia.

PALAVRAS CHAVE: PRÁTICA SUPERVISIONADA, ENSINO, EDUCAÇÃO FÍSICA, REFLEXÃO, PROFESSOR, INSTRUÇÃO, APRENDIZAGEM

*Ao meu avô Fernando, por todos os valores que ele me transmitiu em vida. O que sou hoje devo a tudo o que ele me ensinou, à importância que dava à família, ao trabalho e à vida. Nunca esquecerei as nossas brincadeiras, a nossa ligação. Contigo aprendi a ser sempre criança.
Obrigado meu querido avô!*

AGRADECIMENTOS

Por que o espaço não me permite agradecer a todos aqueles que, em alguma circunstância da vida, se cruzaram no meu percurso, deixo aqui algumas palavras para aqueles que me são mais próximos.

À minha filha, que desde setembro de 2017 é a minha fonte de força para ultrapassar as vivências da vida e, por neste ano de estágio, ter no seu sorriso a âncora que me fazia suportar e ultrapassar as marés.

Aos meus pais, por sempre me apoiarem e possibilitarem, com muito trabalho e sacrifício, a chegada ao fim de mais um ciclo acadêmico.

Ao meu irmão, pela cumplicidade, pela amizade, pelo companheirismo e por todas as brincadeiras que partilhámos e iremos continuar a partilhar.

Aos meus avós, tios, primos, padrinhos e afilhado, por contribuírem ao longo dos meus 23 anos para a pessoa que sou.

À professora Dioclécia Melo e à Dr.^a Professora Luísa Aires, pela partilha de experiência, conhecimento e profissionalismo ao longo deste ano.

Ao Carlos, pelas conversas diárias, pela ajuda, pela amizade e pelo companheirismo. Pela companhia nos longos momentos de trabalho. Por partilhar este sonho comigo.

Ao grupo 620, pelo apoio, carinho e amizade que demonstraram desde a minha entrada como estudante estagiário.

À D. Margarida e ao Sr. Augusto, pelo apoio prestado ao longo do ano, pelos conselhos e palavras de apreço que foram prestando.

Às minhas turmas, pela possibilidade de os poder ensinar, mas essencialmente, por me deixarem aprender com eles.

A toda a comunidade escolar da Escola Secundária Augusto Gomes, pela forma como sempre me trataram bem.

Ao ISMAI e a todos os professores, pela partilha de conhecimento e valores.

Por fim, mas não menos importante, à Daniela, pelo apoio incondicional e carinho que me deu nesta última fase. Por nunca ter desistido de mim e ter contribuído para que terminasse mais um ciclo. Um grande obrigado.

RESUMO

O presente relatório foi realizado no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES), incluída no 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEESEBS), do Instituto Universitário da Maia (ISMAI). Este documento, além de espelhar todas as experiências e aprendizagens, proporcionadas e arrecadadas, que serão a base de um futuro profissional de educação física, documenta também as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo na Escola Secundária Augusto Gomes, através de uma análise crítica e reflexiva de todo o processo de formação.

Neste documento irá ser relatado desde os dilemas e problemas iniciais, às soluções encontradas, passando pelos problemas que foram surgindo durante o ano e pelas inúmeras reflexões que se desencadearam durante um ano letivo.

ABSTRACT

This report was carried out within the scope of the Supervisory Practice Course (PES), included in the 2nd year of the master's degree in Basic and Secondary Physical Education (MEESEBS), from the Maia University Institute (ISMAI). This document, in addition to all the experiences and learning, provided and carried out, is based on a course of specialization in physics, it is also documented the activities throughout the school year in the Secondary School of Augusto Gomes, through a critical and reflexive analysis of the master's.

This document will be reported from the initial dilemmas and problems, to the solutions found, to the problems that have arisen during the year and to the innumerable reflections that have unfolded during a school year.

ÍNDICE DE SIGLAS E ACRÓNIMOS

EE	Estudante Estagiário
EF	Educação Física
ESAG	Escola Secundária Augusto Gomes
ISMAI	Instituto Superior da Maia
MEC	Modelos de Estrutura do Conhecimento
MED	Modelo de Educação Desportiva
MEESEBS	Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
MID	Método de Instrução Direta
N PES	Núcleo de Estágio
OC	Orientadora Cooperante
PES	Prática de Ensino Supervisionada
RPES	Relatório da Prática de Ensino Supervisionada
SV	Supervisora
TIC	Tecnologias da informação e Comunicação
UC	Unidade Curricular
UD	Unidade Didática

ÍNDICE GERAL

<u>AGRADECIMENTOS</u>	<u>IV</u>
<u>RESUMO</u>	<u>VI</u>
<u>ABSTRACT</u>	<u>VII</u>
<u>ÍNDICE DE SIGLAS E ACRÓNIMOS</u>	<u>VIII</u>
<u>1. INTRODUÇÃO.....</u>	<u>1</u>
<u>2. ENQUADRAMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL</u>	<u>3</u>
2.1 UMA DECISÃO A PARTIR DE UM PERCURSO;	3
2.2 EXPECTATIVAS INICIAIS.....	5
<u>3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL</u>	<u>7</u>
3.1 A IMPORTÂNCIA DA PES	7
3.2 A PES NO ISMAI	8
3.3 A ESCOLA COOPERANTE: LUGAR DE PRÁTICA	9
3.4 O NÚCLEO DA PES: ESPAÇO DE SOCIALIZAÇÃO PESSOAL, PROFISSIONAL E INSTITUCIONAL.....	11
<u>4. PRÁTICA PROFISSIONAL: DO PLANO DA ANÁLISE AO DA INTERVENÇÃO</u>	<u>12</u>
4.1 ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM	12
4.1.1. CONCEÇÃO DE ENSINO	12
4.1.1.1. Modelos de Ensino	12
4.1.2. PLANEAMENTO	13
4.1.3 REALIZAÇÃO	15
4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica	15
4.1.3.2. Avaliação.....	19
<u>5. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE.....</u>	<u>22</u>
5.1 ATIVIDADES REALIZADAS.....	22
5.2 FAZER APRENDER PARA LÁ DA SALA DE AULA: IMPACTOS DA MINHA EXPERIÊNCIA E ATUAÇÃO	25
5.3 PROFISSIONAL E INSTITUCIONAL	26

5.4 A COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL.....	27
<u>6. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL</u>	<u>29</u>
6.1 DIFICULDADES E NECESSIDADE DE FORMAÇÃO CONTÍNUA: UM IMPERATIVO DA PROFISSÃO	29
<u>7. REFLEXÕES FINAIS</u>	<u>31</u>
<u>8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</u>	<u>33</u>

1. INTRODUÇÃO

“Precisamos de ver, na escola, pequenos oásis que (re)confortam. Gestos que nos animam. Oportunidades que nos encantam e alentam. Poderes que nos gratificam. Precisamos de tempos de encontros e de celebração. Precisamos de nos felicitar uns aos outros. Porque estes motivos também existem. E são eles que nos podem animar e ampliar uma disposição gerada por estes mil espelhos de alegria.” (Alves, 2011, para.3)

A escola e os seus docentes têm a missão de promover o sentido de responsabilidade e a aprendizagem, mas também a alegria e a vontade de querer saber mais. Esta procura incessante pelo bem-estar supremo das crianças e jovens é transversal a qualquer área do saber, quer seja o Português, a Matemática ou a Educação Física. No âmbito específico da Educação Física (EF), frisando o papel fulcral desta disciplina no desenvolvimento harmonioso de qualquer ser, Bento (2004) refere:

“Eu imagino que o desporto possa participar no projeto da criação de novos paladinos da esperança. Por ser um dos poucos recantos onde ainda mora o sonho e floresce a imaginação. Onde todos – crianças, adultos e idosos – podem sonhar com o encanto, com o mistério e o milagre da vida. Pelo menos podem dialogar com eles, colocar-lhes perguntas e obter algumas respostas” (p.78).

Foi com base nesta procura pelo desenvolvimento harmonioso e pela aprendizagem efetiva dos alunos que foi realizado o presente relatório, no âmbito da Unidade Curricular da PES, como parte integrante do plano de estudos do MEEFEBS. Este documento tem como objetivo descrever e refletir sobre as aprendizagens propiciadas e realizadas, mas também sobre as experiências emergidas da prática, ou seja, sobre a prática pedagógica efetuada. Embora este momento de Prática Supervisionada seja o período mais temido, é também o mais aguardado, e representa o culminar de todo o processo de formação na área pedagógica, mobilizando todos os conteúdos aprendidos num primeiro ciclo de estudos, a licenciatura. Segundo Kulcsar (1994), a PES não deve ser encarada “(...) como uma tarefa burocrática a ser cumprida formalmente. Deve, sim, assumir a sua função prática, revisada numa dimensão mais dinâmica, profissional, produtora, de troca de serviços e de possibilidades de abertura para mudanças” (p.6). Assim, a intervenção neste ano letivo permitiu, como futuro professor de Educação Física, aprender a contornar e enfrentar, sem problemas, as situações que surgem a cada momento e que não foram planeadas, mostrando que o ensino é uma constante reflexão antes, na e pós a ação. Nesta linha de pensamento e parafraseando Alarcão (2001), é esta

capacidade de refletir sobre as várias possibilidades que o profissional de educação irá encontrar durante o exercício da sua profissão e que permite que este não seja um mero executor de currículos previamente definidos.

De modo a facilitar e organizar toda a demonstração da intervenção educativa do estagiário, este documento encontra-se dividido em oito partes. Assim, além duma introdução inicial, o ponto número um refere-se ao enquadramento pessoal, que tem como objetivo demonstrar um pouco mais acerca do mestrando, da sua vida e conceções, e também quais as expectativas que possuía aquando do início da PES. Seguidamente, apresenta-se um enquadramento institucional, no qual é referida a importância da PES no desenvolvimento de um futuro profissional de educação, bem como se apresenta um enquadramento da mesma na instituição de Ensino em que decorre, ou seja, o ISMAI. Ainda neste ponto, será efetuado um balanço sobre a escola cooperante e o núcleo da PES, fatores fundamentais pela influência que exercem na intervenção educativa. O ponto número quatro apresentará uma análise à prática profissional desenvolvida, desde apontamentos mais teóricos como os modelos de ensino abordados, ao planeamento efetuado para as aulas dadas. Ainda sobre a prática, serão apresentadas as dimensões da intervenção pedagógica, bem como um subtópico sobre a temática da avaliação. Seguidamente, abordar-se-á a Participação na escola e Relação com a comunidade, tanto ao nível das atividades realizadas, do impacto causado com a prática pedagógica, da socialização profissional e institucional, como da componente ético-profissional. O ponto número seis tem como base o desenvolvimento profissional e nele serão abordadas as dificuldades que foram surgindo ao longo da prática ao nível da formação do estagiário. Posteriormente, na reflexão final, será apresentado um questionar final sobre toda a minha prática, bem como da minha evolução como futuro profissional de educação.

2. ENQUADRAMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL

2.1 Uma decisão a partir de um percurso;

“Para ser grande, sê inteiro: Nada teu exagera ou exclui. Sê todo em cada coisa. Põe quanto és no mínimo que fazes.” (Pessoa, 2016, p.30)

Corria o ano de 1995, quando no décimo segundo dia do mês de outubro, nasceu alguém que tinha traçado no seu destino o desporto. Ainda na barriga da mãe, já era dito: “vai ser desportista, está sempre a mexer!”. Na verdade, este facto continuou durante toda a minha infância, pois sempre fui uma criança muito irrequieta e os mais diversos jogos desportivos sempre captaram a minha atenção.

Nos meus primeiros anos de vida, por decisão dos meus pais, estive mais ligado à natação, modalidade que acabei por abandonar alguns anos mais tarde. No entanto, o gosto pela água manteve-se e já na adolescência acabei por voltar a praticar esta modalidade aquática.

Durante os meus primeiros anos de escola, o desporto esteve também sempre presente, notando-se nos meus joelhos e braços esfolados. Sempre que havia algo relacionado com desporto, fosse corta-mato ou jogos das mais diversas modalidades, eu participava. No sítio pequeno onde nasci, juntava-me com as crianças da minha idade e íamos correr e saltar para a rua. Com estas vivências, aprendi muito, não sobre a técnica desportiva que mais tarde viria a descobrir, mas sim sobre a paixão e a sensação de liberdade que o desporto me dá. Só mais tarde, com cerca de oito anos, enverguei “a sério” no mundo do futebol e do futsal, os meus verdadeiros amores, que até hoje se mantêm presentes na minha vida. Atleta da Associação Recreativa Desportiva Cultural de Gondim-Maia e do Sport Club Castelo da Maia, partilhei com os meus colegas de equipa, além do amor pelo desporto, o companheirismo e a união no trabalho em equipa. O envolvimento nestes contextos desportivos contribuiu, em grande parte, para a pessoa que sou hoje e da qual me orgulho: humilde, cooperativa, respeitadora e lutadora.

A forma como vivia e observava o trabalho dos meus treinadores despertou em mim o gosto pela liderança e pela partilha de conhecimentos, aprofundado também, ao longo dos anos, com a fantástica experiência adquirida nas aulas de EF. Como refere Silva & Peixoto

(2013), a dimensão afetiva nas aulas de EF “torna-se quase essencial, afinal quando o aluno se sente à vontade e gosta das aulas, este se torna mais recetivo e participativo, os movimentos tornam-se mais espontâneos, propiciando ao aluno uma maior vivência motora” (p.6). Foi esta dimensão humana que fez surgir em mim o “bichinho pelo ensino”. Ainda nesta linha de pensamento, Queirós (2014) refere que a aprendizagem da docência “é um processo construído ao longo da vida, desde a escolarização inicial, momento em que se constituem crenças e conceções” (p.70). Assim, desde muito novo, que à pergunta “O que queres ser quando fores grande?” a minha resposta imediata e apaixonada era “Professor de Educação Física!”. Não foi difícil, portanto, escolher qual o percurso profissional a escolher, embora esta disciplina seja pouco valorizada em detrimento de outras. Na verdade, como refere Graça (2014b), é vista como algo que “faz falta, mas vale pouco” (p.105). No entanto, a paixão falou mais alto e iniciei a licenciatura na área. A minha formação inicial permitiu-me estar, de certa forma, preparado para este mestrado que é exigente na carga horária, principalmente para quem concilia este segundo ciclo de estudos com outro trabalho. Foi preciso, por isso, uma gestão muito responsável dos tempos livres e das tarefas a realizar, de forma a cumprir prazos, criar os recursos necessários para as aulas e manter sempre os dossiers em dia e organizados.

Além de um criterioso planeamento do meu tempo, a paixão pelo que se faz é também fundamental. Assim, ainda consigo ser treinador adjunto de futsal desde fevereiro de 2017, conseguindo desde aí um título de campeão da Divisão de Honra e um 3º lugar na Divisão de Elite da Associação do Porto. Nesta época, consegui ainda acumular ao cargo atrás referido o cargo de treinador principal dos juvenis, pois como diz o ditado popular, “quem corre por gosto não cansa”.

Todavia, a maior “ginástica”, o maior “desafio” e a maior “vitória” da minha vida tem vinte e dois meses, a minha filha. A ela pretendo transmitir todos os valores que possuo e passar toda a paixão que tenho pelo desporto. Se vai seguir os meus passos? Não sei, mas com certeza farei o possível para que o desporto a faça tão feliz como me faz a mim.

Para terminar, esta é a máxima que pretendo seguir, tanto na educação da minha filha e na minha vida pessoal, como no meu futuro profissional:

“Não sigas por caminhos feitos. Abre antes o teu caminho e deixa um trilho” (Muriel Strode, s/d, citado por Bento, 2004, p.241).

2.2 Expectativas iniciais

O estágio curricular torna-se a etapa mais ansiada ao longo de todo este trajeto, pois é o período em que é colocado em prática tudo o que se aprende durante o primeiro ano do Mestrado de Ensino da Educação Física e as temáticas que abordamos nos anos da licenciatura.

Não obstante, esperava um ano extremamente trabalhoso e sobretudo exigente, mas principalmente de muita aprendizagem e experiência. Na realidade, os conteúdos só acabam por ser consolidados quando se está no terreno, quando existe contacto direto com os alunos, quando se erra e nos vemos obrigados a, no próprio momento, refletir e procurar soluções para os problemas que acabam por surgir. E isto era o que eu ansiava que me acontecesse durante todo este ano letivo.

Embora não possuísse um conhecimento muito aprofundado sobre a Escola Secundária Augusto Gomes, visto que apenas tinha entrado nas suas instalações uma vez, aquando da visita no âmbito da disciplina Prática Pedagógica, desde logo fiquei com uma excelente impressão dos recursos que possuía e do ambiente que proporcionava à comunidade escolar. Para mim este era um aspeto que me tranquilizava, pois, a ideia que tinha do local de estágio era a de um local com condições bastante satisfatórias para lecionar aulas com qualidade e essa era a minha meta.

Relativamente à minha prática, o meu objetivo principal era deixar uma marca, essencialmente nos alunos, mas também em toda a comunidade escolar, pois sempre encarei a escola como uma organização aberta, na qual a interligação entre todos os intervenientes é essencial para um bom ambiente. Uma das palavras que também pretendia que fosse a minha base enquanto aluno de mestrado era “organização”, pois esta é fundamental para um desenrolar de estágio sem imprevistos, não deixando nada para a última e trabalhando todos os dias para que tudo estivesse em ordem. Outro ponto basilar para mim era conquistar a admiração dos meus alunos, para que tornasse o processo mais fácil e, conseqüentemente, os alunos conseguissem aprender mais. Contudo, também tinha plena consciência que iria ser mais rígido em todos os aspetos que saíssem de uma harmoniosa organização das aulas, como faltas de pontualidade, de assiduidade e, principalmente, as faltas de respeito e de concentração.

O meu gosto pela prática desportiva era também algo que pretendia transmitir aos meus futuros alunos, bem como a minha experiência enquanto atleta e treinador, ensinando-

lhes que o desporto é conhecido pelos seus benefícios sociais e de saúde, mas que também incute outros valores que são essenciais na sociedade, tais como a cooperação, o trabalho em equipa, a liderança, a capacidade de superação, o espírito de entreajuda e o sucesso.

Acreditava também que a ligação com os alunos poderia ser o meu ponto forte, devido a toda a experiência profissional que já tinha adquirido noutros contextos (mais de quatro anos a trabalhar com crianças de várias faixas etárias e um ano como treinador de juvenis). Por outro lado, um aspeto menos positivo e que me deixava um pouco mais inseguro, era a possibilidade de ter de argumentar o meu ponto de vista, em certas áreas de discussão, com outros professores ou colegas do grupo 620, como por exemplo, em casos de valorização de classificações em conselhos de turma, a alunos que não mereciam, pelo desinteresse e desrespeito pelo meu trabalho e pela disciplina. No entanto, também sabia que o meu crescimento como profissional passava por estes momentos, pois, como refere Queirós (2014), “é na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão” (p. 81).

Em suma, embora fosse natural toda a insegurança numa fase inicial, considero agora ter conseguido abordar todas as áreas fulcrais no trabalho de um professor, tais como reuniões de conselho de turma, de grupo ou departamento, para além de todo o trabalho de planificação, execução e avaliação das aulas e dos alunos.

3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

3.1 A importância da PES

A PES é fundamental no processo de aprendizagem dos futuros profissionais, pois é o melhor momento para vivenciar experiências, colher aprendizagens, recolher informações e conselhos. Trata-se, então, do melhor momento para colocar em prática todos os conhecimentos e competências adquiridas ao longo de todo o ciclo de estudo e também de mobilizar os valores e crenças que cada um tem sobre o ensino e, especificamente, sobre o ensino da educação física. Exatamente pela falta de experiência e prática em contexto de escola, este não é um processo fácil. Segundo Queirós (2014), a docência é “a única profissão na qual o contexto profissional do formando lhe é totalmente familiar” (p.75). No entanto, a sua dificuldade faz-se notar pois como refere Flores (1999) é de “um dia para o outro, [que] o professor principiante tem de assumir as mesmas responsabilidades que um professor com experiência” (p.172). A adaptação a este novo mundo e a inclusão numa nova comunidade, a comunidade escolar, reflete-se em meses bastante exigentes, obrigando o estudante a adaptar-se a esta nova realidade e a tudo o que dela advém: o planeamento de aulas, o primeiro contacto com as turmas, a gestão do comportamento dos alunos, o conhecimento dos espaços, condições e materiais, entre várias outras responsabilidades profissionais com as quais o futuro docente ainda não está familiarizado. O facto de, em grande parte, estes aspetos se apresentarem como uma novidade para os formandos, torna este período da PES fundamental no percurso de um futuro docente, já que é na prática propriamente dita que se começa a ganhar uma certa confiança e experiência para um trabalho mais seguro. Este período tem ainda a vantagem de ser supervisionado, pois como refere Keya (2007), citado por Batista & Queirós (2015, p.33) “é nos contextos de ensino reais, em contacto diário com professores experientes, que os futuros professores apreendem a generalidade dos elementos que perfazem a atividade do professor.” Para que a aprendizagem seja efetiva é também fundamental a reflexão sobre a prática pedagógica. Sá-Chaves (2000) refere que a reflexão

“constitui uma condição imprescindível ao desenvolvimento, quer na dimensão profissional de acesso aos conhecimentos específicos de cada profissão (...) quer na dimensão pessoal de acesso ao conhecimento de si próprio, sobretudo na capacidade de auto-distanciamento que permite a cada qual observar-se como sujeito operante no quadro de acção e julgar-se como sujeito pensante no quadro, já da meta-reflexão” (p.14).

Na mesma linha de pensamento, Graça (2014a), refere que esta reflexão deve ser “anotada, expressa, partilhada, exposta, discutida, interventiva e consequencial, cumprindo a função de apoiar a construção da prática, de reforçar o conhecimento situado da prática e de fornecer material para a construção e reconstrução da identidade profissional” (pp. 7 e 8).

Em suma, a Prática de Ensino Supervisionada é fundamental na construção de um futuro docente, pois além de colocar o estudante pela primeira vez no papel de professor, mobiliza todos os conhecimentos e competências adquiridas anteriormente, conseguindo criar profissionais competentes, capazes de provocar aprendizagens efetivas.

3.2 A PES no ISMAI

A Unidade Curricular (UC) PES integra o MEEFEBS e rege-se pelas normas da instituição na qual decorre (ISMAI) e pelo Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio. O Ponto *I-a)* do artigo 11 do documento legal referido anteriormente indica que esta iniciação à prática profissional “inclui a observação e colaboração em situações de educação e ensino e a prática supervisionada na sala de atividades ou na sala de aula, nas instituições de educação de infância ou nas escolas”. Deste modo, a PES tem como finalidade disponibilizar ao mestrando situações de contacto direto com contextos de docência, de forma a desenvolver as suas competências profissionais, quer seja ao nível da organização e gestão do ensino e da aprendizagem, quer ao nível do desenvolvimento profissional, ou mesmo ao nível da participação na escola e nas relações com a comunidade. Assim, torna-se visível o papel fundamental que os intervenientes deste percurso apresentam, não só ao nível das entidades (o ISMAI e a escola cooperante), mas também o próprio estudante estagiário (EE), a equipa de supervisão e o orientador cooperante. Na verdade, é possível afirmar que a PES é um mobilizar de todos os intervenientes referidos anteriormente, juntos para o mesmo fim: promover o desenvolvimento das competências de um futuro profissional de educação. Nesta linha de pensamento e segundo o artigo 10 do Regulamento da UC da PES (2007), “compete à equipa de supervisão gerir, coordenar e refletir sobre as atividades desenvolvidas pelos EE”, enquanto o artigo 11 do mesmo documento refere que “compete ao orientador cooperante coorientar os EE que lhe são confiados, durante os períodos de realização da PES, tendo por base os objetivos previamente definidos, e colaborar na sua avaliação, de acordo com as orientações gerais emanadas pelo ISMAI”. A progressão nas competências profissionais da docência passa também pelo EE, pois como refere o regulamento da UC, “caberá ao EE

desenvolver de forma responsável e ética a sua intervenção na escola, de acordo com os objetivos definidos e respeitando o projeto educativo e o ideário da escola”. Assim, a UC da PES tem como objetivo promover atividades de prática supervisionada, ou seja, “ações realizadas nas turmas do professor cooperante”, integrando cinco áreas de atividades obrigatórias: lecionação, departamento curricular/ grupo disciplinar, direção de turma, desenvolvimento de um seminário e, por último, desporto escolar (Regulamento da PES: 2017)

3.3 A escola cooperante: lugar de prática

Nome: Escola Secundária Augusto Gomes

Endereço: Rua de Damão, 4454-503 Matosinhos

Fundada em 1972 em homenagem ao pintor do concelho de Matosinhos e contando assim com algumas décadas de história, a Escola Secundária Augusto Gomes tem 1407 estudantes, ensinados por 134 professores e apoiados por 21 assistentes operacionais e 11 assistentes técnicos.

Os alunos têm ao seu dispor uma oferta educativa bastante diversa, visto que se inicia no Ensino Básico e articulado (conciliação com a escola de música), até ao Ensino Secundário com os cursos Científico-Humanísticos de Ciências e Tecnologia, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais. Conta também com os Cursos Profissionais de Técnico de Turismo, Técnico de Comércio, Técnico de Informática e Gestão e Técnico de Gestão.

A ESAG é uma escola autora de vários projetos, atuando também em diversos projetos a nível municipal e nacional nas mais diversas áreas: desporto, ecologia, literatura ou arte. Oferece ainda um leque de apoio aos alunos no processo de ensino-aprendizagem, através de tutorias ou projetos de apoios específicos como, por exemplo, o “Rumo ao exame”.

Como em qualquer escola, a estrutura diretiva da ESAG divide-se em quatro grandes órgãos:

O Conselho Geral, um órgão de direção estratégica, responsável pela definição das linhas orientadoras da atividade da escola, assegurando a participação e representação da comunidade educativa. Composto por seis representantes do Pessoal Docente, dois representantes do Pessoal Não Docente, três representantes dos Pais e Encarregados de

Educação, dois representantes dos alunos do ensino secundário, dois representantes do Município e, por fim, dois representantes da Comunidade Local.

O Conselho Pedagógico, um órgão de coordenação e supervisão pedagógica e orientação educativa da Escola, nomeadamente nos domínios pedagógico-didático, da orientação e acompanhamento dos alunos e da formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente. Constituído pelo Diretor, coordenadores de Departamento Curricular, coordenador dos Diretores de Turma do Ensino Básico, coordenador dos Diretores de Turma do Ensino Secundário, representante da Oferta Qualificante, coordenador da Biblioteca Escolar e representante dos Serviços de Apoio Educativo Especializado.

A Direção, é constituída por uma diretora, uma subdiretora e dois adjuntos. A diretora é a responsável pela administração e gestão da Escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa, financeira e patrimonial.

O Conselho Administrativo é composto pela diretora, subdiretora e chefe dos serviços administrativos escolares.

O Grupo Disciplinar de Educação Física – 620 é coordenado pelo professor Marcelino Couto e conta com a presença dos nove docentes da disciplina e dos dois professores estagiários que acompanham ao longo do ano todas as reuniões. O grupo conta com o apoio de dois assistentes operacionais. O pavilhão é constituído por oito balneários (quatro por cada género, o que possibilita a atribuição de dois balneários por turma), um gabinete de docentes e dois espaços de aula. Contém ainda um espaço exterior com um campo de voleibol, um de andebol, dois de basquetebol e mais duas tabelas de apoio para além de uma pista de atletismo e uma caixa de areia. Isto permite que possam trabalhar até quatro turmas em simultâneo, dividindo o espaço principal em duas partes similares. Existe, por fim, uma sala com espelhos e espaldares, que funciona como um espaço alternativo utilizado quando as condições atmosféricas não permitem a utilização do espaço exterior.

A restante escola está subdividida em coordenadas cardeais por onde são distribuídas as 33 salas de aula, receção, secretaria, polivalente, sala de expressões, gabinete de psicologia, refeitório, 2 bibliotecas (1 para os alunos no espaço comum e outra destinada aos docentes, situada na sala dos professores) e reprografia. Contém dois elevadores que permite o acesso aos diferentes pisos.

O ambiente escolar é agradável, sendo possível ver, durante os intervalos, o ambiente saudável e a socialização existente entre alunos dos mais diversos anos escolares. No refeitório, no campo, nas mesas de ténis ou de matraquilhos observa-se o espírito de convívio e interação entre alunos. Era nesses momentos que, enquanto EE, íamos mantendo uma

relação de proximidade com os alunos participando em partidas de futebol, jogos de ténis de mesa ou de matraquilhos.

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

O núcleo da PES é constituído pelos dois professores estagiários, pela professora orientadora Dioclécia Melo e pela professora supervisora Luísa Aires. Em termos de socialização esta foi sempre positiva entre os vários elementos do núcleo nas mais diversas áreas. A abertura demonstrada pelas docentes permitiu a nós, estagiários, o à vontade necessário para colocar questões, debater ideias e partilhar conhecimentos essencialmente a nível profissional, mas também sobre temáticas do âmbito institucional, ou seja, da comunidade escolar.

Ao longo do ano, houve também tempo para contextos de socialização mais pessoal, na realização de alguns jantares ou convívios como partidas de padel e voleibol.

Em relação à restante comunidade escolar, podemos considerar que, em regra geral, existia um bom clima de trabalho com o pessoal docente, essencialmente com os elementos do grupo 620, pessoal não docente e alunos. Contudo, houve sempre alguns desentendimentos ao longo do ano, tanto em reuniões como em situações de convívio, bem como com pessoal docente, mas também com alunos.

Em suma, considero que o próprio ambiente escolar permitiu que a minha adaptação ao meio fosse facilitada, apesar do pouco contacto e conhecimento que possuía da escola e dos locais envolventes.

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

4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

4.1.1. Conceção de ensino

4.1.1.1. Modelos de Ensino

Não divergente do que acontece nas mais variadas áreas de conhecimento, na disciplina de EF há uma constante busca para satisfazer as necessidades educacionais de cada grupo, sendo para isso necessário analisar vários métodos, refletir e adequá-los, de forma a que a comunicação de diversas metodologias dê origem à aprendizagem dos alunos. Face às singularidades de cada aluno e às mais diversas necessidades educativas que emergem em cada contexto escolar, torna-se imperativo uma constante reciclagem de conhecimentos, que só pode ser conseguida através de um processo contínuo de aprendizagem.

Especificamente na área de Educação Física e segundo Kunz (1994), a escola não é só diversão e jogos, mesmo que os jogos e a diversão devam ser uma constante no processo de ensino-aprendizagem. Deste modo, deve existir um equilíbrio constante, contribuindo para isso a conjugação dos mais vários métodos, tendo sido este aspeto uma constante em toda a minha prática.

O modelo de instrução direta (MID), centrado mais no professor, é caracterizado por ser um meio de comunicação mais explícito onde todo o controlo do que é executado passa pelo professor e atribui ao aluno um papel pouco ativo no processo. Por outro lado, temos modelos mais centrados nos alunos que retiram ao professor o perfil mais diretivo, atribuindo mais responsabilidades aos estudantes. Dentro destes modelos destaco o Modelo de Educação Desportiva (MED). Este modelo surgiu como forma de combater o desânimo entre alunos, pois dá ênfase à competição. É um modelo que enquadra a aula numa dinâmica de clube desportivo, ao mesmo tempo que promove nos intervenientes, a atribuição de papéis e cargos a assumir dentro de cada equipa. Com isto, este modelo incide sobre os domínios motor, sócioafetivo e cognitivo, atribuindo ao professor uma função de gestão da aula. Neste modelo e segundo Mesquita (2006), cabe ao aluno construir a sua aprendizagem, através da procura organizada de soluções, na qual é valorizado todo o processo de resolução e tomada de decisão.

Outros modelos centrados no aluno são o Modelo de Cooperação, o Modelo de Ensino a Pares, da Aprendizagem por Descoberta Guiada e o modelo baseado no jogo tático. Iniciando pelo último modelo referido, baseado no jogo tático ou em inglês Teaching Games for Understanding, foi criado em Inglaterra, com o objetivo de colocar a aprendizagem em cenário de jogo, evitando o centramento no ensino das técnicas isoladas, mas sim no desenvolvimento da capacidade de jogo, através da sua compreensão tática (Graça & Mesquita, 2013). No que diz respeito ao modelo de Ensino a Pares, e fundamentado por Crouch & Mazur (2001), este caracteriza-se pelo envolvimento dos alunos durante todo o processo de aprendizagem, tornando os mesmos construtores do seu próprio conhecimento. Já o Modelo da Aprendizagem por Descoberta Guiada é um método indutivo, que tem como principal finalidade a promoção de uma aprendizagem significativa, real e contextualizada, envolvendo ativamente o aluno. Todos estes métodos tornam o aluno o centro da aprendizagem, pressupondo que o aluno aprende melhor quando faz parte do próprio processo de ensino-aprendizagem.

4.1.2. Planeamento

Sendo a primeira fase de todo o processo, entende-se por planeamento o ato de delinear e estruturar algo no tempo, espaço ou ordem. No âmbito educacional, e na ótica de Braga et al. (2004), o planeamento

“passa pela criação de ambientes estimulantes que propiciem atividades que não são à partida previsíveis e que, para além disso, atendam à diversidade de situações e aos diferentes pontos de partida dos alunos. Isso pressupõe prever atividades que apresentem os conteúdos de forma a tornarem-se significativos e funcionais para os alunos, ou sejam desafiantes e lhes provoquem conflitos cognitivos, ajudando-os a desenvolver competências de aprender a aprender” (p.27).

A importância da planificação é ainda reforçada por Haigh (2010), que refere que se “nós sentirmos clareza, quanto ao planeamento, é provável que os alunos venham a sentir clareza quanto ao que estão a aprender e a fazer” (p.40). Na mesma linha de pensamento, Proença (1990) refere que “a planificação será sempre um marco de referência necessário para o professor verificar até onde chegou e o que lhe falta ainda alcançar” (p.150).

Assim, foi realizado um documento orientador pelo grupo de EF com o objetivo de delinear, por ano e trimestre, as modalidades a abordar, o qual foi designado de Planeamento

Plurianual de Educação Física. Este documento, a ser usado no próximo triênio, tornou mais fácil a percepção da divisão das modalidades a abordar em cada fase.

Após a análise desta primeira etapa de planificação, pudemos assim avançar para a etapa seguinte de construção de unidades didáticas (UD). A UD é uma técnica de organização do processo de ensino-aprendizagem, que visa facilitar o trabalho do professor e a aprendizagem do aluno. Bento (2003) refere que, “de acordo com as indicações do programa, o plano anual subdivide-se em períodos, com diferentes unidades de matéria” (p.60), ou seja, unidades didáticas, sendo que, segundo o mesmo autor (2003) estas “são partes fundamentais do programa de uma disciplina, na medida em que apresentam quer aos professores quer aos alunos, etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem” (p. 75). Estas UD foram realizadas através de Modelos de Estrutura do Conhecimento (MEC) e/ou Grelhas de Vickers. O MEC baseia-se na descrição do planeamento e das estratégias a aplicar ao longo do processo de ensino aprendizagem de cada uma das diferentes modalidades desportivas. Este modelo foi preconizado por Vickers (1990), baseia-se no conteúdo das modalidades e alia o conhecimento das modalidades desportivas às diferentes estratégias de ensino, sendo que os conceitos estão dispostos segundo uma estrutura hierárquica de conhecimentos e as categorias do conhecimento derivam da análise de fontes especializadas e baseadas em fundamentos transdisciplinares. Nestes documentos estruturamos de forma sequencial os conceitos técnico-táticos a abordar em cada modalidade, bem como os conceitos psicossociais e motores, de forma a que seja de fácil percepção a progressão pedagógica adotada consoante a evolução dos gestos a abordar segundo o Plano Nacional de Educação Física. Essa progressão é feita consoante vários fatores, tais como o ano de escolaridade, o nível da turma e as condições existentes. Como afirma Bento (2003), os professores “devem ter uma perspectiva bem clara acerca daquilo que todos os seus alunos devem saber e poder na sua disciplina, no final do ano letivo” (p.66), ou seja, os docentes devem ter bem presentes as progressões feitas por cada aluno.

No MEC, documento mais completo que a grelha de Vickers, é colocada ainda informação sobre a história e cultura da modalidade, bem como também progressões pedagógicas dos exercícios, erros frequentes e estratégias para os combater.

Por fim, chegamos à última fase de planificação e preparação da aula. Por plano de aula entende-se um documento estruturante, no qual está descrito tudo o que prevemos abordar na aula de forma clara e objetiva. Para Bento (2003), o plano de aula é a ponte que liga o pensamento e a ação do professor.

O plano de aula funciona como um guião efetuado para uma aula específica, que deve ser construído com base nos objetivos da UD e consoante as necessidades e singularidades da turma. Após a construção deste plano e a sua colocação em prática, o professor deve fazer uma reflexão sobre a evolução do processo de ensino aprendizagem. A mesma pretende clarificar se a turma está a corresponder aos pressupostos impostos pelos programas nacionais, através da planificação organizada pelo docente para cada uma das modalidades. Só com a capacidade de refletir e autocriticar é possível fazer reajustes às planificações, já que as mesmas não podem ser documentos fechados e, conseqüentemente, devem ser moldados e adaptados ao nível da turma ou das condições existentes.

Ao longo do ano, fui realizando várias adaptações, até ao próprio plano de aula, pelos mais diversos motivos: condições climatéricas, ocupação dos espaços, nível de desempenho motor dos alunos ou desadequação dos exercícios.

4.1.3 Realização

4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica

A intervenção pedagógica foi um constante desafio durante este estágio curricular, pois a todo o instante surgem imprevistos e, até uma prática muito bem pensada e organizada, pode necessitar de alterações. Um dos aspetos que inicialmente não estava previsto foi o aumento de turmas a lecionar pelos EE. Devido ao facto de estes não efetuarem a sua PES com a direção de turma da OC, o acesso aos documentos da turma não era facilitado, diminuindo o tempo que os futuros docentes necessitavam de passar na escola. Assim, e para colmatar este aspeto, ao nível das horas de tempo efetivo na escola, foi atribuída mais uma turma a lecionar, de forma partilhada, pelos dois EE. No entanto, não só os imprevistos e as alterações influenciam uma intervenção pedagógica. Na verdade, todas as conceções que temos antes de iniciar uma PES podem influenciar o nosso percurso. Assim, relativamente ao Ensino Básico, lecionei uma UD de voleibol na Escola Básica de Matosinhos, com uma turma de 6º ano, com a orientação do Professor Pedro Maravilha. Sendo um público-alvo com uma faixa etária menor e possuindo menos horas de contacto com a turma, a minha pré-conceção desta prática deixou-me, inicialmente, receoso, mas, mais tarde, tornou-se uma experiência bastante enriquecedora e numa mais valia na minha formação no Ensino da Educação Física no Ensino Básico, ciclo também abrangido por o Mestrado que suporta este RPES.

Ao nível da instrução, em ambos os ciclos de escolaridade abrangidos na minha prática, tentei sempre variar um pouco nos métodos utilizados, até como uma forma de perceber qual o método que poderia ser mais adequado ao perfil de cada turma e/ou modalidade. Assim, os três seguintes métodos foram as pedras basulares de toda a minha prática: Método de Instrução Direta, Ensino a Pares e Método Educação Desportiva.

O método de Instrução Direta (MID) é frequentemente utilizado nas escolas e tem o professor como líder institucional, ou seja, o professor é o centro e orienta todo o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, embora este método atribua um papel muito rígido ao docente e um papel muito passivo ao aluno, foi vantajoso em situações em que era necessário que os alunos adquirissem conhecimentos teóricos para, posteriormente, colocá-los em prática. Deste modo, acabou por ser um método muito utilizado na minha prática, principalmente na introdução de novos exercícios e na turma do 7º ano. Visto ser uma turma com um elevado número de alunos, os níveis de competência motora eram mais distintos numa fase inicial. Isto levou a que, em algumas etapas do processo, criasse aulas por estações, onde estavam presentes diversos exercícios adequados para os diferentes níveis da turma. Com isto, pretendia procurar a evolução dos alunos de uma forma progressiva, não descurando a etapa de cada um. Na criação de grupos em modalidades coletivas, optei sempre pela criação de grupos heterógenos e no mesmo nível de ensino. Por outro lado, nas modalidades individuais como a ginástica optei, sempre que possível, por colocar um aluno com uma aprendizagem mais consolidada por grupo, como elo de ligação e suporte ao professor. No entanto, só a utilização deste método não era o suficiente, daí a importância de conciliar outras metodologias de ensino. Por este motivo, adotei o MED. Este modelo criado em 1987, tem como objetivo basilar a educação lúdica através da implementação de ambientes de prática (Graça & Mesquita, 2007), tentando romper com os formatos tradicionais de ensinar desporto nas escolas. Segundo o Siedentop (1994), o MED tenciona tornar os alunos mais desportivamente cultos, competentes e entusiastas, tornando os resultados mais autênticos, pois demonstram uma aprendizagem mais clara e com significado. Devido ao facto de o MED enfatizar um papel mais cooperante e ativo do aprendiz, este foi um método presente na minha prática, de forma a promover a autonomia, a responsabilização, a cooperação e a aquisição de competências principalmente nos alunos do 12º ano, visto que a maior parte das modalidades eram coletivas. Escolhi aplicar o modelo nesta turma com o objetivo de os preparar para uma prática de atividade física após a saída do ensino secundário, visto que é nesta fase que muitos jovens perdem o contacto com o desporto, devido a saída da escola para o ensino universitário ou para o mundo do trabalho. O facto de ser um ano de

escolaridade em que a nota da disciplina de Educação Física não é uma preocupação para a média do Ensino Secundário, levou a que procurasse neste modelo uma forma de incentivar os alunos para aulas com características diferentes às que estavam habituados. O trabalho em equipa foi também um aspeto bastante abordado, pois os alunos aprenderam a conciliar a sua opinião com a dos outros, tornando a socialização um aspeto também muito importante.

O modelo de ensino a pares foi outro modelo utilizado durante o ano, no qual os alunos trabalham em grupos de dois, sendo atribuída a um dos alunos a função de “professor” e ao outro de “aluno”. Esta atribuição permitiu um maior envolvimento na tarefa, além de uma grande quantidade de oportunidades de resposta motora, de correção dos erros e de ajuda e encorajamento, tornando-se uma estratégia significativa no processo de ensino-aprendizagem. Este modelo foi utilizado em modalidades como o voleibol, o badminton ou a ginástica, porém reutilizado pelos alunos em algumas situações como a patinagem.

Em consonância com todos estes modelos existe ainda um dos aspetos para mim mais importantes durante uma aula e no processo comunicacional professor-aluno, o *feedback*. Segundo Rosado e Mesquita (2009), “após a realização de uma tarefa motora por parte de um aluno ou atleta, este deve, para que o seu desempenho seja melhorado, receber um conjunto de informações acerca da forma como realizou a ação” (p.82), conseguindo ter perceção do que está a fazer corretamente e do que poderá melhorar.

Ao longo das minhas aulas tentei sempre abordar os meus alunos com constantes *feedbacks* sobre a tarefa que estavam a realizar, como forma de correção dos gestos técnicos e/ou incentivo para o foco na tarefa. Como refere Mota (1989),

“a possibilidade de dirigir e influenciar a actividade do aluno numa determinada direcção faz do chamado *feedback* pedagógico um factor decisivo na actividade de condução pedagógica, caracterizando-se neste sentido, como uma variável importante na determinação da eficácia e qualidade do ensino” (p.23).

Acima de tudo, procurei sempre dar *feedbacks* positivos, reforçando as pequenas conquistas de cada aluno e o encorajamento nas dificuldades, promovendo uma abordagem positiva ao ensino e, conseqüentemente, à aprendizagem efetiva de cada criança. Contudo, diversas vezes ia questionando os alunos sobre a execução do seu movimento, de forma a utilizar não só um *feedback* interrogativo, como também desenvolver no aluno noções de autocorreção e conseqüentemente, um *feedback* intrínseco. O objetivo passava pela diminuição de *feedbacks* extrínsecos ou descritivos, aumentando assim o poder de crítica construtiva nos alunos. Tornava-se fundamental observar bem o erro para assim conseguir administrar um melhor *feedback*, conseguindo promover uma aprendizagem efetiva nas

crianças. Assim, em algumas circunstâncias, solicitei um aluno para que fizesse demonstração da tarefa como complemento à exemplificação dos exercícios, mas também, com o objetivo de fazer um reforço positivo do seu desempenho e demonstrar, à restante turma, que é possível ultrapassar as dificuldades iniciais que a tarefa pode apresentar.

O clima das aulas foi outro aspeto onde incidi o meu foco logo no início visto ser de extrema importância. De acordo com Cohen et al. (2009), o clima escolar inclui "normas, valores e expectativas que apoiam as pessoas de forma a se sentirem social, emocional e fisicamente seguras" (p. 182). Para isso, decidi logo desde o início do ano criar rotinas claras e objetivas na aula, de forma a esclarecer as regras da disciplina. Para Aires (2009) "um ambiente devidamente organizado, de respeito mútuo, fundado na aceitação de certas normas comportamentais, constituía um pré-requisito para um ensino aprendizagem bem-sucedido" (p.9). Assim, as principais estratégias utilizadas foram a necessidade de possuírem no espaço de aula de uma garrafa para beber água (evitar com isto a saída dos alunos a meio da aula e o afastamento visual) ou a contagem decrescente aquando da minha chamada para os agrupar (após terminado esse timing era realizada uma contagem crescente e conseqüentemente uma penalização equivalente). Estas e outras rotinas utilizadas ao longo do ano tinham com objetivo, não só o controlo disciplinar da turma, mas também o aumento do tempo de densidade motora da aula.

Esta é outra preocupação atual do professor devido ao número de minutos despendidos para as aulas de educação física (um bloco de 100 e um bloco de 50 minutos para o 7ºano e um bloco de 100 minutos para o 9ºano). Segundo as orientações da União Europeia para a Atividade Física (DCRP, 2009), "os jovens em idade escolar devem participar diariamente em 60 minutos, ou mais, de atividades de intensidade moderada a vigorosa, sob formas adequadas do ponto de vista do crescimento, divertidas e que envolvam uma variedade de atividades" (p.13). Assim, podemos facilmente perceber que os alunos que apenas pratiquem atividade física em tempo de aula dificilmente conseguem alcançar esses valores. Com isto, cabe a nós, professores, rentabilizar ao máximo o nosso tempo de aula para reduzir o impacto da falta de exercício físico nos nossos alunos.

Assim, tornou-se importante uma reflexão profunda no final de cada aula para que, enquanto EE procurasse melhorar, em momentos seguintes, os aspetos menos conseguidos das aulas. Essa capacidade de reflexão crítica foi mais complexa numa fase inicial deste momento de ensino-aprendizagem, devido a todas as novas descobertas e experiências. No entanto, uma prática reflexiva, embora não seja fácil de efetuar, permite uma melhor consciencialização dos dilemas existentes na turma e em cada aluno no particular, refletindo-

se num processo contínuo, sempre focado no desenvolvimento integral dos mesmos. Assim, ao longo do ano, fui percebendo que os problemas eram detetados e solucionados de forma mais rápida após cada momento de reflexão, o que proporcionava mudanças de modelos, métodos ou exercícios de uma aula para a outra. Todo este processo permitiu, assim, que as aulas fossem evoluindo na sua qualidade, o que transpassava para os alunos e, conseqüentemente, valorizava o seu empenho para a tarefa.

Deste modo, através desta importância dada à disciplina de Educação Física e transmitindo esse espírito para o grupo de alunos, mais facilmente se consegue envolver o aluno na prática da atividade física, tanto ao nível de sala de aula, como em projetos ou eventos desportivos realizados na escola ou fora dela. Assim, consegui comprovar esse envolvimento por parte dos meus alunos com a sua participação massiva nos torneios escolares e interescolares onde, como consequência, os mesmos conseguiram obter boas classificações.

4.1.3.2. Avaliação

A avaliação é um processo complexo, mas indispensável à tarefa de ser professor, correspondendo a uma análise cuidada das aprendizagens, com recurso a estratégias que permitam detetar as dificuldades e os progressos dos alunos, envolvendo assim toda a situação educativa, cruzando informações acerca dos conteúdos selecionados, dos procedimentos didáticos e do aproveitamento dos alunos. De salientar que a avaliação não é apenas utilizada para classificar um resultado final, mas sim para perceber a evolução dos intervenientes ao longo do processo de ensino aprendizagem. Assim, e segundo Roldão (2008), avaliar pressupõe “um conjunto organizado de processos que visam (i) o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e que incorporam, por isso mesmo (ii) a verificação da sua consecução” (p.41). Entende-se por avaliação o ato de classificar um aluno consoante um conjunto de critérios pré-estabelecidos numa determinada tarefa ou conjunto de tarefas, sendo um processo complexo, mas indispensável à tarefa de ser professor. Segundo o ponto 2 do Artigo 23º do DL n.º 17/2016 de 4 de abril, “a avaliação tem por objetivo central a melhoria do ensino e da aprendizagem baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica”. Na ótica de Fernandes (2009),

“a avaliação deve ajudar-nos a conhecer e a compreender as realidades para que possamos transformar e melhorar, tratando-se deste modo de uma avaliação dos

saberes em utilização, isto é, das ações que os intervenientes realizam, de forma a controlarem o ensino e a própria aprendizagem.” (p.20).

Apresentando um cariz um pouco subjetivo, é fundamental que a avaliação seja feita segundo critérios bem estabelecidos, de forma a realizar uma avaliação justa e objetiva.

Pode então ser dividida em três fases distintas e dispares ao longo do processo:

Avaliação diagnóstica – utilizada por norma na fase inicial do processo, serve para aferir o estado inicial dos intervenientes e, conseqüentemente, como ponto de partida para a organização do restante processo; Segundo Aranha (2004), “antes de se dar início ao processo, deve avaliar-se a população alvo, através de uma avaliação inicial, que permite identificar o real nível dos alunos, constituindo um indicador fundamental para a definição de objetivos, estratégias, metodologias, etc” (p.46). A importância desta fase avaliativa é também comprovada no artigo 25º do DL n.º 17/2016 de 4 de abril, no qual é referido que “a avaliação diagnóstica facilita a integração escolar dos alunos, sustenta a definição de estratégias de ensino e apoia a orientação escolar e vocacional”.

Avaliação formativa – uma avaliação contínua e sistemática de todo o processo, permitindo a todos os intervenientes no processo de ensino e aprendizagem dos alunos o acesso a informações sobre o desenvolvimento dos mesmos e, conseqüentemente, redefinir estratégias. Nesta linha de pensamento, Lopes e Silva (2012) defendem que este tipo de avaliação “visa melhorar qualitativamente a aprendizagem dos alunos e não quantificar essa aprendizagem” (p.13).

Avaliação sumativa – utilizada por norma no final do processo, atribui uma cotação final ao individuo após a realização de todo o processo, observando a evolução que o mesmo conseguiu obter. Nesta linha de pensamento, o artigo 25º do DL n.º 17/2016 de 4 de abril refere que a avaliação sumativa se realiza no final de cada período letivo e dá origem, no final do ano letivo, a uma tomada de decisão sobre a progressão, retenção ou reorientação do percurso educativo dos alunos.

Ao longo do ano, utilizei essencialmente a avaliação diagnóstica e sumativa como ferramentas de classificação dos alunos, sempre tendo em conta uma avaliação contínua, ou seja, não observando só o momento formal, mas sim num processo de aprendizagem constante. Assim, decidi adotar nas grelhas de avaliação diagnóstica uma escala de 1 a 3, com os níveis “1 – Não realiza”, “2- Realiza com dificuldades” e “3- Realiza corretamente”, numa forma de perceber melhor o nível médio da turma. Na avaliação sumativa, já utilizava uma escala de 1 a 5, como forma de diferenciar o desempenho dos alunos, tentando tornar a avaliação o mais fiel à realidade e, conseqüentemente, o mais justa possível. Os critérios de

avaliação, elaborados pelo grupo de EF, eram depois a base da classificação final. O grupo atribuía 80% psico-motor (dos quais 45%, para desempenho, 45% para a participação; e 10% no conhecimento teórico) e 20% para as atitudes e valores (que incluem o cumprimento de regras, responsabilidade, pontualidade e assiduidade 25% cada). As principais dificuldades neste processo de avaliação foram denotadas essencialmente pela falta de experiência em avaliar alunos tão heterogêneos e conseguir ser o mais fiável e justo possível com os mesmos. O facto de as turmas serem constituídas por um número elevado de alunos foi outro fator que dificultou o processo, pois exigia um maior tempo de observação dos alunos e por vezes esse tempo de espera levava a que comportamentos desestabilizadores se fizessem sentir durante o momento de avaliação. Assim sendo, fui adotando diferentes estratégias durante os momentos de avaliação consoante a turma e a modalidade em questão, com o objetivo de aferir quais as mais benéficas, tanto para os alunos, como para mim, professor. A concentração e capacidade de observação foi um fator que saiu reforçado no fim deste ano, visto que estes momentos exigiram da minha parte um grande cuidado nesses parâmetros aquando da avaliação.

No final de cada período, o aluno fazia a sua autoavaliação. Segundo Siedentop e Tannehill (2000), a autoavaliação é um processo importante para modificação da prestação por parte do aluno, sendo que visa treinar o autoconhecimento interior e a perceção do que investimos em cada tarefa por parte dos alunos. Assim, durante a minha prática, enviava para o email institucional de cada um dos alunos um questionário online, no qual respondiam com níveis de 1 a 5, a diversos parâmetros solicitados, desde o “saber-fazer”, “saber-estar” ou “saber-saber”. Após a resposta a esses questionários confirmava ainda, com cada aluno, a classificação com que este se autoavaliava. Com isto, foi notório que, ao longo do ano, a forma como percecionavam o seu trabalho era, no geral, muito aproximada da minha perceção na avaliação.

5. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

5.1 Atividades realizadas

Este ano foi um ano de aprendizagens e de partilhas, mas todo este processo não terminaria aquando do toque para o fim da aula e respetiva saída do espaço físico de sala de aula. Foi muito importante a interligação com toda a comunidade para que me adaptasse a toda a envolvência do sistema ecológico escolar. Para isso, a participação em atividades realizadas no âmbito escolar foi um aspeto muito importante, pois permitiu conciliar o desenvolvimento de capacidades organizativas em contexto de competição, com o ambiente de socialização e convívio inerente a essas mesmas competições.

Este envolvimento dos alunos nas aulas verificou-se também na UD de voleibol que lecionei na Escola Básica de Matosinhos, com uma turma de 6º ano, com a orientação do Professor Pedro Maravilha. Sendo um público-alvo com uma faixa etária menor e possuindo menos horas de contacto com a turma inicialmente deixou-me receoso mas, mais tarde, tornou-se numa experiência bastante enriquecedora e numa mais valia na minha formação no Ensino da Educação Física no Ensino Básico, ciclo também abrangido por o Mestrado que suporta este RPES.

Assim, enquanto EE participei ao máximo nas atividades escolares, como organizador ou como colaborador, nas quais destaco:

- Atividades realizadas pelo Núcleo PES
 - 2º período:
 - Corta mato distrital – inserido no âmbito do Desporto Escolar, coube ao grupo o acompanhamento dos alunos participantes no dia da prova, juntamente com o coordenador do grupo de EF, professor Marcelino Couto.
 - 3º período:
 - Tag rugby – atividade complementar realizada pelo núcleo PES, no Âmbito do Projeto Nacional do Desporto Escolar “Rugby nas escolas”. No contexto deste projeto, frequentamos uma ação de formação teórico-prática na cidade de Paredes. Mais tarde participamos no torneio regional organizado pela federação de Rugby, no Campo Sintético de Campanhã. Para formar uma seleção que representasse a escola, decidimos organizar um torneio de Tag Rugby no espaço escolar, só para os alunos do 9º ano. Devido ao insucesso

desse torneio, justificado pela falta de inscrições, visto que o torneio era realizado na tarde livre dos alunos, simultaneamente com outras atividades, decidimos recrutar os alunos através dos conhecimentos evidenciados nas aulas e com a disponibilidade que demonstravam para participar no projeto.

- Seminário – apresentação do seminário acerca do projeto “Family in Move”, orientado pela Professora Doutora Maria João Lagoa, foi escolhido essencialmente pela ideia de promover a continuidade da investigação no mesmo local (este projeto já conta com a parceria do Núcleo PES da ESAG desde o ano anterior). O estudo foi realizado nas quatro turmas de 7º e 9º ano e teve como finalidade perceber o papel dos pais nos comportamentos desportivos dos seus educandos. A nossa apresentação focou-se essencialmente em temas como sedentarismo e atividade física, para além da perceção do impacto dos pais nos aspetos de coordenação motora dos seus educandos.
- Atividades realizadas pelo grupo de EF:
 - 1º período
 - Corta-mato escolar – Uma prova realizada no espaço exterior da escola, com um grau de afluência superior por parte dos alunos do Ensino Básico. Neste evento, o processo organizativo passou pela requisição de uma ambulância, lanches para os participantes e medalhas. Tivemos ainda que montar o percurso e o pódio final, para além da elaboração do regulamento e do cartaz de divulgação. Os três finalistas de cada escalão foram automaticamente apurados para o corta-mato distrital.
 - Torneio de duplas de Voleibol – Prova realizada no pavilhão principal, com um grau de afluência muito elevado em todos os anos de escolaridade. Para este evento, foi realizado um cartaz de divulgação, no qual informávamos que os alunos se deveriam inscrever online, através de um código QR. Toda a restante logística foi muito similar à experiência do corta-mato escolar, com a exceção da requisição da ambulância.
 - 2º período
 - Torneio de Badminton – Um torneio onde o núcleo da PES foi o principal organizador e, para tal, foi necessário a realização de um regulamento, de um cartaz e de um quadro competitivo. Decidimos limitar a cota de participantes por escalões, devido às limitações espaciais de campos. A inscrição numa

fase inicial foi feita por uma seleção de todos os professores do grupo e de seguida, pelos alunos interessados em participar.

- 3º período
 - Torneio Municipal inter-escolas de Matosinhos – Prova organizada por todas as escolas em conjunto com a autarquia local. Este foi um mega invento, no qual se organizaram torneios de 6 modalidades distintas, nos quais as escolas se comprometiam com a organização de uma modalidade e competiam entre si nas diferentes modalidades e nos respetivos locais. Como estudante estagiário, fiquei encarregue pela equipa feminina de futsal da escola. Devido a problemas de última hora com outro docente, a criação da equipa não foi como pretendida, mas ainda assim, consegui realizar um treino antes da competição, com o intuito de conhecer melhor as capacidades das alunas.
 - Torneio Street Basket – Último evento organizado pelo grupo durante o ano e contou com uma grande afluência por parte dos alunos.
- Atividades realizadas pelos alunos com Necessidades Educativas
 - 3º período
 - Lenda do chá – Um pequeno seminário realizado pelos alunos com o apoio dos seus docentes, no qual apresentaram às suas turmas a história do chá. No final da apresentação às turmas, os mesmos presentearam-nos com um pequeno lanche preparado pelos próprios alunos.
- Atividades realizadas pela escola
 - 1º período
 - Jantar de natal – Este foi um momento de confraternização entre todos os docentes da escola.
 - 2º período
 - ESAG Non–Stop – Dia aberto na comunidade escolar, com a realização de várias atividades nas mais diferentes áreas. Foi um dia onde nenhum aluno tinha aulas, contudo a presença na escola era obrigatória e controlada através de uma ficha com os tempos letivos, na qual os alunos, após realizarem uma atividade, durante aquele horário, tinham de solicitar ao professor responsável uma assinatura. Deste modo, foi realizado um torneio de badminton e uma competição de “Bola na barra”, de forma a dinamizar o dia, aliando a comemoração à disciplina de Educação Física.
- Atividades realizadas pela Associação de Estudantes

- 2º período
 - Torneio de Futsal – Este torneio da competência da associação de estudantes, realizou-se fora do horário escolar (quartas-feiras de tarde). Este ano a direção da associação solicitou, junto dos estagiários, colaboração para a realização do mesmo. Assim, para além do aconselhamento na elaboração do regulamento, os estagiários realizaram um quadro competitivo e participaram ainda na arbitragem dos jogos. Foi também um momento de observação com a finalidade de recrutar alunos para a inserção nas equipas escolares de futsal.

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

A aula de EF, não se inicia nem termina no espaço destinado à componente prática da aula, onde ocorre o processo de ensino aprendizagem, mas continua nos balneários e em todo o espaço escolar. Como tal, torna-se necessário consciencializar nos nossos alunos atitudes e valores como o respeito pelo colega, a entreatajuda, o fair play, o companheirismo, o cuidado com os materiais, não só em contexto de aprendizagem no espaço de aula, como também nos espaços adjacentes e de apoio à aula. Ao longo do ano, tive que intervir diversas vezes em ocorrências que aconteciam já no balneário, onde os alunos não zelavam pelo material, realizavam brincadeiras infantis ou entravam em conflitos entre eles. Era nestes momentos, que mais uma vez fazia usufruto da minha experiência em contextos do passado (enquanto aluno, atleta e mais recentemente treinador desportivo), salientando a importância dos valores já anteriormente enumerados. A capacidade de compreender e de se colocar no lugar do outro é fundamental no desenvolvimento de qualquer ser humano e, enquanto adultos e professores, esta capacidade ainda tem mais importância pois, como refere Aires (2009), um modelo com boas atuações será uma boa influência, enquanto um modelo com má atuação será uma má influência.

Por outro lado, o contacto de proximidade que fui aos poucos estabelecendo com os alunos, como forma de os ir cativando, sem que retirasse neles a perceção de “autoridade” e respeito que exercia enquanto professor deles, permitiu que a motivação para a prática e o interesse nas aulas fosse aumentando semana após semana. No que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem e segundo Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010), motivar é promover um

“(…) melhor envolvimento dos alunos nas atividades de aprendizagem (…) e este conceito é utilizado para provocar o interesse pelas atividades de aprendizagem e, adicionalmente, para quebrar a mesmice, para suavizar o caráter de obrigatoriedade das tarefas, para combater o tédio e para corrigir a aridez de certos conteúdos, tendo como objetivo tornar a aprendizagem interessante, atraente e sedutora” (p.22).

A motivação era patente não só no espaço de aula, mas também nos espaços extra-aula e no interesse que os alunos demonstravam para que participasse com eles em jogos, brincadeiras ou em momentos de convívio. Situações vividas como, “professor venha jogar ténis de mesa connosco”, ou “professor quer vir jogar matraquilhos?”, interligadas com outros momentos protagonizados por eles como, “Feliz dia do Pai professor!” (aquando da chegada a escola no dia 19/04, dia do Pai, por um grupo de alunas) ou ainda “O professor trabalha aqui? Vai deixar de dar aulas?” (numa situação em que atendi um aluno no meu local de trabalho), fazem-me crer que tive um papel muito importante e especial no seu percurso escolar ao longo deste ano.

5.3 Profissional e institucional

Ao longo deste ano, e devido a toda a logística envolvente num meio ecológico como a escola, levou-me a que criasse um variado leque de contactos dentro e fora da instituição.

Logo nas primeiras semanas de setembro, fui apresentado ao grupo de EF e, conseqüentemente, estabeleci os primeiros contactos profissionais. Como já referi anteriormente, o grupo é constituído por nove docentes, no qual eu já conhecia dois dos mesmos, a OC e a SV. Todos os restantes elementos demonstraram desde logo bastante abertura para colaborar no que necessitasse, criando, desde o início, laços para uma relação profissional saudável e cooperante. Com isto senti-me mais seguro para entrar nos debates sobre as temáticas do grupo, interagindo na partilha de ideias e disponibilizando-me para questões de organização de tarefas. Porém, por vezes os conflitos entre elementos com ideologias distintas em algumas conceções das temáticas da disciplina, levou a que me retraísse um pouco durante algumas reuniões.

Por outro lado, a relação com os restantes docentes, apesar de positiva, não passou de uma relação social em espaços de convívio na escola ou eventos organizados pela mesma, tais como reunião de início de ano ou jantar de natal. Isto levou a que em termos profissionais e institucionais não contribuísse em conjunto com outras áreas de ensino para realização de

novos projetos ou iniciativas já recorrentes. Com isto, denoto que o meu conhecimento em outras áreas poderia ter saído mais aprofundado.

Noutra perspetiva, considero que o contacto com pessoal não docente e restante comunidade escolar foi diverso e de grande entreaajuda e cooperação. Para tal destaco a importância a partilha de ideias e conhecimentos com os alunos, tanto nos momentos de lazer como na colaboração de eventos por eles organizados e referidos anteriormente. Destaco ainda, a relação de proximidade, respeito e amizade existente com as assistentes operacionais que ao longo do ano ajudaram e contribuíram para todo o processo.

Por fim, o contacto com entidades exteriores que, de alguma forma, interferiram nos projetos, provas ou eventos organizados pelo N PES, como por exemplo, a visita ao Jumpers ou as aulas de Padel. Estas atividades realizadas em parceria contribuíram para momentos de lazer socialização e acima de tudo promoveram maior experiência motora dos participantes. De referir ainda o contacto efetuado com os representantes dos encarregados de educação em reuniões intercalares da turma. Esta oportunidade de socialização serviu para perceber, de uma forma geral, quais as principais preocupações dos pais, bem como para desenvolver projetos em futuras parcerias no contexto da comunidade escolar.

5.4 A Componente ético-profissional

A ética profissional é um conjunto de valores que deve estar sempre presente quer num indivíduo docente, quer em alguém de outra área. Neste sentido, Seiça (2003) aponta:

“A vida quotidiana das escolas com os seus conflitos relacionais, as suas dinâmicas de poder e os seus dilemas (espelho que reflete a sociedade em geral), é prova disto, ao apelar constantemente para critérios de deliberação e acção. Nem sempre conscientes, mas sempre valorativos. Ora este apelo a critérios – do bom, do útil, do justo, por exemplo – e as regras de acção por ele justificadas fazem da actividade docente, genericamente axiológica, uma actividade especificamente ética e dos seus agentes – os professores – sujeitos éticos.” (p.31)

. Com isto, considero que este ano letivo contribui imenso para a melhoria das minhas conceções e ideologias enquanto docente. O contacto mais próximo com a realidade escolar permitiu-me ter agora uma postura mais flexível e estar atento a alguns pormenores que antes não teria sensibilidade para reparar. Assim, a minha identidade enquanto transmissor de conhecimentos saiu reforçada após um ano repleto de vivências, positivas e desafiantes, na transmissão dos conteúdos e nas mais variadas situações de contacto direto com os alunos.

A capacidade de iniciativa e responsabilidade são outros valores que saem reforçados desta experiência, mas sempre com mais espaço de progressão. Estes valores são essenciais não só para o trabalho individual, como também para o trabalho em grupo. O facto de tomar a iniciativa para a criação de algo ou a interferência em algum projeto, permitiu colocar um cunho pessoal naquilo que é uma comunidade tão vasta como a escola. Por outro lado, a responsabilidade de trabalhar em grupo e de cumprir com as metas traçadas em prazo útil serviu para que nos consciencializássemos das nossas obrigações e não deixássemos que os restantes elementos saíssem prejudicados com a nossa falha.

Só com uma postura assim podia conseguir contribuir para o desenvolvimento harmonioso de cada um dos meus alunos, incentivando assim, neles, valores e atitudes que farão deles pessoas eticamente corretas, com capacidade e espírito crítico, não só das suas auto intervenções, como também em intervenções sobre a sociedade e comunidades em que se relacionam.

6. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

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

O conhecimento não é um processo fechado e está em constante evolução e mudança. Assim, é importante e necessária a continuidade de uma formação constante e dirigida, não só para a nossa área, como também para os aspetos onde encontramos mais dificuldades. A cada momento vão surgindo mais desafios e lacunas que devem ser colmatados com uma busca constante de conhecimento, impossível de realizar apenas em dois ciclos de formação.

Assim, e após uma reflexão profunda, percebi que a maior dificuldade apresentada ao longo do ano destacou-se nas modalidades desportivas onde as lacunas do conhecimento eram maiores. Este obstáculo levou a que investisse mais tempo na procura de exercícios e materiais didáticos para a elaboração de certas unidades didáticas.

Todos os conhecimentos adquiridos ao longo dos quatro anos anteriores foram fundamentais durante este ano de prática. Contudo foi necessário, por vezes, uma revisão e aprofundamento em algumas matérias, devido à necessidade de serem colocadas em prática, situação que não ocorria nos anos anteriores.

Particpei ainda em duas ações de formação: uma realizada na ESAG com o formador Pedro Sá, no âmbito da utilização da ferramenta e outra realizada pela Federação Portuguesa de Rugby, inserida no projeto já anteriormente referido “Rugby na escola”. Esta ação contou com uma componente teórica expositiva, com a realização de um pequeno exercício por parte dos formandos (professores de Educação Física), que colocaram em prática depois na segunda parte da formação. Esse contexto prático contou com a colaboração dos alunos da escola de Paredes que realizaram os exercícios propostos pelos formandos.

Por fim, o seminário foi outra tarefa que contribuiu em muito para o processo de evolução formativa, visto tratar-se da minha iniciação à investigação. Esta foi uma experiência bastante desgastante, devido a todo o processo envolvente, mas por isso também muito construtiva. A obtenção dos consentimentos assinados dos participantes e as respostas aos questionários aplicados, tornou-se uma tarefa difícil de realizar, já que os alunos nem sempre se mostraram responsáveis ao ponto de cumprirem os prazos estipulados pelos professores e acabaram por atrasar todo o restante processo. O tratamento e conclusão dos

resultados foi outra tarefa de bastante desgaste, na medida em que foi necessário dedicar bastante foco e trabalho de equipa extra para a conclusão da tarefa.

Em síntese, ao longo deste último ano, senti que estive constantemente num processo de formação contínua, não só pela participação e realização das referidas ações e seminários, mas também diariamente na reflexão autocrítica e no aconselhamento com o meu N PES sobre as atividades e aulas realizadas.

7. REFLEXÕES FINAIS

Termino esta fase do meu percurso profissional de coração cheio e grato por todas as oportunidades que fizeram suprimir as minhas lacunas e ficar mais perto do meu objetivo: ser um profissional de excelência no Ensino da EF. Assim, parto desta PES com vontade de, cada vez mais, aumentar o meu leque de conhecimentos, tornando-me um profissional capaz de proporcionar aprendizagens efetivas aos meus alunos e de transmitir toda a paixão que tenho pelo desporto a todos aqueles que passarem pelo meu caminho. Toda a experiência prática que este período me proporcionou será, sem dúvida, uma mais valia para o meu futuro, pois permitiu-me crescer, não só a nível profissional, como também pessoal. No entanto, não são só os aspetos felizes que nos fazem crescer. As intranquilidades e os receios, que hoje, após reflexão e análise, já não apresentam a mesma importância que outrora, marcam o crescimento de um futuro docente, transformando medos em experiências ricas e gratificantes. Para isso, tentei sempre dar o meu máximo em todas as tarefas que me eram propostas, de forma a retirar o maior proveito de todas as vivências em contexto de docência.

É impossível refletir sobre este momento da PES sem referir a importância da Professora Cooperante e da Professora Supervisora, na transmissão de conhecimentos e no alcance dos meus objetivos. Seria também impensável não referir todos os alunos que tive o privilégio de fazer crescer e que me fizeram crescer a mim. Todo o percurso efetuado permitiu-me desenvolver competências, mostrando mais segurança e mais intencionalidade educativa nas minhas ações. No entanto, tal só foi possível e só será possível através de uma reflexão sistemática sobre a própria ação e sobre as várias perspetivas educacionais, indispensáveis para o conhecimento de cada um como profissional. Todo este ano letivo pode ser considerado uma gota num oceano, mas permite-me, para já, estar mais perto do meu objetivo final.

Após conclusão da PES, é com um sentimento de tristeza que deixo os alunos, devido à cumplicidade criada com os mesmos. Neste aspeto, sinto que a minha missão foi cumprida, pois um dos pontos que eu expectava no início deste estágio era a ligação com os alunos. Assim, agora vejo que este ponto não podia ter corrido de melhor forma, devido a toda a empatia criada entre professor e alunos, tornando-se uma experiência totalmente inesquecível.

Chegou, agora, a hora de colher todos os frutos desta experiência e como profissional de educação física, continuar a manter uma prática cheia de intencionalidade educativa, proporcionando aprendizagens efetivas e constantes. Embora o papel do docente não seja um papel fácil e os obstáculos que ainda podem surgir sejam muitos, foi com este pensamento

que iniciei esta fase final da construção deste relatório e é a ele que pretendo voltar agora que vou partir para o mercado de trabalho: “[o] meu conselho é: quando parecer que as coisas estão a “derrubá-lo”, volte sempre à razão que o fez entrar para esta profissão: é sobre as crianças e sobre fazer a diferença” (Haigh, 2010: Epílogo).

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, A. (2009). *Disciplina na Sala de Aulas - Um guia de boas práticas para professores do 3ºCEB e ensino secundário*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?* Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Alves, J. M. (2011). *A Escola e a Caixa de mil Espelhos*. Disponível em: <https://correiodaeducacao.asa.pt/180997.html>. Consultado em 11 de Maio de 2019.
- Aranha, Á (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Vila Real: UTAD.
- Batista, P., & Queirós, P. (2015). O estágio Profissional enquanto espaço de formação profissional. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física*. Porto: FADEUP.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. 2ª Edição. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2004). *Desporto - Discurso e Substância*. Porto: Campo das Letras
- Braga, et al (2004). *Planificações novos papéis, novos modelos*. Porto: Edições Asa.
- Boruchovitch, E.; Bzuneck, J. A. & Guimarães, S. É. R. (2010). *Motivação para aprender: Aplicações no contexto educativo*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Cohen, J.; McCabe, E. M. & Michelli, N. M. (2009). *School Climate: Research, Policy, Practice, and Teacher Education*. Teachers College Record, 111 (1), pp 180–213.
- Crouch, C. H., & Mazur, E. (2001). *Peer Instruction: Ten years of experience and results*. American Journal of Physics, 69 (9), 970-977.
- Fernandes, D. (2009). *Avaliação das aprendizagens em Portugal: investigação e teoria da actividade* in Revista de Ciências da Educação, n.º9, 90. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Flores, M. (1999). *(Des)ilusões e paradoxos: A entrada na carreira na perspectiva dos professores neófitos* in Revista Portuguesa de Educação, 12(1), 171-204. Braga: Universidade do Minho.
- Graça, A. & Mesquita, I. (2007). *A Investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos* in Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, vol. 7, nº 3, 401-421.
- Graça, A. (2014a). Em P. Queirós, P. Batista, & R. Rolim, *Formação Inicial de Professores: Reflexão e Investigação da Prática Profissional*. Prefácio. Porto: FADEUP.

- Graça, A. (2014b). Sobre as questões do quê ensinar e aprender em educação física. Em I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*, 93-113. Porto: Editora FADEUP.
- Haigh, A. (2010). *A Arte de Ensinar*. Alfragide: Academia do Livro.
- Hoffman, S: (1977). Competency Based Training in Skills Analysis: Designing Assessment Systems. In R. Staliduds (Ed.), *Research and Practice in Physical Education*, 3-12. Champaign, IL: Human Kinetics
- Kulcsar, R. (1994). *O Estágio Supervisionado como actividade integradora*. In PICONEZ, S. C. B. (coord.). *A prática de ensino e o estágio supervisionado*. 2ª ed. Campinas: Papirus.
- Kunz, E. (1994). *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Unijuí.
- Lopes, J. e Silva, H. (2012). *50 Técnicas de avaliação formativa*. Porto: Editora Lidel
- Edições técnicas
- Mesquita, I. (2012). Fundar o lugar do desporto na escola através do Modelo de Educação Desportiva. In I. Mesquita, J. Bento (Edits,). *Professores de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*, 177-206. Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Pessoa, F. (2016). *Obra completa de Ricardo Reis*. Lisboa: Tinta da China
- Proença, M. C. (1990). *Ensinar/Aprender História - questões de didáctica aplicada*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. Em P. Batista, A. Graça, & P. Queirós, *O estágio profissional na (re)construção da Identidade Profissional em Educação Física*. Porto: FADEUP.
- Rosado, A., Dias, L., & Silva, C. (2002). Avaliação das aprendizagens em educação física e desporto. In *Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Omniserviços.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto: melhorar a aprendizagem optimizando a instrução*. Lisboa: Ed. FMH, 69-130.
- Rosado, A. e Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Cruz Quebrada (Portugal): Faculdade de Motricidade Humana.
- Ribeiro, L. (1999). *Tipos de Avaliação* In *Avaliação da aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.
- Roldão, M. (2008). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências: as questões dos professores*. 5ªEd. Lisboa: Editorial Presença.
- Sá-chaves, I. (2000). *Portefólios Reflexivos. Estratégias de formação e de supervisão*. Universidade de Aveiro: CIDTFF

- Seïça, A. (2003). *A docência como praxis ética e deontológica. Um estudo empírico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Siedentop, D. & Tannehill D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*. 4.^a Edição. Mou
- Silva, L. e. Peixoto L. (2013). *Afetividade na relação professor aluno na aula de educação física*. Brasil: UCB.
- Smith, M. K (2002). *Jerome S. Bruner and the process of education*. Disponível em <http://www.infed.org/thinkers/bruner.html> e consultado a 20 de maio de 2019.
- Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- DCRP (2009). *Orientações da União Europeia para a Actividade Física*. Lisboa: Instituto do Desporto de Portugal.
- Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: a knowleged structures approach*. : Human Kinetics Books.

Documentos da Instituição

- Regulamento da UC de Prática de Ensino Supervisionada- ISMAI (2007)

Referências Legislativas

- Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril