

José João de Oliveira Horta

Nº 32254

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

Trabalho realizado sob a orientação da Doutora Maria Fátima Gomes Sarmiento Chaves do Instituto Universitário da Maia e do Professor José Paulo Lima Caseiro da Escola Secundária João da Silva Correia

Outubro, 2018

Ficha de catalogação

Horta, J. (2018). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2ºCiclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado ao Instituto Universitário da Maia.

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

“Eles não sabem nem sonham,
que o sonho comanda a vida,
que sempre que o homem sonha
o mundo pula e avança
como bola colorida
entre as mãos de uma criança.”
(Gedeão, 1956)

AGRADECIMENTOS

A realização da Prática de Ensino Supervisionada só foi possível graças à colaboração e ao contributo, de forma direta e indireta, de várias pessoas e instituições, às quais gostaria de exprimir algumas palavras de agradecimento e profundo reconhecimento.

À escola cooperante que me viu crescer enquanto aluno e agora como estudante estagiário. A toda a comunidade educativa que me acolheu ao longo deste ano, respetiva simpatia e disponibilidade demonstrada.

Ao professor José Caseiro por me deixar “abrir as asas e voar”; pela orientação; pela sua presença constante; e pela confiança depositada em mim.

À supervisora, doutora Fátima Sarmento por todo o profissionalismo e disponibilidade demonstrada; pela simpatia; e pelas sugestões de melhoria.

Aos meus colegas estagiários, por todos os momentos de interação, relacionamento e partilha que culminaram num excelente ano de aprendizagem.

A todos os alunos, em especial à turma do 9ºD pela participação e empenhamento ao longo do ano; pela minha aprendizagem; pelo carinho e todos os momentos partilhados.

Aos meus pais por me permitirem viver os meus sonhos e aventuras, apoiando-me em todas as decisões da minha vida.

Aos meus irmãos pelo carinho, paciência e palavras de incentivo ao longo desta caminhada.

A todos os meus amigos por estarem ao meu lado com um sorriso no rosto e uma palavra amiga que serve como escapatória de todo o stress vivido.

À cidade de Coimbra por ter criado memórias e saberes que nunca serão esquecidos durante os três anos de licenciatura.

A todos um muito obrigado!

RESUMO

O atual documento surge no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, presente no plano de estudos do 2º ciclo de ensino do Instituto Universitário da Maia, relativo ao Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. O documento assenta numa reflexão crítica do estudante estagiário sobre todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo 2017/2018. A prática de ensino supervisionada ocorreu numa escola do concelho de S. João da Madeira, minha cidade, num núcleo de estágio composto por três estudantes-estagiários, um professor cooperante e uma professora supervisora, representante da instituição formadora. Em relação à organização e estrutura do documento, está dividido em quatro partes, que refletem todo o processo vivido enquanto professor estagiário. Na primeira parte é abordada a dimensão pessoal e profissional, na qual é retratado o meu trajeto e escolha de querer ser professor de Educação Física, são também expressas as expectativas iniciais referentes à Prática de Ensino Supervisionada. Na segunda parte surge mencionada a prática em contexto, retratando a importância dessa prática no meu desenvolvimento e formação enquanto professor, é apresentada ainda a caracterização da escola cooperante. Relativamente à terceira parte, o relato recai sobre a prática profissional onde foram abordadas as três áreas de desempenho das funções pedagógicas: a organização e gestão do ensino e aprendizagem, a participação na escola e relação com a comunidade, na qual apresento um projeto de investigação “Literar +” e, por fim, o desenvolvimento profissional. Na última parte do documento, são apresentadas as reflexões finais sobre a importância que este percurso representou no meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Palavras-Chaves: Educação Física; Estudante Estagiário; Prática de Ensino Supervisionada

ABSTRACT

The present document arises within the scope of the curricular unit of Supervised Teaching Practice, present in the study plan of the 2nd cycle of teaching of the University Institute of Maia, related to the master's in teaching physical education in Basic and Secondary Education. The document is based on a critical reflection of the student trainee on all the work developed during the 2017/2018 school year. The practice of supervised teaching took place in a school in the municipality of S. João da Madeira, my city, in a training center composed of three student-trainees, a cooperating teacher and a supervising teacher, representative of the training institution. Regarding the organization and structure of the document, it is divided into four parts, which reflect the entire process as a trainee teacher. The first part addresses the personal and professional dimension, which describes my path and choice of wanting to be a Physical Education teacher, also expresses the initial expectations regarding the Supervised Teaching Practice. In the second part comes mentioned the practice in context, portraying the importance of this practice in my development and training as a teacher, is also presented the characterization of the cooperative school. Regarding the third part, the report concerns the professional practice where the three areas of performance of the pedagogical functions were addressed: the organization and management of teaching and learning, participation in the school and relationship with the community, in which I present a research project "Literar +" and, finally, professional development. In the last part of the document, the final reflections on the importance that this path represented in my personal and professional development are presented.

Keywords: Physical Education; Trainee Student; Supervised Teaching

Índice de Siglas e Acrónimos

PC – Professor Cooperante

EE – Estudante Estagiário

RPES – Relatório de Estágio

PES – Prática de Ensino Supervisionada

EF – Educação Física

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

ESJSC – Escola Secundária João da Silva Correia

AEJSC – Agrupamento de Escolas João da Silva Correia

AD – Avaliação Diagnóstica

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

AA – Autoavaliação

DE – Desporto Escolar

LF – Literacia Física

Índice Geral

Ficha de catalogação	ii
AGRADECIMENTOS.....	iv
RESUMO	vi
ABSTRACT.....	vii
Índice de Siglas e Acrónimos	viii
Introdução.....	1
I. Dimensões: pessoal e profissional.....	2
1. Uma decisão a partir de um percurso	2
1.1. Percurso formativo.....	2
1.2. Percurso Desportivo	3
1.3. Percurso profissional.....	3
2. Expectativas Iniciais	4
II. Prática em contexto	6
1. A importância da PES	6
1.1. Contexto legal e institucional	6
2. A escola cooperante: lugar de prática	7
2.1. Escola cooperante	7
2.2. Meio envolvente	8
2.3. Núcleo de estágio.....	8
2.4. Turma residente	9
2.5. Turmas partilhadas.....	10
2.5.1. 12º ano	10
2.5.2. 5º ano	11
III. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	12
1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	12
1.1. Conceção de ensino.....	12
1.2. Planeamento	12
1.2.1. Planeamento Anual.....	13
1.2.2. Unidades Didáticas.....	13
1.2.3. Plano de Aula	14
1.3. Realização	15
1.3.1. Instrução	15
1.3.2. Gestão	16
1.3.3. Clima/Disciplina.....	17
1.3.4. Ajustamentos.....	19
1.4. Avaliação.....	19
1.4.1. Avaliação Diagnóstica	20
1.4.2. Avaliação Formativa	21
1.4.3. Avaliação Sumativa.....	21
1.4.4. Autoavaliação.....	22
2. Participação na escola e Relação com a comunidade	23
2.1. Atividades realizadas	24

2.1.1.	Atividades da Escola	24
2.1.2.	Desporto Escolar	26
2.1.3.	Seminário “Literar +”	27
2.1.3.1.	Participantes	27
2.1.3.2.	Procedimentos	28
2.1.3.3.	Impacto expectável.....	28
2.1.3.4.	Resultados	29
2.1.3.5.	Aspetos Positivos / Negativos	29
2.1.3.6.	Conclusão	30
2.2.	Socialização profissional e institucional.....	31
2.2.1.	Reuniões	31
3.	Desenvolvimento profissional.....	32
IV.	Reflexões finais	36
	Referências bibliográficas.....	38

Introdução

O Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES) surge no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionado (PES), realizado no Agrupamento de Escolas João da Silva Correia (AEJSC), e faz parte integrante do plano de estudos do 2º Ciclo de Ensino e que confere o grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

O presente documento assentará numa reflexão crítica sob a forma de relatório, acerca do meu processo vivido enquanto estudante estagiário (EE) ao longo da prática de ensino supervisionada. No que diz respeito à estrutura deste documento, seguirá as linhas orientadoras definidas pelo Instituto Universitário da Maia (ISMAI).

Segundo Alarcão (1996), o estágio pedagógico, agora numa configuração de prática pedagógica, compõe um dos fatores mais relevantes na formação e preparação dos futuros professores para a entrada no contexto da vida profissional do ensino, constituindo, ao mesmo tempo, uma referência para um melhor conhecimento da forma como os professores de amanhã aprendem a ensinar.

De acordo com Shön (1992) as aprendizagens que advêm de experiências concretas, implicando o envolvimento direto dos formandos em atividades e contextos reais de trabalho, são as aprendizagens mais prósperas e duradouras.

A educação é um processo construtivo e para que exista evolução é necessário que haja reflexão porque a reflexão é fundamental para analisar e aperfeiçoar aquilo que é um processo sem fim, em busca da plenitude do conhecimento.

O presente documento está dividido em quatro partes, sendo que em cada uma delas os temas e os conteúdos presentes refletiram o meu processo vivido enquanto EE ao longo de toda a PES.

A primeira parte corresponde à dimensão pessoal e profissional onde enquadro o meu trajeto e as minhas expectativas iniciais relacionadas com a PES. A segunda parte refere-se à prática em contexto na qual, abordo a importância da PES na minha formação enquanto professor e retrato a escola cooperante. Na terceira parte exponho a prática profissional, do plano de análise ao da intervenção no qual incluo as três áreas de desempenho relativas às funções de professor: 1 – Organização e gestão do ensino e aprendizagem, abordando cada uma das áreas de intervenção pedagógica; 2 – Participação na escola e relação com a comunidade, na qual serão abordadas as atividades realizadas; 3 – Desenvolvimento profissional. Por último, a parte das reflexões finais, onde retrato o meu ano de prática..

I. Dimensões: pessoal e profissional

1. Uma decisão a partir de um percurso

1.1. Percurso formativo

O meu percurso formativo começou desde cedo com a entrada no jardim de infância, sendo que as maiores recordações mantidas são as dos percursos de obstáculos que nos eram propostos pelo professor / promotor da atividade física e que nós ultrapassávamos com satisfação. Prossegui a minha formação com a entrada em diferentes escolas e completando os respetivos ciclos de ensino.

O 3ºCiclo e Secundário foram realizados na Escola Secundária João da Silva Correia, em S. João da Madeira. Enverguei por um curso tecnológico de desporto pois era a área vista como maior prioridade e afinidade uma vez que era com ela que me identificava.

Senti necessidade de continuar a estudar e após finalizar o secundário, procurei o ingresso na área de desporto. Consegui entrar na primeira opção e realizei a licenciatura em Ciências do Desporto, na Faculdades de Ciências do Desporto e da Educação Física da Universidade de Coimbra.

Os três anos da licenciatura foram fantásticos e desenvolveram uma autonomia que até então não tinha. Fui viver para Coimbra, uma cidade nova e enorme comparada com S. João da Madeira, uma realidade diferente e foi lá que aprendi a cozinhar, a me desenrascar sem ter de perguntar ou chamar os meus pais para me ajudar. O facto de estar longe de casa fez com que desse valor aos pequenos pormenores que nem sempre damos atenção, nem o merecido valor e reconhecimento.

Foi em Coimbra que tive a oportunidade de fazer parte do programa ERASMUS, frequentando a Jozef Pilsudski University of Physical Education, em Varsóvia (Polónia). Esta experiência foi muito enriquecedora pois abriu os meus horizontes e permitiu conhecer novas realidades que até então me eram desconhecidas. Foi também uma oportunidade para conhecer um pouco da europa pois permitiu a visita a vários países, alargando os meus conhecimentos.

Após o término da licenciatura, tracei uma nova meta pois quero ser professor. Desejo ser professor porque tive bons exemplos ao longo do meu caminho enquanto estudante. A motivação para a prática de exercício físico sempre foi minha aliada, sempre quis evoluir e me destacar dos colegas de turma e esta motivação é o que gosto de sentir. Sinto prazer em ajudar e ao aliar o meu gosto pela Educação Física (EF), decidi ingressar no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, no ISMAI.

1.2. Percurso Desportivo

A prática desportiva esteve sempre presente na minha vida. Com tenra idade entrei para a natação e aí me mantive vários anos até entrar na pré-competição e competição. Senti necessidade de mudar de desporto e por influência dos amigos da escola que me diziam jogar bem futebol, decidi entrar para o futebol, onde joguei até aos dezassete anos em campeonatos nacionais e vencendo alguns campeonatos distritais. Pelo meio, fiz uma paragem de um ano no futebol e entrei para o atletismo, alcançando também bons resultados como campeão distrital dos mil metros e quinto classificado a nível nacional, além de vencer provas de estrada em diversos pontos do país.

O desporto transmite valores saudáveis que moldam a nossa personalidade. O respeito, a procura incessante pela superação, o traçar de objetivos, são algumas das características fundamentais transmitidas, que seguiram junto de mim por toda a minha vida.

1.3. Percurso profissional

O estágio do curso tecnológico de desporto, foi onde tive o primeiro contacto com o mundo do trabalho. Este estágio, consistiu em acompanhar um professor de EF do primeiro ciclo, ao longo de 3 meses com a função de monitor de atividades desportivas. Esta experiência foi preponderante na confirmação de querer prosseguir estudos e de ambicionar ser professor de EF, porque me ofereceu a oportunidade de proporcionar experiências e aprendizagens a crianças que estavam dispostas a aprender e sempre com uma alegria contagiante.

Após a entrada na licenciatura em Coimbra senti uma maior necessidade de ser independente, de forma a poder ter as minhas próprias coisas, mas sem nunca descurar os estudos. Assim decidi trabalhar apenas durante o verão, nunca prolongando o trabalho para o período de aulas, com receio de não ser capaz de ser trabalhador-estudante.

Desta forma, os meus primeiros dois verões de trabalho foram num campo de férias da Associação Estamos Juntos, onde exerci a função de monitor de grupo e no ano seguinte de monitor de modalidades. Este trabalho foi gratificante pois lidei com imensos miúdos e personalidades, adequando os métodos de trabalho de acordo com as idades de cada grupo.

Decidi tirar o curso de nadador salvador, pois é um curso que abre novas possibilidades e ofertas de trabalho. Por conseguinte, tive oportunidade de trabalhar nessa área, durante a última época balnear nas piscinas municipais exteriores do complexo desportivo Paulo Pinto em S. João da Madeira.

Não existindo pessoas iguais, todos “nós” temos vivências diferentes, o que faz com que cada pessoa seja única.

2. Expectativas Iniciais

Em relação à PES, pergunto-me sobre a forma como irá decorrer, uma vez que já realizei um estágio pedagógico. Neste momento tenho um maior número de conhecimentos que outrora não tinha e prevejo que o processo que se aproxima seja o local ideal para colocar em prática as minhas ideias. Foram anos e anos a estudar, a adquirir conhecimentos, a evoluir no processo de formação para me tornar professor de EF.

Tenciono vivenciar o papel de professor em contexto escolar, conviver com os docentes e outros EE, para troca de experiências, conhecimentos e ideias com o intuito de encontrar os meios e as estratégias mais eficazes para potenciar as aprendizagens dos alunos.

Pretendo trabalhar num ambiente acolhedor e respeitador pois é numa atmosfera positiva que os alunos convenientemente, se sentem bem a trabalhar. Quero aprender a lidar com comportamentos desviantes e a perceber qual a melhor atitude a adotar perante um cenário desfavorável.

Quanto aos alunos espero que sejam educados, interessados e empenhados na prática da EF. Que seja possível criar uma ligação de professor-aluno respeitadora e confiável.

Em relação ao núcleo de estágio, o facto de nos conhecermos todos uns aos outros, torna-se uma mais valia. Assim, espero uma constante interação e partilha de experiências por forma a privilegiar o trabalho, evoluindo na minha prática docente.

Do Orientador Cooperante (OC), prevejo uma colaboração e ajuda, recorrendo a críticas construtivas e alertas, de forma a poder potenciar o meu crescimento, através do diálogo sobre possíveis ações de melhoria relativamente à minha intervenção na aula, estratégias de ensino e possíveis adaptações.

Espero, do mesmo modo, a promoção de um espírito de cooperação e acolhimento dos EE que se encontram em constante formação e reflexão. Sendo estes comportamentos reflexivos fulcrais para evoluir. “A reflexão é importante para os educadores, porque têm uma responsabilidade acrescida na compreensão do presente e na preparação do futuro.” (Alarcão, 2001, p.10).

Em relação à EF quero contribuir para impulsionar o valor da disciplina, influenciando os alunos a ter um estilo de vida ativo e saudável, se isso acontecer serei uma pessoa feliz.

No fundo, as minhas expetativas são altas, pretendo evoluir enquanto docente, enquanto pessoa e o facto de a PES ser na escola que frequentei enquanto aluno, acarreta uma responsabilidade extra por conhecer as instalações, funcionários e alguns docentes.

II. Prática em contexto

1. A importância da PES

1.1. Contexto legal e institucional

Com o processo de Bolonha passou a existir três ciclos: licenciatura (1º ciclo), mestrado (2º ciclo), e o doutoramento (3º ciclo) que tiveram como principal objetivo uniformizar a estrutura dos cursos.

O grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário possibilita desempenhar a docência da disciplina de EF, tanto no ensino público como no privado, conforme publicado no Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio (Diário da República, 1.ª série – N.º 92).

O Decreto-Lei nº240/2001 de 30 de agosto de 2001, designa as competências e os perfis de desempenho, referindo as áreas de desempenho para um ensino eficaz se constituem da seguinte forma: I – Perfil geral de desempenho; II – Dimensão profissional, social e ética; III – Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; IV – Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade; V – Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Em termos institucionais, a PES é uma unidade curricular do 2º ciclo do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário, que integra o Estágio Profissional e o respetivo Relatório de Estágio e rege-se pelas normas da instituição formadora e pela legislação específica, nomeadamente, pelo artigo nº11 do Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio.

Na PES, o EE tem a seu cargo uma turma do professor cooperante, chamada de turma residente. Existe também a necessidade de passar pelos vários ciclos de ensino. Todo o trabalho executado ao longo do ano letivo será acompanhado pelo professor cooperante e supervisor de estágio.

A PES é fundamental para a nossa formação. Possuir conhecimentos teóricos é importante, mas é necessário conseguir aplicar esses conhecimentos na prática, consoante as circunstâncias e os contextos em que estamos inseridos. Para Albuquerque, Graça e Januário (2005), o estágio profissional, é reconhecido pelos professores orientadores como uma fase decisiva do desenvolvimento profissional, assinalado pela natureza da experiência prática.

Segundo Queirós (2014), o estágio pode ser compreendido como o momento da construção da profissão. Serve de rampa de lançamento para ultrapassar a última barreira do que é ser estudante e passar a ser, em definitivo, professor.

Segundo Batista e Queirós (2013), o contexto da formação inicial de professores é visto como um espaço extraordinário de socialização na profissão. Existe a oportunidade de nos relacionar e fazer parte da comunidade educativa que ajudará a moldar a nossa identidade enquanto professores.

A presença em atividades como reuniões de avaliação e departamento, entre outras, são essenciais na medida em que o contacto com esta realidade nos abre os olhos para outras situações que acontecem na escola. A escola não é só lecionar, existem também outras funções associadas à profissão.

A PES traz um ganho de autonomia característico ao professor, relacionado com o ato da reflexão que leva o docente a atuar conforme as necessidades das situações reais em que está inserido.

Em suma, a PES serve como meio de entrada na profissão, em contexto real, de modo a catapultar competências profissionais aos futuros docentes. Entre elas o saber crítico e a reflexão, preponderantes para responder às provocações e exigências da profissão.

2. A escola cooperante: lugar de prática

2.1. Escola cooperante

Da lista de escolas cooperantes, entrei naquela que foi a minha primeira escolha. A escola que se encontrava mais próximo da minha área de residência e como principal razão, o facto de conhecer a escola porque foi onde frequentei o meu 3º ciclo e o ensino secundário.

A Escola Secundária João da Silva Correia é a escola sede do Agrupamento de Escolas João da Silva Correia, composto por um total de 7 escolas. Esta escola sofreu uma alteração no ano de 2011 com a mudança de infraestruturas para uma zona totalmente diferente de S. João da Madeira, Mourisca. O oposto do local onde se encontrava.

Este agrupamento encontra-se inserido num meio urbano, industrial e comercial, o que explica a afluência de população de concelhos limítrofes. Assim, acolhe alunos quer de S. João da Madeira, quer de concelhos envolventes (Oliveira de Azeméis, Santa Maria da Feira, Vale de Cambra e Arouca).

No que se refere às instalações desportivas, a escola cooperante dispunha de um pavilhão gimnodesportivo (normalmente dividido em 3 espaços) com 5 tabelas de basquetebol, 4 balizas de futebol (2 fixas e 2 amovíveis), 2 paredes de escalada? (1 na horizontal e 1 na vertical), posto

médico, arrecadação do material e sala dos professores. No espaço exterior existe um campo de futebol com 2 balizas de futebol (longitudinal), 2 tabelas de basquetebol e uma caixa de areia.

É importante de referir que os acessos aos espaços desportivos podem ser feitos por pessoas que apresentam mobilidade reduzida, uma vez que todas as barreiras arquitetónicas estão anuladas. Um aspeto negativo a apontar, prende-se com o acesso ao pavilhão, que tem que ser feito pelo exterior uma vez que este não é contíguo ao edifício principal. Em dias de chuva a deslocação dos alunos e dos professores torna-se complicada, uma vez que não existe nenhuma estrutura coberta no percurso que tem que ser realizado.

No que concerne ao material de ensino, a escola pauta-se por uma qualidade/quantidade excelente, nunca sendo este um fator preocupante no ensino.

2.2. Meio envolvente

S. João da Madeira orgulha-se de ser conhecida como a Cidade do Trabalho, tem atualmente cerca de 25 mil habitantes e situa-se no distrito de Aveiro. É reconhecida pela qualidade de vida, sendo de destacar o facto de ter sido eleita, em diversos estudos, como uma das melhores cidades para se viver em Portugal.

Em termos educacionais, a cidade dispõe de excelentes escolas e de uma vasta oferta educativa, o que faz com que imensos estudantes se dirijam para S. João da Madeira para obter a sua formação.

Em termos desportivos, a cidade oferece condições de excelência para a prática desportiva não só através das suas instalações, mas também dispõe de diversos espaços verdes para a realização de atividades ao ar livre. O leque de desportos é também muito abrangente.

2.3. Núcleo de estágio

O Núcleo de Estágio revelou ser uma parte preponderante para a PES. O Núcleo foi composto por três EE e um OC. Relativamente aos meus colegas, o facto de nos conhecermos, veio facilitar o processo de integração. Apoiamo-nos imenso e foram uma ajuda essencial. Esta relação fez com que não existisse qualquer constrangimento, falamos abertamente de tudo. A descoberta de que o OC fora meu professor na minha passagem como estudante, permitiu confiar nele desde o início. Fez com que sentisse um grande à vontade para expor qualquer dúvida ou problema.

Foi no seio desta “família” que pude colocar todas as dúvidas, problemas, em prol de um bem maior que é oferecer a melhor aprendizagem possível aos alunos e evoluir em todos os aspectos de ser professor. Conversamos, refletimos sobre as nossas práticas, as nossas visões e impressões, com o objetivo de evoluirmos enquanto docentes. De acordo com Garcia (1992), por meio de estimular a reflexão na formação de professores é essencial criar condições de parceria e de cooperação entre eles. Recebi e fiz críticas, tanto positivas como negativas que me obrigaram a refletir sobre o processo e o contexto de ensino, sendo essas críticas extremamente importantes para o meu crescimento enquanto EE.

A reflexão é uma arma forte, que em conjunto com o núcleo de estágio e o OC, permitiu catapultar a minha capacidade de reflexão nas aulas e consequentes ações, adaptando as dificuldades e problemas que surgiam no contexto.

O OC foi aquele que mais interveio neste processo de formação. Esteve presente em todas as aulas lecionadas. Além disso, a primeira dúvida ou problema era a ele a quem recorria, de forma a clarificar as minhas ideias. Segundo Reina (2013), o OC acarreta uma grande responsabilidade na representação que dá da EF aos futuros professores.

Foi isso mesmo que aconteceu. Aprendi e evolui imenso em todos os domínios. Destacando a partilha, a cooperação, a amizade e por fim, a família que se criou.

2.4. Turma residente

A turma do 9º ano era constituída por 22 alunos, 12 rapazes e 10 raparigas, sendo que sofreu alterações ao longo do ano letivo. Um aluno pediu transferência no início do ano e existiu a mudança de turma por parte de outro, proposto pelo conselho de turma no final do primeiro período. Assim a turma ficou reduzida a 20 alunos. A média de idades situava-se entre os 14 e os 15 anos, existindo apenas um aluno com 13 anos. Nenhum dos alunos era repetente. Fazia parte da turma uma aluna com necessidades educativas especiais, nomeadamente défice cognitivo, apresentando também epilepsia e dificuldades comunicativas e relacionais.

Em relação ao agregado familiar, a maioria encontrava-se na condição de empregado. No que respeita às habilitações académicas, eram poucos os que tinham um curso superior.

Ao descobrir que a turma continha uma aluna com maiores dificuldades, procurei nas primeiras aulas ter uma especial atenção com ela, de forma a interagir e saber realmente quais são as suas limitações. Observei e confirmei as dificuldades comunicacionais e relacionais. Isto demonstrou-se um desafio, pois inicialmente não sabia de que forma abordar a aluna, mas com uma grande naturalidade, a aluna surpreendeu e não senti necessidade de ter uma atenção

especial com ela, mostrando-se ao longo de todo o ano uma aluna empenhada e cumpridora das tarefas.

Ao longo das aulas foi possível observar que a turma exibia um nível motor baixo. Talvez este aspeto se devesse ao facto de a maioria dos alunos não praticar um desporto nos seus tempos livres.

A turma era simpática, hiperativa, com falta de atenção/concentração e gostava de trabalhar para o mínimo. A motivação pela prática variava muito consoante a modalidade abordada e por isso, nas didáticas menos apreciadas alguns alunos fugiam da tarefa, tendo mesmo comportamentos desviantes. Este facto obrigou-me a implementar estratégias por forma a evitar este tipo de comportamentos, mantendo-os orientados para a prática, o que nem sempre resultou. O comportamento dos alunos foi mesmo o que mais me desafiou nesta turma porque uma chamada de atenção no início resultava, mas não durou para sempre. Tive de encontrar estratégias para saber lidar com a turma, o que se revelou um grande desafio. Como por exemplo, a utilização dos alunos como agentes de ensino, tendo eles um papel mais ativo dentro da aula. Por vezes tive de isolar alunos por tentarem boicotar a aula com empurrões e comportamentos desviantes, principalmente quando a chamada de atenção não surtia efeito. O recorrer ao “chef” da turma para controlar os colegas, também resultava. Senti ser professor, nunca me deixei ser dominado e com mais ou menos dificuldades, consegui impor-me perante eles.

2.5. Turmas partilhadas

2.5.1. 12º ano

O OC, afirmou no início do estágio que queria que a nossa experiência profissional passasse por diferentes vivências e assim, cada estagiário ficou encarregue em lecionar uma unidade didática ao 12º ano. Abordei a modalidade de ténis a duas turmas do 12º ano. A diferença foi abismal em comparação com a turma residente. Começando no interesse, pois grande parte dos alunos estão empenhados e concentrados nas tarefas a realizar. Outro aspeto é a instrução, onde a turma percebe o exercício ou as tarefas a desempenhar com uma facilidade que não é visível na turma residente. Senti uma grande necessidade de inovar nos exercícios pois a turma sentia-se saturada ao realizar a mesma tarefa durante um elevado tempo. Uma das turmas era composta por 27 alunos e a outra por 20.

Na mais numerosa existiam diferentes níveis de desempenho, sendo composta maioritariamente por raparigas. Tivemos de arranjar estratégias e ajustar os conteúdos. Uma

das dificuldades sentidas nesta turma foi em termos de organização, como a turma é numerosa procuramos oferecer a melhor dinâmica possível às aulas, foi realizado muitas vezes trabalho por estações, sempre com bons resultados. Foi possível oferecer um grande leque de atividades e potenciar a modalidade.

Na outra turma de 12º ano, composta por 19 rapazes e 1 rapariga, o nível de desempenho era superior, o que nos exigiu de um conhecimento mais aprofundado e específico nas matérias. Foi possível propormos exercícios específicos por forma a potenciar a aprendizagem dos alunos. Era uma turma autónoma com interesse elevado pela disciplina, o que facilitava o trabalho do professor.

2.5.2. 5º ano

Tivemos o privilégio de trabalhar com duas turmas do quinto ano. Uma ao longo de todo o 2º período, implementando o projeto “Literacia +”, à outra turma lecionando uma unidade didática de atletismo. O OC, não tinha turmas de quinto ano pelo que tivemos necessidade de entrar em contacto com um professor do agrupamento para poder lecionar e ele desde cedo se dispôs a ajudar. Por isso, esta experiência no quinto ano contou com a colaboração e supervisão em todas as aulas por parte deste professor.

A primeira turma era do ensino articulado e nem todos os alunos tinham a disciplina de EF, pelo que o número de alunos era inferior a 20. Nunca ficávamos presentes o tempo total da aula, ocupávamos a parte inicial em cerca de 20/25 minutos porque era somente este o tempo definido pelo projeto de intervenção. Os meninos eram hiperativos, sempre aos saltos, a dar abraços, a perguntar o que iam fazer de novo durante a aula, era uma alegria.

Na segunda turma lecionamos a unidade didática de atletismo, era uma turma numerosa, obrigando-nos a ter um cuidado especial em diversos aspetos. A turma era barulhenta e irrequieta, pelo que no momento de instrução sentíamos dificuldades. A partir da primeira aula decidimos por momentos de instrução curtos e objetivos, por forma a não dar aso a desconcentrações. Os alunos eram empenhados, com aptidão para o desporto. O único problema estava no comportamento.

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

1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

1.1. Conceção de ensino

Em relação à conceção de ensino, esta desenvolveu-se desde o início do ano letivo com as reuniões realizadas com o OC, juntamente com os outros EE para conhecer o meio escolar onde íamos estagiar.

Realizou-se uma reunião com o grupo de EF, com o objetivo de se preparar o ano letivo. Definiram-se as matérias curriculares para os diferentes ciclos de ensino, a fixação dos novos critérios de avaliação e diálogo sobre as atividades a serem desenvolvidas ao longo do ano letivo, nomeadamente pelo grupo de EF, designadas no plano anual de atividades. Esta reunião foi fundamental para delinear o trabalho a ser desenvolvido na PES.

A importância de analisar o contexto de escola foi essencial, sendo que o estudo do Projeto Educativo de Escola, o Regulamento Interno e o Planeamento Curricular de Educação Física tornam-nos capazes e conhecedores do contexto onde estávamos inseridos.

O Programa Nacional de Educação Física (PNEF) serviu como linha orientadora para a planificação do ensino. Foi nesta fase que sentimos mais dificuldades, de interpretar os programas e adaptar à realidade existente. Segundo Bento (2003), o ensino é elaborado duas vezes: como ponto de partida a conceção e depois a realidade.

1.2. Planeamento

O planeamento é um recurso aplicado pelo professor como auxílio na preparação e condução do processo educativo. Assim sendo, o planeamento ajuda e tem como papel orientar o professor no decorrer da sua prática pedagógica.

Planear não é um ato irrefletido. Necessita e carece de uma análise inicial e posterior reflexão. Saber quais as carências das turmas, os materiais e instalações disponíveis para a prática, a definição de objetivos. Na verdade, planear permite construir uma visão antecipadora do que se quer colocar em ação no futuro, tendo em conta o presente.

No entanto, nem tudo o que planeamos inicialmente pode ser cumprido na integra, obrigando a que existam alterações. Assim, “a aula de Educação Física tem também que ser pensada em função de uma série de condicionalismos, de ordem externa, com grande influência no seu conteúdo e realização” (Bento, 2003, p. 122).

Segundo o mesmo autor, o planeamento pedagógico ocorre a três níveis: o planeamento anual, o planeamento da unidade didática e o plano de aula.

1.2.1. Planeamento Anual

De uma forma superficial, o planeamento anual refere-se à seleção das modalidades a abordar e a sua distribuição pelo tempo de aulas ao longo do ano letivo (Bento, 2003). A ESJSC, tem um plano transversal na disciplina de EF, no qual foi possível a consulta de diversos documentos preponderantes à construção deste plano anual. O roulement com a distribuição dos espaços do pavilhão e respetivas rotações, onde contém o número de turmas no respetivo horário escolar. A existência de uma tabela com as modalidades a serem lecionadas em cada ciclo de ensino e respetiva distribuição nos espaços do pavilhão.

A ESJSC com esta organização, facilitou a criação do planeamento anual que serviu de consulta durante todo o ano letivo, e por isso, tivemos especial cuidado na sua elaboração. O ensino e aprendizagem de uma didática estão diretamente ligadas ao tempo de prática, pelo que se procurou oferecer o tempo necessário/ideal aos alunos para promover a exercitação e a consolidação dos conteúdos e promover assim o seu desenvolvimento.

No decurso do ano, existiu a necessidade de alterar e realizar alguns reparos uma vez que surgiam imprevistos como as greves de funcionários, provas de aferição, atividades que impediram a realização de aulas e por conseguinte, a necessidade de reformular o plano anual para um melhor acompanhamento do número de aulas.

O grupo de EF, sentiu a necessidade de realizar um teste escrito e de avaliar a aptidão física no final de cada período, estes dois aspetos foram incluídos no plano anual.

1.2.2. Unidades Didáticas

Na planificação das unidades didáticas recorreu-se ao modelo de estrutura de conhecimento (Vickers, 1990) que serve de apoio ao professor no planeamento do processo de ensino e aprendizagem das várias matérias. Este modelo contém três fases, a análise, a decisão e a aplicação. A análise corresponde ao estudo da modalidade/estrutura de conhecimentos, à análise do contexto e análise da turma. Na fase da decisão existe a extensão e sequência de conteúdos, estabelecimento de objetivos, caracterizar a avaliação e configurar as progressões pedagógicas. Por fim, na fase de aplicação é onde se coloca em ação todos os conhecimentos.

A maior dificuldade vivida foi na elaboração da extensão e sequência de conteúdos porque influencia a lecionação das matérias, as metas que queremos atingir consoante o número de aulas pré-estabelecidas.

Será o número de aulas suficiente para a lecionação de determinado conteúdo? É difícil de prever estes acontecimentos, pelo que apenas no momento da prática é que se tem a noção do desenvolvimento da aprendizagem. O desempenho dos alunos é tido em conta nesta planificação, permitindo não saltar etapas essenciais ao seu processo de ensino e aprendizagem, que deve seguir uma ordem lógica e racional de progressão.

Do mesmo modo que o plano anual sofreu alterações durante a ação, também o planeamento por unidades didáticas padeceu.

1.2.3. Plano de Aula

De acordo com Bento (2003), a planificação anual representa o verdadeiro ponto fulcral do pensamento e da ação do professor. Todos os níveis de planeamento têm de ser realistas, ou seja, viáveis de serem colocados em prática. O palco da ação do planeamento é a aula. É durante a aula que o processo de ensino e aprendizagem, acontece. Assim, a qualidade da aula está inteiramente ligada ao planeamento de acordo com o contexto.

Nem sempre o plano de aula foi cumprido à regra porque surgiu a necessidade de adaptar exercícios que não eram adequados ao nível da turma, isto fez com que tivéssemos de refletir para não tornarmos a cometer o mesmo erro nas aulas seguintes, adequando os exercícios e a gestão dos mesmos à turma.

Segundo Fonseca (2015), a aula deve organizar-se “(...) em três momentos, início, meio e fim, que apesar de terem características próprias, se relacionam entre si” (p.65).

A parte inicial da aula normalmente é caracterizada pela realização da chamada e foi isso que aconteceu nos primeiros dias da PES, mas com o decorrer das aulas esta parte foi retirada porque passamos a reconhecer todos os alunos da turma e assim, marcar as faltas sem ser preciso a realização da chamada. Bento (2003) diz-nos, que numa fase inicial, a comunicação sobre as tarefas e os objetivos propostos para a aula são importantíssimos.

A parte central/fundamental da aula, é quando existe uma maior duração dos exercícios, é onde o professor administra um maior número de feedbacks por forma a melhorar a aprendizagem dos conteúdos por parte dos alunos. Reflete a construção do conhecimento com a realização de exercícios de acordo com os conteúdos e os objetivos da aula.

A parte final da aula, tradicionalmente compreende o retorno à calma (Fonseca, 2015). Esta parte serviu também para refletirmos com os alunos acerca da aula, as suas dificuldades, problemas, o seu comportamento que muitas vezes foi negativo e sobre o empenho da turma durante a aula. Também utilizamos esta parte para transmitir algumas informações importantes, acerca dos conteúdos a abordar nas próximas aulas e as atividades a serem desenvolvidas.

1.3. Realização

No campo da realização, pesquisamos sobre várias formas de ajudar os alunos aprenderem e se desenvolverem através de experiências que os fizessem crescer a nível motor e pessoal.

A PES é o momento ideal para colocar em prática todos os nossos conhecimentos. A prática docente é imprevisível, apesar do o planeamento ser fundamental para essa prática, este nunca consegue prever todos os acontecimentos/problemas que no dia a dia um professor enfrenta. Tendo no OC um excelente auxílio na medida em que nos ajudou a adquirir conhecimentos e a dizer se a ação tomada foi ou não a mais adequada no momento específico de aula. Sentimos que evoluímos e aprendemos imenso, principalmente na capacidade de refletir. Um professor necessita de uma constante reflexão sobre todas as medidas que toma, com o intuito de oferecer o melhor ambiente de ensino e aprendizagem aos seus alunos e potenciar as suas capacidades.

Deste modo apresentamos a nossa intervenção pedagógica enquanto EE ao longo da PES, tendo em conta aspetos essenciais como, a instrução, a gestão, a disciplina, o clima e os ajustamentos.

1.3.1. Instrução

A palavra instrução é vista frequentemente associada às intervenções verbais do professor relativas à transmissão de informação, explicação, diretivas e chamadas de atenção, acompanhadas ou não de demonstração (Graça, 2001).

Segundo Siedentop (1991), a instrução está relacionada com o conjunto de comportamentos de ensino adotados pelo professor, procurando informar os alunos sobre os respetivos objetivos e conteúdos de ensino.

É sabido que o aluno não consegue reter toda a informação transmitida pelo professor, pelo que é essencial conseguir captar a atenção do aluno quando o objetivo é transmitir uma

informação pertinente e para isso o professor pode e deve recorrer a diversas estratégias de ensino, de forma a conseguir passar a mensagem. Assim é importante selecionar a informação de forma correta e ponderada, contribuindo para a eficácia da aprendizagem.

Segundo Metzler (2000), o conhecimento e compreensão do conteúdo é importante no processo de instrução do professor.

O feedback é uma estratégia instrucional, que proporciona criar a interação entre o ensino e a aprendizagem, o professor e o aluno. O feedback ultrapassa a simples informação do que está certo ou errado, visa indicar os meios que o aluno pode ou deve utilizar para melhorar a sua aprendizagem. É necessário verificar a compreensão do aluno, o que ele reteve e quais as atribuições que fez através da mensagem recebida. Para otimizar o desempenho do aluno, é fundamental que, posteriormente à realização de uma tarefa motora, o aluno receba uma soma de informações sobre a forma de como realizou a ação (Rosado & Mesquita, 2011).

Ao longo do ano letivo, fomos adaptando a linguagem conforme as turmas e a faixa etária dos alunos, com o intuito de fazer chegar a informação a todos, de forma clara.

O uso da demonstração foi um elemento preponderante e que serviu de auxílio à instrução em diversos momentos de modo a facilitar a compreensão dos mesmos. Neste caso utilizamos os alunos como agentes de ensino, para mostrar o bom exemplo e o mau exemplo, onde é possível detetar o erro e comparar o “modelo de aprendizagem” (bom exemplo). A atribuição de palavras chave e de critérios de êxito são um trunfo utilizado pelo professor para que os alunos se concentrem em atingir esses aspetos. Tivemos o cuidado de nos colocar em locais próprios para exercer a instrução por forma a captar atenção da turma, evitando que elementos perturbadores pudessem surgir. A utilização de um apito foi também uma das estratégias utilizadas e que teve um impacto muito positivo na turma, conseguindo captar a atenção de todos rapidamente.

1.3.2. Gestão

Segundo Siedentop (1983), os ganhos na aprendizagem estão relacionados com o tempo de empenhamento motor dos alunos, logo o tempo de gestão e organização devem ser reduzidos ao essencial.

A gestão da aula, foi por vezes, um problema porque a predisposição dos alunos para a prática de EF nem sempre foi a melhor. Tivemos o cuidado e a atenção de oferecer um tempo de empenhamento motor grande aos alunos e diminuir os tempos de transição e instrução.

Ao longo do ano surgiram alguns problemas. Para Shigunov e Pereira (1993), as atividades de organização da aula, atribuem-se a três questões básicas: os problemas administrativos, a relação com os alunos, e a disposição e uso do material.

Em relação aos problemas administrativos, a entrada tardia dos alunos em aula foi um obstáculo no início do ano, porém com uma chamada de atenção os alunos tomaram consciência de que estavam a interferir com o bom funcionamento da aula e partir daí os atrasos deixaram de ocorrer. Outro problema foi relativamente ao controle das presenças, no início do ano não conhecia todos os alunos e a chamada era feita inicialmente por forma a controlar melhor os alunos, quem estava a faltar e quem chegava atrasado.

O facto de ter dividido a turma por género, foi uma aposta ganha. Permitiu trabalhar com um grau de complexidade ajustado à maioria dos alunos.

(Dossier digital, reflexão de aula 91, UD Ténis, 22 de maio)

Outro problema teve a ver com a relação dos alunos. Existiam níveis de aprendizagem diferentes na turma. Quando os grupos de trabalho eram mistos algumas raparigas recusavam realizar atividade porque não se sentiam bem, diziam elas “eles são brutos” e “eles estão sempre a mandar vir”. Os rapazes por outro lado, também não gostavam de estar num grupo misto porque diziam eles, “elas não sabem jogar” e sentiam-se frustrados por não poderem dar o máximo deles. Isto obrigou-nos em diversas modalidades a dividir os grupos por género.

Por último, a disposição e uso do material. Antes de a aula começar já tínhamos o material todo pronto, por forma a evitar perdas de tempo na aula. Não sentimos um grande problema nesta questão, porque mesmo em momentos de transição procurávamos preparar o exercício seguinte, utilizando mesmo os alunos “lesionados” ou com “atestado” para montar os exercícios seguintes. Conversávamos com esses alunos, pondo-os a par do plano de aula, assim eles sabiam o que ia acontecer no momento seguinte da aula e tinham como função cooperar na aula.

1.3.3. Clima/Disciplina

Segundo Siedentop (1998), um clima enriquecedor entre o professor e os alunos não constitui uma educação eficaz. De acordo com Barbosa, Campos e Valentim (2011) a relação professor-aluno é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças.

Nesta perspectiva, o nosso objetivo foi o de criar um ambiente e uma relação pedagógica positiva, tendo por base um clima assente em regras, a compreensão e atenção sobre os problemas dos alunos, no sentido de catapultar o empenhamento na aula.

Estanqueiro (2015) refere que o êxito das relações interpessoais resulta muito da capacidade de dar atenção, em cada momento, às carências concretas das pessoas com quem lidamos.

O professor tem um papel significativo na cautela da indisciplina, sendo fundamental a existência de uma relação saudável entre o professor e o aluno. Quando os alunos têm atitudes menos apropriadas durante uma aula, é necessário que o professor tenha uma maior supervisão e intervenção, de modo a evitar estes acontecimentos.

Perante comportamentos inapropriados, tenteamos sempre chamar a atenção aos alunos de modo a que retomassem a ordem da aula. Por vezes, foi necessário recorrer a castigos, retirando-os do local da aula e sentar o aluno por forma a baixar o “ânimo” e ao mesmo tempo tomasse consciência de que prejudicou a aula. Retomando à aula, quando entendêssemos que estavam reunidas as condições para seu regresso.

De acordo com Frigotto e Ciavatta (2001), uma das estratégias de advertência dos comportamentos de indisciplina utilizada pelos docentes regularmente é a organização da aula, evitando os tempos mortos e as fases de transição.

Existiram alguns comportamentos desviantes tais como, o ficar frustrado e chutar a bola para longe, o que levou a algumas repreensões da minha parte. O futebol faz com que os rapazes percam a cabeça por ser a modalidade que mais gostam de praticar, mas não são comportamentos para se ter numa aula.

(Dossier digital, reflexão de aula 40 e 41, UD Futebol, 04 de janeiro)

No decorrer das aulas, o facto de determinados alunos estarem juntos era meio caminho andado para o aparecimento de comportamentos desviantes e inapropriados, o que nos levou a planear os grupos atempadamente, por forma, a evitar estes comportamentos. A formulação dos grupos, resultou positivamente porque os alunos com mau comportamento ficaram separados o que desceu a probabilidade de comportamentos inapropriados surgirem no decorrer da aula.

1.3.4. Ajustamentos

Os ajustamentos estão ligados à prática reflexiva. Ao longo do decorrer da PES sentimos a necessidade de reajustar diversos aspetos que julgamos serem os mais adequados e com isto, adequar a prática de ensino.

A aula foi abordada no pavilhão gimnodesportivo porque as condições climatéricas não permitiram abordar a modalidade no campo exterior.

(Dossier digital, reflexão de aula 85, UD Ténis, 08 de maio)

Nem sempre é viável realizar as tarefas inicialmente propostas e, como tal, é necessário ter uma boa capacidade de improviso que consiga superar, positivamente, as situações inesperadas que possam surgir.

Um professor deve ser capaz de se questionar, colocando em causa o seu ensino, por forma, a encontrar lacunas e poder através delas melhorar. Um professor reflexivo está constantemente a descobrir-se, o que torna possível a sua evolução profissionalmente.

Um professor reflexivo não se limita ao que aprendeu no período de formação inicial, nem ao que descobriu nos seus primeiros anos de prática. Ele reexamina constantemente os seus objetivos, os seus procedimentos, as suas evidências e os seus saberes.

(Perrenoud, 2002, p.44).

1.4. Avaliação

Aranha (2004), afirma que a avaliação é precisa para um melhoramento do desempenho. É um intermediário de todo o processo de ensino e aprendizagem. É a consciência do respetivo sistema educativo. Qualquer tarefa, atividade ou comportamento pode ser avaliado e consente identificar contrariedades e solucionar de acordo com as necessidades e o contexto envolvente.

De acordo com Carvalho e Mira (1993) cit. por Andrade (2008), a avaliação deve incumbir-se de forma contínua e sistemática, ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem, permitindo ao professor refazer ou preservar os objetivos inicialmente propostos e modificar, caso necessário, as estratégias utilizadas para atingir esses objetivos.

O decreto-lei 6/2001 fala sobre a necessidade de recorrer a diversos modos e instrumentos de avaliação no decurso de cada ano e ciclo de ensino. A avaliação deve contemplar a evolução

dos alunos, tendo como linha de ordem as aprendizagens e competências essenciais, quer de natureza transversal quer no que diz respeito especificamente às várias áreas e disciplinas.

Com isto, quando nos referimos à avaliação enquanto acontecimento formal, temos em consideração os três momentos de avaliação: inicial, intermédia e final.

Em cada uma destas ocasiões do processo de ensino e aprendizagem, a avaliação apresenta uma finalidade diferente, processando-se as subseqüentes modalidades de avaliação: diagnóstica, com o objetivo de perceber o nível das habilidades dos alunos; a formativa, com o propósito de identificar quais as dificuldades e necessidades dos alunos em relação aos diferentes conteúdos, podendo ajustar o processo de ensino; por fim, a sumativa, no sentido de perceber a evolução dos alunos desde a primeira avaliação, e em concordância, conferir uma classificação aos alunos face ao seu desempenho (Rosado & Silva, 2010).

1.4.1. Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica (AD) fornece ao professor informações para que possa pôr em exercício a idealização de forma adaptada às características de seus alunos, tendo como intenção colocá-lo num determinado nível ou tipo de aprendizagem ou até procurar prever o seu percurso futuro. É extremamente importante porque fornece ao professor elementos que lhe permitem adequar o tipo de trabalho que vai desenvolver às características e conhecimentos dos alunos com que irá trabalhar.

A AD é normalmente efetuada na primeira aula da unidade didática. Contudo, pode de outra forma, acontecer ao longo do processo de ensino, ou seja, sempre que se introduzir uma aprendizagem/conteúdo novo. Por conseguinte é qualificada como avaliação inicial, devido a manifestar-se no início de algo. No entanto, pode-se afirmar que não há momento temporal definido para ela acontecer (Rosado & Silva, 2010).

A AD foi utilizada principalmente com o objetivo de observar o nível da turma no início de uma determinada unidade didática. Mais tarde com a informação recolhida, pudemos proceder ao planeamento consoante o contexto encontrado, estabelecendo metas alcançáveis e criando os planos de aulas com base nessas metas e níveis presentes na turma.

Para realizar esta avaliação, dependendo da unidade didática em questão, construímos uma escala de apreciação onde se atribuía uma classificação de 1 a 5, conforme o desempenho dos alunos nos diversos conteúdos estabelecidos. A atribuição do nível 1 classificava o desempenho do aluno como muito insuficiente, sendo de ordem crescente esta classificação até ao nível 5, atribuindo a nota de excelente na execução do conteúdo.

Não sentimos dificuldades em atribuir uma classificação aos alunos porque o facto de ter uma turma reduzida (20 alunos), facilitou o trabalho, podendo observar com maior cuidado e rigor a turma nos momentos de avaliação.

1.4.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa (AF) é uma componente indispensável e indissociável da prática pedagógica. As suas múltiplas funções estão vinculadas à orientação e regulação do processo de ensino e aprendizagem no âmbito da aprendizagem significativa.

Para o professor, a AF orienta e regula a prática pedagógica, uma vez que se propõe analisar e identificar a adequação de ensino com o verdadeiro aprendido dos alunos. É também muito importante para o aluno compreender o seu próprio processo de aprendizagem e o funcionamento das suas capacidades cognitivas subjacentes na resolução de problemas.

Segundo Aranha (1993), a AF notabiliza-se por uma articulação apertada com o processo de ensino e aprendizagem, desempenhando uma ação de controlo e ajustamento contínuo em relação ao trabalho corrente.

Durante a PES, foi realizada a AF através das várias reflexões de aula. Estas reflexões tinham um carácter geral e não tanto individual, sobre o desempenho e comportamento da turma durante as unidades didáticas. Esta avaliação tornou-se extremamente útil para todo o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que permitiu através da análise perceber e permitir a evolução do desenvolvimento dos alunos. Esta avaliação, proporcionou também descobrir as maiores dificuldades quer individuais quer de turma, ajustando nas aulas seguintes de forma a evitar e superar as dificuldades.

1.4.3. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa (AS), como o próprio nome indica, tem como objetivo representar um sumário, uma apresentação concentrada de resultados obtidos numa situação educativa. Pretende-se traduzir, de uma forma quantificada, a distância em que ficou de uma meta que se arbitrou ser importante atingir.

Com a AS é possível conceder uma classificação, não obstante, este não deve ser o único objetivo, uma vez que a sua finalidade deve retratar o aluno das suas qualidades e pormenores a melhorar e não apenas classificar (Rosado & Silva, 2010).

A AS foi sempre realizada no final de cada unidade didática, analisando a evolução dos alunos e o respetivo desempenho no final dessa unidade. Esta teve como intuito a atribuição de

uma classificação quantitativa ao desempenho do aluno, permitindo observar o progresso do nível dos alunos e comparar com a AD.

Nesta avaliação estiveram presentes os diferentes domínios de desenvolvimento do aluno: domínio psicomotor, domínio socio-afetivo e domínio cognitivo. Na ESJSC, as percentagens da avaliação são diferentes de domínio para domínio.

Em relação ao domínio psicomotor, existia a cotação de 45% para a atividade física e 15% para a aptidão física, o que faz um total de 60%. Durante a avaliação da atividade física, o OC deu liberdade aos EE de criarem os seus próprios critérios e conteúdos de avaliação, sendo que no final da unidade didática foi atribuída uma classificação perante o cumprimento ou não dos critérios. A avaliação da aptidão física foi realizada através do programa *FitSchool*, atribuindo a classificação consoante uma grelha pré-estabelecida pelo grupo de EF com os tempos de duração a completar o circuito.

O domínio socio-afetivo tinha uma cotação de 30% da classificação final e foi avaliada ao longo de todas as aulas, tratando-se de uma avaliação mais subjetiva.

Por fim, o domínio cognitivo com uma cotação de 10%. A avaliação deste domínio foi realizada através da elaboração de um teste escrito por período. Foi possível avaliar os alunos neste domínio, através do conhecimento de regras das modalidades lecionadas, consoante os papéis desempenhados durante a aula, nomeadamente a arbitragem de um jogo.

1.4.4. Autoavaliação

A autoavaliação (AA) processa uma parte privilegiada, em virtude de, neste enquadramento, a regulação ser implementada pelo próprio aluno (Hadji, 2011).

“Olhando-se” criticamente, autoavaliando-se, torna o aluno capaz de escolher as pistas que proporcionam organizar as suas aprendizagens futuras. Quando realiza a AA, o aluno forma uma apreciação crítica consigo próprio com o objetivo de alcançar o sucesso ou a aprendizagem. Cabe ao professor ser capaz de fomentar esta capacidade de autoapreciação, de forma a tornar o aluno capaz e ciente daquilo que faz.

Na última aula de cada período, a AA foi realizada através de expressão oral a cada aluno individualmente, no sentido de perceber qual a sua perceção em relação à classificação a atribuir de acordo com o seu desempenho.

2. Participação na escola e Relação com a comunidade

Segundo Batista e Queirós (2013), o cenário de formação inicial de professores é encarado como um local privilegiado de socialização na profissão. Compreende uma oportunidade incrível de nos relacionar e fazer parte da comunidade educativa que participa na construção daquela que é a nossa identidade enquanto professor.

Barros (2011), em um estudo sobre a construção da identidade do professor de EF, relata que a autodeterminação e as experiências vivenciadas enquanto alunos/atletas é fundamental na escolha profissional, influenciando também na sua atuação como futuro professor. Os alunos têm experiências únicas na escola, atividades desportivas, palestras informativas onde podem interagir e receber conhecimentos que serão determinantes na escolha do que querem ser quando se aproximar o momento de decidir, ajudando-os a esculpir os seus valores e áreas de interesse.

Segundo Batista (2014), a identidade entende-se como um ser moldável, isto é, algo incerto e que se transforma ao longo ao tempo, que se compõe e recompõe no tempo, no espaço e no relacionamento com os outros. O mesmo autor, refere ainda que o docente não atua somente no espaço de aula, as suas obrigações ultrapassam o da sua disciplina e até mesmo o espaço da escola. Os professores são vistos como “modelos” pelos seus alunos, ou seja, as suas atitudes e comportamentos vão ser apreciadas quer seja no contexto de escola, quer seja fora dela. Os professores também são educadores. Durante a PES pretendemos transmitir conhecimentos sobre a importância de um estilo de vida ativa e uma alimentação saudável, se conseguirmos influenciar ou alterar o modo de vida destes alunos ficaremos contentes.

O facto de existir continuamente alguma atividade para fazer, fez com que a nossa presença e participação na escola fosse uma realidade permanente. Com efeito, a aprendizagem derivava da interação com os outros (Batista, 2014). E esta participação constante na escola fez com que me relacionasse com a comunidade escolar. O EE através do contacto com o espaço real de escola, vai tornar-se gradualmente um membro da comunidade educativa e conhece os diferentes traços da profissão. Sendo que ao longo da PES, sentimo-nos cada vez mais parte integrante da escola. Concomitantemente, durante o processo estivemos envolvidos em diversas atividades.

2.1. Atividades realizadas

2.1.1. Atividades da Escola

A ESJSC teve ao longo de todo o ano letivo diversas atividades disponíveis para os alunos da escola. As atividades direcionadas para a práticas de atividade física foram organizadas pelo grupo de EF.

A primeira atividade de nível desportivo realizado na escola foi o corta-mato, que por si só, é uma das atividades mais conhecidas no panorama nacional pois é um evento comum a todas as escolas. O corta-mato engloba todos os alunos pertencentes ao agrupamento escolar e foi realizada no Estádio Conde Dias Garcia e piscinas municipais de S. João da Madeira. O percurso foi o mesmo do ano transato, o que facilitou a organização do evento para este ano. Obtivemos conhecimento dos aspetos positivos e negativos que ocorreram no ano anterior, pelo que, este ano foi pretendido colmatar as falhas evidenciadas e proporcionar um bom corta-mato. Uma boa organização de um evento é o ponto chave para que este decorra bem. Foram distribuídas tarefas pelo grupo de EF, speaker, dorsais, partida/chegada, lanches, orientadores de percurso, música, aquecimentos, etc. Estas tarefas fizeram com que o corta-mato decorresse normalmente e dentro do que foi planeado. Como aspeto negativo evidenciamos um fator externo, a falta de comparência dos alunos que apesar de inscritos, no dia da prova não compareceram.

Relativamente às Miniolimpíadas, é um torneio que foi criado pelo curso tecnológico de desporto há alguns anos atrás, curso esse que frequentei e alegremente observo o crescimento e a importância do mesmo na comunidade escolar nos dias de hoje. Atividade é realizada no pavilhão das travessas de S. João da Madeira e tem a duração de dois dias. Apela à participação de toda a comunidade escolar, quer seja como participantes ou dando apoio em tarefas organizativas. A competição é realizada entre turmas e por escalões de escolaridade, nas modalidades de voleibol, basquetebol, futsal e badminton, em que cada turma representa um país. O professor titular da turma fica responsável por transmitir toda a informação aos alunos.

A turma do 9ºD procedeu à seleção de um país do continente africano para o representar durante a competição, escolhendo a Argélia. De seguida, em concordância com a turma escolheram-se os representantes nas diversas modalidades, sendo que quem não pretendesse jogar teria de participar em tarefas organizativas, podendo optar por ser árbitro, oficial de mesa ou estafeta. Este evento teve uma preparação cuidada durante as reuniões de EF onde se procedeu à elaboração de alguns documentos essenciais às miniolimpíadas, tais como quadros competitivos, boletins de jogo, a duração dos jogos, a divisão do espaço e a distribuição dos

professores pelas respetivas modalidades, sendo que ficamos responsáveis por um campo de futsal, juntamente com outro professor de EF. No dia da atividade os professores madrugaram para realizar todas as tarefas planeadas atempadamente, para que o pavilhão estivesse pronto para iniciar a atividade na hora prevista. Existiu um desfile de todas as turmas e respetivo país representante. E após o desfile deu-se início às miniolimpíadas.

Como aspeto negativo da atividade, evidencia-se a falta de comparência em alguns jogos porque os alunos iam assistir à competição da sua turma numa outra modalidade e perdiam por não estarem presentes, apesar da existência de um quadro competitivo afixado com o horário dos seus jogos. As miniolimpíadas são um evento que promove a competitividade saudável entre turmas, o espírito de grupo em busca do melhor resultado na competição. Este torneio é uma grande marca na comunidade escolar, pois provoca um enorme prazer e felicidade em todos os alunos.

No dia mundial da criança existiu uma atividade direcionada para os alunos do 2º ciclo. Neste dia nós, EE ficamos responsáveis por uma turma, juntamente com outro professor/a, onde tivemos como principal função, supervisionar e acompanhar as crianças nas diferentes atividades. A atividade foi realizada no parque do rio Ul em S. João da Madeira e decorreu durante toda a manhã. As crianças tiveram a oportunidade de jogar futebol, realizar pinturas faciais, andar nos insufláveis, karting, jogos tradicionais, dança e andar de bote no rio. Esta atividade teve o apoio da polícia de segurança pública e de um ginásio da região. A alegria das crianças foi evidente durante as atividades, que mesmo com aguaceiros eles continuaram com um sorriso nos lábios. Considero os transportes como ponto negativo, que após o término da atividade demoraram imenso tempo a fazer regressar as crianças à escola.

O apadrinhamento foi uma atividade organizada pelo grupo de EF com vista a proporcionar uma atividade cheia de diversão aos alunos do 1º ciclo do AEJSC. A atividade teve a duração de duas manhãs completas. Foi dividida em estações, na primeira existiram os insufláveis e a patinagem, na segunda o slide e a escalada, a terceira um percurso de obstáculos. A minha função nesta atividade foi a estação dois, juntamente com os outros PE. Os alunos mostraram-se bastante motivados principalmente na realização do slide que é uma atividade radical e que a maioria dos alunos gosta. Como aspeto negativo destaco o elevado número de turmas presentes no pavilhão, interferindo no desenrolar da atividade.

2.1.2. Desporto Escolar

De acordo com Bento (1989), o DE é a esfera da vida escolar em que são desenvolvidas oportunidades para a prática orientada e organizada, para atividades autónomas e espontâneas, para competições intra e inter escolas e impulsionar o desenvolvimento de talentos.

Segundo Marques (2006), o DE é uma das formas para promover uma verdadeira cultura desportiva, saindo dos limites da EF. O DE desenrola-se fora do contexto escolar, ou seja, é uma atividade extracurricular que incentiva à prática desportiva.

No DE existe a possibilidade de conhecer novos ambientes, novas escolas, outros alunos e é nesta atividade que existe a possibilidade de transmitir sentimentos que as crianças podem levar para toda a sua vida. Sentimentos esses de solidariedade, cooperação, criatividade e autonomia.

O AEJSC tem um leque de modalidades de oferta para a prática no DE, nomeadamente, o ténis, a ginástica, o voleibol e a natação. Os horários são na maioria das modalidades às quartas-feiras de tarde porque nesse dia não existem atividades escolares, o que possibilita as inscrições dos alunos. O DE oferece a possibilidade aos alunos de praticar um desporto de forma regular sem qualquer custo, sendo que muitas famílias não têm possibilidades de proporcionar a prática desportiva e federada porque é uma despesa elevada no seio da família. O DE tem um carácter opcional, pelo que os alunos inscritos estão motivados e com vontade de aprender.

O nosso papel no desporto escolar esteve relacionado com as modalidades de ténis e voleibol, sendo que em ambos os desportos possuímos conhecimentos aprofundados, mas mesmo assim, sentimos necessidade de corresponder aos desafios lançados e decidimos procurar um maior conhecimento por forma a proporcionar a melhor aprendizagem possível. As aulas do DE foram lecionadas juntamente com um professor e uma professora que eram os responsáveis pelos grupos equipa de voleibol e de ténis. Concluindo, sentimos no DE um local ideal para a prática desportiva e educativa. Admiramos a evolução obtida por todos os alunos desde o início do ano letivo até ao seu término, o que nos deixou de sorriso rasgado.

2.1.3. Seminário “Literar +”

No dia 13 de junho, no auditório da escola EB2/3 de S. João da Madeira, foi realizado um seminário por forma a esclarecer toda a comunidade educativa sobre o projeto de intervenção “Literar +”, implementado a duas turmas do 2ºciclo da EB2/3 de S. João da Madeira e outras duas da Escola Básica de Leça do Balio, dando-lhes a conhecer os respetivos resultados.

A escolha do projeto “Literar +”, prendeu-se com a observação e contacto inicial com os professores de EF, que nos disseram serem grandes as limitações ao nível da falta de bases, tais como as capacidades condicionais e coordenativas.

Posto isto, decidimos avançar com um projeto de literacia física (LF) associado a uma pedagogia positiva que promove o prazer e motivação pela aprendizagem, esperando encontrar alterações positivas de modo a que os alunos testados pudessem evoluir e aproximar-se da excelência do movimento e controlo motor.

A LF é descrita como a motivação, confiança, competência física, conhecimento e compreensão para valorizar e se envolver num estilo de vida fisicamente ativo, portanto é expectável e sustentado por Longmuir e Tremblay (2016), que os alunos que têm um nível mais elevado de LF sejam mais propensos a obter benefícios de saúde oferecidos pela atividade física habitual.

A implementação do projeto teve a colaboração da investigadora responsável, professora Inês Torres e dos dois núcleos de estágio, o do Agrupamento de escolas do Padrão da Légua e do Agrupamento de escolas João da Silva Correia, sendo que o projeto “Literar +”, desenvolveu-se ao longo do segundo período.

2.1.3.1. Participantes

Este projeto teve como participantes duas turmas de crianças com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos de idade, em duas escolas de dois distritos distintos, Porto e Aveiro. Do distrito do Porto, encontramos a Escola Básica de Leça do Balio, cujo grupo experimental tinha 15 alunos e o grupo de controlo 26 alunos. Do distrito de Aveiro, visitamos a EB2/3 de S. João da Madeira cujo grupo experimental tinha 16 alunos e o de controlo 26 alunos. Sendo assim, no total da amostra existiram 31 alunos no grupo experimental e 52 alunos no grupo de controlo.

2.1.3.2. Procedimentos

Os procedimentos e instrumentos são baseados no *Canadian Assessment of Physical Literacy*. Englobando 8 testes, o PACER (resistência aeróbica), Circuito motor para aferir os movimentos fundamentais e específicos de jogo, Prensão manual (força), Prancha (força de tronco), IMC e perímetro abdominal (composição corporal), *Sit & Reach* (flexibilidade), *T-Test* (agilidade) e por fim, o preenchimento de questionários. Estes testes foram implementados no início e final do programa, em ambas as turmas (Controlo e Experimental).

O programa de LF baseia-se na aplicação de percursos que possuem 3 níveis de dificuldade. À medida que o programa avança a dificuldade dos percursos também vai aumentando, por forma a oferecer estímulos e objetivos diferentes de superação. Com estes percursos, pretendeu-se desenvolver as “*fundamental movement skills*” como habilidades motoras básicas, genéricas e específicas. Mais tarde, foi introduzido as “*fundamental game skills*”, através de jogos onde os alunos formaram equipas equilibradas, com o objetivo de lhes inculcar noções de cooperação, importância num grupo, saber-estar competitivo e ainda motivação para a prática desportiva.

Posto isto, o projeto “Literar +” seguiu a seguinte ordem, primeiro a realização do pré-teste, de seguida a implementação do programa de LF nas escolas, por último a realização do pós-teste, seguido da análise e tratamento dos dados.

2.1.3.3. Impacto expectável

A turma experimental foi sujeita ao programa de literacia física, sendo que os tempos e os resultados finais (pós-teste) seriam melhores quando comparados com o pré-teste porque o programa impulsiona a aprendizagem das capacidades coordenativas em especial a LF tornando-se previsível uma evolução no desenvolvimento dos alunos desta turma, e por conseguinte, melhorias significativas quando comparados com o pré-teste.

A turma de controlo não foi sujeita ao programa de LF, pelo que apenas realizou o pré-teste e o pós-teste. Portanto o impacto expectável nesta turma não seria tão positivo. Esta turma não trabalha especificamente para a LF, por consequência previa-se que os tempos e os resultados seriam semelhantes aos alcançados no pré-teste. O único aspeto positivo que abonava a favor da turma para conseguir melhores resultados, estava relacionado com o conhecimento dos testes que iriam realizar. Porém, como não fomentavam aprendizagem da LF, seria difícil obterem melhorias significativas.

2.1.3.4. Resultados

Depois da implementação deste projeto e da recolha de dados, podemos retirar dois tipos de resultados. Aqueles que estavam demonstrados através dos valores dos questionários e testes, e aqueles que foram observados durante as aulas ao longo de um período inteiro. Os primeiros, que são os mais objetivos e contém valores que o provam, demonstraram que os níveis de evolução dos alunos sujeitos à intervenção não foram tão significativos quanto o grupo de controlo. No entanto, os que foram acompanhados por nós durante as oito semanas, analisando os dados, já partiram de um patamar superior, logo a margem de progressão à partida, era menor. Posto isto, a segunda conclusão retirada, mais subjetivamente, foi aquela que fomos observando à medida que cada intervenção acontecia. Isto é, os alunos, chegavam muito motivados à aula, sempre à espera de terem um desafio novo, e demonstrando muito empenho para tentarem ultrapassar os obstáculos de dificuldade crescente que lhe colocávamos. Não só isso, mas também foram evoluindo tão rapidamente durante oito semanas com apenas 15 minutos de intervenção por aula, que nos víamos quase obrigados a aumentar o nível de dificuldade dos exercícios e jogos porque aqueles que tínhamos iniciado já não eram suficientes.

2.1.3.5. Aspetos Positivos / Negativos

Como pontos positivos do protejo de intervenção “Literar +”, tivemos a salientar a disponibilidade dos pais, dos alunos e do professor; as melhorias visíveis ao longo das aulas ao nível de motivação para a prática, mostrando-se cada vez mais empenhados; a estimulação da criatividade através dos jogos lúdicos e a sensibilização dos alunos ao nível da reciclagem e prática de atividade física para a saúde.

Por outro lado, como aspetos negativos do projeto, destacamos o pouco tempo de intervenção; diferentes pessoas a avaliar os testes; no pós-teste as condições de prática não foram favoráveis na escola de Leça do Balio; o estudo teve uma amostra reduzida e por fim, incumprimento de prazos no preenchimento dos questionários.

A análise dos aspetos positivos e negativos do projeto “Literar +”, ofereceram a possibilidade ao grupo de trabalho de observar o que correu bem ou mal na implementação do projeto, ajudando-nos a precaver possíveis problemas em futuros projetos.

2.1.3.6. Conclusão

Na nossa opinião, o projeto tem potencial para ser implementado em qualquer escola, desde que os professores estejam recetivos a adotar uma estratégia nova de ensinar e de inovar na lecionação das aulas. Pensamos que o impacto terá sido enorme, dado que algumas das turmas presentes no mesmo espaço adjacente ao da nossa aula, sentiam curiosidade sobre as atividades que estavam a ser preparadas e vontade mesmo de participar.

As nossas turmas terminaram num nível alto, mas também já partiram de patamares elevados. Mesmo assim, em apenas 8 semanas conseguiram atingir melhorias, algumas mais significativas do que outras, em competências como a força, flexibilidade, resistência e motivação.

Se o tempo de intervenção fosse superior, assim como a duração da implementação do projeto, os resultados finais previam-se melhores e de maior significância.

2.2. Socialização profissional e institucional

2.2.1. Reuniões

Durante todo o ano letivo realizaram-se diferentes tipos de reuniões. Uma com o nosso OC e outras com outros professores, dando destaque às reuniões de departamento, do grupo de EF e reuniões do conselho de turma.

As primeiras reuniões foram algo inquietantes por não conhecer do que se fala, do que se trata, que informações tínhamos de dar e receber. Mas ao longo do ano letivo estas inquietudes desapareceram e tornou-se num excelente momento de partilha de conhecimentos e experiências.

Posto isto, conseqüentemente, o ambiente das reuniões foi descontraído e de partilha, cumprindo a ordem de trabalhos delineada pela coordenadora do departamento. Existindo alguns momentos de descontração no decorrer das mesmas com aquele professor mais extrovertido a soltar uma piada. Estas reuniões fornecem informações extremamente importantes que possibilitam o professor exercer melhor o seu trabalho. Nas reuniões do conselho de turma e de avaliação era sentido um ambiente mais formal onde todos os professores das diferentes disciplinas estavam presentes.

Estas reuniões permitiram-nos adquirir uma maior confiança como professor.

3. Desenvolvimento profissional

O desenvolvimento profissional é um processo de formação elaborado no decorrer do tempo, face a um conjunto de experiências e aprendizagens.

A formação de professores pode ser entendida como o processo contínuo e sistemático de aprendizagem no sentido da inovação e aperfeiçoamento de atitudes, saberes e saberes-fazer e da reflexão sobre valores que caracterizam o exercício das funções inerentes à profissão docente.

(Onofre (1995, p 75).

Todo este processo iniciou com o EE durante a sua formação, estudando e recebendo conhecimento teórico de preparação para a prática pedagógica, que lhe oferece situações “tipo” de como reagir e atuar no contexto real de escola, situações essas que no papel de professor terão de ser refletidas e resolvidas por ele.

A observação e reflexão foram dois dos aspetos fundamentais que estiveram sempre presentes ao longo da PES e que nos permitiram crescer e aprender, contribuindo de forma positiva para o nosso desenvolvimento e autonomia enquanto docente.

De acordo com Alarcão (1996, p.175) “Ser-se reflexivo é ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor de sentido”, e o desenvolvimento desta capacidade constitui uma mais valia para o progresso do EE durante a PES. Com isto, Alarcão pretende defender que ser reflexivo é conceder um sentido ao pensamento, no qual a reflexão deverá estar presente, não só da parte do professor que sugere e operacionaliza a ação, mas também, daqueles que a observam e ajudam a construir o ciclo reflexivo, que permite retirar deduções vantajosas para ambos.

Durante a PES, o foco da observação sofreu mudanças, nomeadamente porque as preocupações/dificuldades iniciais foram-se alterando ao longo do ano.

Inicialmente as nossas preocupações estavam centradas em existir uma aula bem planeada, com um bom clima, sem paragens desnecessárias e comportamentos de indisciplina. Desta forma, seria possível transmitir aos alunos toda a matéria e conhecimentos inerentes, aperfeiçoando assim, o processo de ensino e aprendizagem. Na prática, a organização e gestão da aula possibilitam o bom desenrolar da aula, e deste modo, têm grande importância na qualidade de aprendizagem dos alunos (Rodrigues, 2005).

A meio do ano, as preocupações passaram a centrar-se mais nas estratégias de ensino e na apresentação das atividades da aula, por forma a lhes conseguir proporcionar uma melhor aprendizagem, motivadora e positiva.

Por fim, as últimas preocupações também se alteraram, deixando de existir dificuldades em controlar os comportamentos de indisciplina e centrando-nos cada vez mais nos exercícios e estratégias a adotar para que a turma atingisse um melhor conhecimento cognitivo e prático.

De acordo com Queirós (2014, p.81), “o estímulo ao pensamento e à atitude crítica dotará o futuro profissional de ferramentas para ir além do como fazer, sendo este capaz de colocar as questões adequadas e saber responder ao porquê e para quê da sua ação”.

Existem 3 fases preponderantes, que nos levaram a refletir constantemente, antes da ação, durante ação e após a ação:

A reflexão antes da ação está associada à fase de planeamento, que permite desenvolver a vertente prospetiva da reflexão, ou seja, a reflexão para a ação (Alarcão, 1996), onde o professor organiza os seus conhecimentos sobre a matéria, projetando o ensino e adaptando ao contexto. Nesta fase o professor deve encontrar-se em reflexão constante, refletindo sobre o que pode acontecer durante a aula e antecipando as dificuldades que possam surgir, como a falta de material, o aparecimento de comportamentos desviantes/indisciplina e gestão da mesma, entre outros problemas.

Todas as aulas são diferentes, vão existir situações mais complicadas e cabe ao professor saber lidar com elas da melhor forma. O comportamento dos alunos é fundamental para que uma aula corra bem e neste dia os alunos estiveram um pouco rebeldes. Tenho de encontrar soluções/ estratégias para evitar que estes tipos de comportamentos desadequados continuem.

(Dossier digital, reflexão de aula 4 e5, UD Basquetebol, 21 de setembro)

A reflexão nutre o professor de capacidade de antecipação, moldando a sua atuação conforme o aparecimento ou não de qualquer tipo de situações durante ação, permitindo assim a sua prevenção. Segundo Alarcão (1996), o conhecimento na ação é alterável e resulta numa reestruturação da própria ação.

De modo a que o professor tenha uma boa intervenção durante a aula, deve compreender o poder da reflexão, de forma a perceber o que pode estar a correr bem, ou o que pode estar a correr mal e ajustar e alterar a ação de maneira a que funcione corretamente. Assim, o professor tem a capacidade de controlar o tempo e o espaço, atuando em relação à ação perante a

observação realizada. Tudo isto, tem como intuito poder proporcionar o melhor processo de ensino e aprendizagem à turma, evitando e atuando sobre os problemas da ação visíveis.

(...) a turma realizou um trabalho de coordenação que envolvia saltos e corrida em quatro estações, sendo que na demonstração dos exercícios chamei os alunos problemáticos, uma estratégia que resultou porque esses alunos no seguimento da aula estiveram mais empenhados do que normalmente estão.

(Dossier digital, reflexão de aula 23 e 24, UD Atletismo, 09 de novembro)

Na turma existem os alunos que gostam de fazer as suas asneiras, são mais irrequietos, principalmente quando se mantêm em grupo. O facto de os ter chamado para realizar a demonstração, fez com que se sentissem expostos perante a turma. A estratégia resultou porque fez com que os alunos regressassem à prática e empenhando-se na aula, não existindo espaço para mais comportamentos desviantes.

Existem 2/3 alunos com comportamento desadequado, pelo que o simples chamar de atenção para eles não chega. Se continuarem com este comportamento e vontade de estragar as aulas, terei de intervir de maneira diferente.

(Dossier digital, reflexão de aula 17 e 18, UD Basquetebol e Atletismo, 09 de novembro)

Nem sempre as estratégias utilizadas durante ação tiveram o efeito desejado, pelo que tivemos de refletir o porquê de elas não terem sortido efeito, adaptando as estratégias e intervindo adequadamente.

A reflexão após a ação, foi realizada através de reflexões de aula presentes no dossier digital, com uma introspeção do que correu bem e mal naquela aula, recebíamos também feedbacks do OC que me facultou “dicas” de como gerir e controlar melhor a turma, se a abordagem aos conteúdos foi a mais adequada ou não. Os EE e meus amigos também, tiveram um papel preponderante no nosso desenvolvimento enquanto docente porque estávamos em constante contacto e debatíamos as atuações de aula, refletindo sobre as mesmas.

Estes contactos possibilitam refletir sobre toda ação e encontrar possíveis soluções para todas as situações que se consideram um problema para o bom funcionamento da aula e respetiva aprendizagem.

O facto de ter um conhecimento elevado sobre a modalidade ajuda, mas a linguagem utilizada tem de ser cuidada porque nem todos os alunos podem compreender o professor está a explicar e foi isso que aconteceu, as raparigas sentiram dificuldades em perceber qual a postura que um defesa deve ter. Perdendo tempo de aula a explicar novamente. (...) Existem claramente dois níveis distintos na turma, os rapazes estão

familiarizados com a modalidade, compreendem a linguagem e os exercícios à primeira. Já as raparigas sentem mais dificuldades.

(Dossier digital, reflexão de aula 43 e 44, UD Futebol, 11 de janeiro)

Nesta e em outras situações semelhantes, ocorreu que o facto de possuímos um conhecimento elevado sobre os conteúdos, generalizasse um pouco a instrução porque na minha cabeça o público alvo (a turma) compreenderia, mas isso nem sempre aconteceu. Pelo que, em alguns exercícios os alunos não sabiam o que tinham de fazer, obrigando-me a perder tempo desnecessário, que não perderia se a instrução tivesse sido realizada corretamente,.

Estas constantes reflexões ao longo de toda a PES permitiram-nos aprender e evoluir enquanto pessoa e professor, tornando-me mais confiante na nossa ação e moldando a nossa identidade enquanto profissional.

IV. Reflexões finais

Durante a PES tive a oportunidade de exercer a profissão de professor de EF num contexto real de ensino.

Terminada esta etapa formativa, posso afirmar que a PES veio de encontro aos meus objetivos e expectativas iniciais de evoluir e me tornar melhor profissional.

No início do ano não senti receio em assumir o papel de professor, porque o que eu mais queria era aprender e para isso aceitei todas as críticas e assumi todos os erros, pois é nesta fase que temos de colocar em prática as nossas ideias e retirar as dúvidas. Não tive medo dos erros que pudesse cometer porque me encontro num processo de aprendizagem e é com os erros que mais se aprende.

A PES foi o local propício para colocar em prática todos os conhecimentos obtidos ao longo destes anos de estudo, permitindo-me evoluir e realizar uma aprendizagem mais consciente do que é ser professor de EF.

A PES foi um local de confronto de ideias e reflexões, pois nem todas as ações tomadas durante a prática pedagógica foram as mais adequadas, recebendo feedbacks positivos e negativos. Esta multiplicidade de reações fez com que fosse em busca de poder proporcionar a melhor aprendizagem aos alunos, e debati comigo mesmo, com o OC, com os EE, até encontrar a melhor solução a adotar nas aulas seguintes.

Gostei de ter feito parte de uma comunidade escolar, sendo possível perceber o verdadeiro sentido da mesma, quer no papel de professor, quer na interação com os alunos e funcionários que me trataram de excelente forma.

Num momento em que a EF tem sofrido ataques e uma desvalorização pela disciplina, tentei ao máximo junto dos alunos com quem tive o prazer de lecionar, transmitir a importância da adoção de um estilo de vida ativo e a importância do exercício físico. Foi com orgulho que observei junto da turma residente, o gosto pela prática da EF aumentar, assim como a pontualidade, sendo que até mesmo antes do toque para a aula iniciar, a turma já se encontrava equipada e pronta para a aula.

Em relação ao tema do seminário “Literar +”, foi muito importante para perceber que nível de literacia física existe na escola e o que é possível fazer para que este défice deixe de existir. Houve uma interação com diferentes alunos, mais jovens, que nos lançaram diferentes desafios, sendo muito gratificante a interação e lecionação às turmas do projeto.

Finalizando, este foi um ano muito trabalhoso e de grande dedicação que me permitiu desenvolver um conjunto vasto de competências, que tornar-se-ão importantíssimas no meu

futuro. Considero que cresci imenso ao longo de toda a PES como pessoa, mas ainda mais como profissional.

Referências bibliográficas

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

Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto: Artmed Editora.

Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). *A supervisão pedagógica em educação física a perspetiva do orientador de estágio*. Lisboa: Livros Horizonte.

Andrade, N. (2008). *A Avaliação da Disciplina de Educação Física no Ensino Secundário. Estudo do pensamento de Professores, Alunos e Pais*. Monografia realizada no âmbito da Licenciatura em Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira.

Aranha, Á. (1993). *Orientação de estágios pedagógicos: Avaliação formativa versus Avaliação sumativa*. Sociedade Portuguesa de Educação Física, nº 7/8, pp. 157-165.

Aranha, Á. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Didática. Ciências Sociais e Humanas. Vila Real. UTAD.

Barbosa, A. J. G., Campos, R. A., & Valentim, T. A. (2011). *A diversidade em sala de aula e a relação professor-aluno*. Estudos da Psicologia, Campinas, 28, 453-461.

Barros, I. (2011). *Contributo para a compreensão do processo de (re)construção da identidade profissional no contexto da formação inicial: Estudo em estudantes estagiários de educação física*. (Mestrado), Universidade do Porto, Porto.

Batista, P. (2014). *O papel do estágio profissional na (re)construção da identidade profissional no contexto da educação física: Cartografia de um projeto de investigação*. In P. Batista, P. Queirós & A. Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 9-42). Porto: FADEUP.

Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em educação física* (pp. 31-52). Porto: Editora FADEUP.

Bento, J. O. (1989). *Para uma formação desportivo-corporal na escola*. Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Estanqueiro, A. (2015). Autoestima. In E. Presença (Ed.), *Saber lidar com as pessoas: Princípios da comunicação interpessoal* (pp. 23-34). Lisboa: Editorial Presença.

Fonseca, D. G. d. (2015). *Educação Física: (re)visitando a didática*. Porto Alegre: Sulina.

Frigotto, G. & Ciavatta, M. (2001). *Teoria e Educação no Labirinto do Capital* (2ª ed). Petrópolis: Vozes.

Garcia, C. M. (1992). A formação de professores: Novas perspetivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In A. Nóvoa (Ed.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na pedagogia do desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. In *Revista Portuguesa de Ciência do Desporto*, 1 (1), pp. 100-113.

Gedeão, A. (1956). Pedra Filosofal. In *Movimento Perpétuo*. Retirado de: http://www.citi.pt/cultura/literatura/poesia/antonio_gedeao/pedra_filo.html

Longmuir, P. E., & Tremblay, M. S. (2016). Top 10 research questions related to physical literacy. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 87(1), 28-35.

Hadji, C. (2011). *Ajudar os alunos a fazer a autorregulação da sua aprendizagem: Por quê? Como?* Pinhais: Editora Melo

Marques, A. (2006). Desporto: Ensino e Treino. In G. T. J. O. Bento & R. D. d. S. Petersen (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Metzler, M. W. (2000). *Instructional Models for Physical Education*. Massachusetts: Allyn and Bacon.

Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em Educação Física. *Boletim SPEF*, 12, 75-97.

Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de Professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: o lugar do estágio profissional. In P. Batista, P. Queirós & A. Graça (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (pp. 67-83). Porto: Editora FADEUP.

Reina, M. (2013). Ser professor cooperante: em modo de despedida. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em educação física* (pp. 91-104). Porto: Editora FADEUP.

Rodrigues, A. J. (2005). A organização e gestão do processo ensino-aprendizagem no 1º ciclo do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 11(3), 429-444.

Rosado, A., & Silva, C. (2010). Conceitos básicos sobre avaliação das aprendizagens. Consultado, 04 maio 2018, disponível em https://www.researchgate.net/profile/Antonio_Rosado3/publication/267206009_CONCEITOS_BASICOS_SOBRE_AVALIACAO_DAS_APRENDIZAGENS/links/547e46fc0cf2d2200e9849.pdf

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

Shön, A. D. (1992). Formar Professores como Profissionais Reflexivos. In A. Nóvoa (Ed.), *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa: Dom Quixote.

Shigunov, V., & Pereira, V. R. (1993). *Pedagogia da educação física: O desporto coletivo a escola: Os componentes afetivos* (Vol. 21). São Paulo: IBRASA.

Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in physical education (2nd ed.)*. Palo Alto: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education (3rd ed.)*. Mountain View: Mayfield.

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

Vickers, J. N. (1990). *Instrucional Design for Teaching Physical Activities: A Knowledge Structures Approach*. Champaign: Human Kinetics Kooocks.

Legislação consultada

Decreto-lei 6/2001 de 18 de janeiro. Aprova a reorganização curricular do ensino básico

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto. *O regime de qualificação para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico.*

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 74/2006, de 24 de março. Aprova o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior, em desenvolvimento do disposto nos artigos 13.º a 15.º da Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de bases do sistema educativo), bem como o disposto no n.º 4 do artigo 16.º da Lei n.º 37/2003, de 22 de agosto (estabelece as bases do financiamento do ensino superior).