

# Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



## Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Patrícia Alexandra Andrade Ferreira

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos  
Básico e Secundário

Orientador Institucional

Professor Doutor Rui Manuel Coelho Resende Silva

Setembro, 2021



Patrícia Alexandra Andrade Ferreira

Nº 32206

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

Trabalho realizado sob a orientação do Professor Doutor Rui Manuel Coelho Resende Silva da Universidade da Maia – ISMAI e da Professora Doutora Eugénia Eduarda Santos Sousa e Silva da Escola Secundária Inês de Castro.

Universidade da Maia - ISMAI

Setembro, 2021

## **Ficha de Catalogação**

Ferreira, P. (2021). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Apresentado à Universidade da Maia – ISMAI.

**PALAVRAS-CHAVE:** PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTUDANTE-ESTAGIÁRIA; IDENTIDADE PROFISSIONAL.

## AGRADECIMENTOS

A todos que me acompanharam ao longo da minha formação académica, por todo o apoio e colaboração neste processo de desenvolvimento. Aos docentes da Universidade da Maia pela transmissão de conhecimentos ao longo destes cinco anos.

À Orientadora Cooperante, Doutora Eugénia Silva e ao Professor Supervisor, Doutor Rui Resende, por toda a partilha de conhecimentos, pelo apoio, pela paciência e por se demonstrarem como um exemplo enquanto profissionais.

À ESIC e a todos os seus intervenientes, agradeço a facilidade com que me integraram e pelo carinho que demonstraram ao longo desta etapa.

Aos meus alunos do 10ºA, pelas aprendizagens que possibilitaram e por todos os desafios. Sem dúvida que a primeira turma nunca se esquece.

À minha mãe que foi sempre a primeira pessoa a acreditar nas minhas capacidades. Agradeço por todos os esforços que fez ao longo da minha educação e por me aconselhar melhor do que ninguém.

À minha avó e ao Pedro por me ouvirem e pelo acompanhamento no meu processo de evolução.

Ao meu pai pelas suas sábias palavras que sempre estimulam a minha habilidade de pensamento.

À Adriana pela sua ajuda neste meu percurso, por acreditar em mim quando eu não o fazia, por todo o amor e pelas suas palavras que permitiram enfrentar os desafios e ultrapassar as dificuldades.

Ao Fernando, Rita, Cara e Inês, por serem como uma segunda família, um pilar de apoio e por me guiarem quando estou perdida.

À minha tia por ter sido um exemplo do que ambiciono ser enquanto pessoa, por todos os valores que me transmitiu e por todo o tempo que passou a meu lado.

Obrigada a todos!

## **Resumo**

O presente relatório de prática de ensino supervisionada surge como uma narrativa reflexiva sobre a experiência de ensino ao longo do ano letivo 2020/2021. A prática de ensino supervisionada é parte integrante do plano de estudos do 2º ciclo do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Maia - ISMAI. A prática pedagógica foi conduzida em turmas do 2º ciclo (5ºano) e secundário (10ºano) na Escola Secundária Inês de Castro, com um núcleo da prática de ensino supervisionada composto por três estudantes estagiários e sob a supervisão do Professor Supervisor Rui Resende e da Professora Orientadora Cooperante Eugénia Silva. O presente documento espelha a jornada de uma estudante estagiária (a autora) num contexto real de ensino que permitiu mobilizar todas as competências adquiridas até ao momento, bem como construir a sua própria identidade profissional. Relativamente à estrutura do relatório este desenvolve-se em sete capítulos: 1) Introdução – onde é apresentada o enquadramento da prática de ensino supervisionada; 2) Dimensões Pessoal e Profissional – onde se enquadram as expectativas iniciais e o percurso até então realizado pela estudante estagiária; 3) Prática em Contexto – recai sobre a escola cooperante e a prática profissional que globaliza todo o processo da prática de ensino supervisionada. 4) Prática Profissional – onde se analisa toda a conceção de ensino desde o seu planeamento, passando pela realização e avaliação; 5) Participação na Escola e Relação com a comunidade – engloba as atividades realizadas durante o ano letivo e a socialização profissional; 6) Desenvolvimento profissional – relata o contributo das tarefas realizadas no meu desenvolvimento profissional; 7) Reflexões Finais – onde é apresentado uma componente reflexiva das intervenções didáticas.

**PALAVRAS-CHAVE:** PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTUDANTE-ESTAGIÁRIA; IDENTIDADE PROFISSIONAL.

## **Abstract**

This report on supervised teaching practice intends to be a reflective narrative about the teaching experience throughout the 2020/2021 academic year. Supervised teaching practice is an integral part of the plan of studies of the 2nd cycle of the Master's Degree in Physical Education in Basic and Secondary Education at the Universidade da Maia. The pedagogical practice was conducted in 2nd cycle (5th grade) and secondary (10th grade) classes at the Inês de Castro High School. Three trainee teachers were supervised by Teacher Supervisor Rui Resende and Teacher Cooperating Advisor Eugénia Silva. This document aims to describe the journey of the trainee teacher (the author) within a real teaching context which has enabled her to mobilize all the skills acquired up to that moment, as well as to build her own professional identity. This report comprises seven chapters, namely: 1) Introduction – where the framework of supervised teaching practice is presented; 2) Personal and Professional Dimensions – where the initial expectations and the path taken by the trainee student are analysed; 3) Practice in Context – which examines the cooperating school and the professional practice which brings together the entire process of supervised teaching practice; 4) Professional Practice – where the whole concept of teaching is analysed, from its planning stage, through its execution and ultimately assessment; 5) Involvement with the School and its community – which encompasses activities carried out during the school year and opportunities for professional socialization; 6) Professional development – reports the contribution of the tasks performed in my professional development; 7) Final Thoughts and Considerations – where a reflective component of the didactic process is presented.

**KEY-WORDS:** SUPERVISED TEACHING PRACTICE; PHYSICAL EDUCATION; STUDENT TRAINEE; PROFESSIONAL IDENTITY.

# Índice Geral

1. Introdução .....	1
2. Dimensões: pessoal e profissional .....	3
2.1 Uma decisão a partir de um percurso .....	3
2.2 Expectativas Iniciais.....	4
3. Prática em contexto .....	6
3.1 A importância da PES .....	6
3.2 A PES no ISMAI .....	7
3.3 A escola cooperante: lugar de prática.....	8
3.4 Turmas.....	9
3.4.1 – Décimo ano: A realidade de ser professora .....	9
3.4.2– Quinto ano: Uma nova realidade .....	11
3.5 Caracterização do núcleo da PES .....	12
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção.....	14
4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem.....	14
4.1.1 Conceção de ensino .....	14
4.1.2 Planeamento .....	18
4.1.3 Realização.....	21
4.1.4 Avaliação .....	25
5. Participação na Escola e Relação com a comunidade.....	28
5.1 Atividades realizadas e trabalho colaborativo .....	28
5.1.1 Evento.....	28
5.1.2 Seminário .....	29
5.1.3 Desporto Escolar .....	30
5.2 Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação.....	31
5.3 Socialização profissional e institucional .....	32
5.3 A Componente ético-profissional.....	33
6. Desenvolvimento profissional.....	35
6.1 Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão .....	35
7. Reflexões finais.....	37
Referências.....	39
Referências Legislativas.....	41
Anexos.....	42

## Índice de Siglas e Acrónimos

- AD – Avaliação Diagnóstica
- AF – Avaliação Final
- AF – Atividade Física
- AS – Avaliação Sumativa
- DE – Desporto Escolar
- EAD – Ensino à Distância
- E/A – Ensino e Aprendizagem
- EE – Estudante Estagiária
- EF – Educação Física
- ES – Ensino Secundário
- ESIC – Escola Secundária Inês de Castro
- ISMAI – Universidade da Maia
- MEC – Modelo de Estrutura de Conhecimento
- MEEFEBS – Mestrado Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
- MED – Modelo de Educação Desportiva
- MID – Modelo de Instrução Direta
- NPES – Núcleo Prática Ensino Supervisionada
- OC – Orientadora Cooperante
- PA – Plano de Aula
- PES – Prática Ensino Supervisionada
- PFIE – Plano de Formação e Intervenção
- PNEF – Programas Nacionais de Educação Física
- SV – Professor Supervisor
- UD – Unidade Didática

## **1. Introdução**

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES), do 2º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Maia – ISMAI.

A PES é uma etapa fundamental na formação de professores onde o EE tem a oportunidade de pôr em prática os conhecimentos já adquiridos em contexto real (Batista & Queirós, 2015). A PES desenrolou-se na Escola Secundária Inês de Castro (ESIC), sendo este um processo orientado por dois intervenientes, a Orientadora Cooperante (OC) e o Supervisor (SV) docente do ISMAI. Neste percurso estive acompanhada por dois estudantes-estagiários (EE) formando o Núcleo PES (NPES). As relações criadas ao longo do ano letivo com estes intervenientes foram fundamentais para a tomada de decisões, para a formulação de críticas construtivas, transformadoras da ação prática e geradoras de conhecimento, tendo também servido de pilar de apoio mútuo.

Este documento constituiu uma etapa com muitos desafios, mas proporcionou muitas conquistas principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento profissional e social. O RPES apresenta a vivência e as dificuldades, mas também as estratégias utilizadas para ultrapassar as adversidades.

No relatório é possível distinguir dois contextos de ensino diferente sendo estes o ensino presencial e o ensino à distância. Santos (2020) diz que no ensino presencial são verificadas as aprendizagens e a participação dos alunos através da relação passiva existente entre professor e aluno. O mesmo autor também refere que no ensino à distância existe a possibilidade de promover a aprendizagem a partir de outros meios sem haver a obrigatoriedade de horários e respeitando o ritmo de aprendizagem de cada aluno.

Para a realização deste documento foram concebidas ferramentas para se obter uma descrição detalhada da PES. É de salientar as expectativas iniciais e o percurso académico que foram logo pedidos no início do ano letivo e também o plano de formação e intervenção (PFIE). Enalteço o papel fundamental da OC e SV na observação e regência das aulas que nutriram os meus conhecimentos e analisaram criticamente as minhas ações pedagógicas.

A organização e estrutura do RPES compreende sete capítulos: 1) Introdução; 2) Dimensões pessoal e profissional; 3) Prática em Contexto; 4) Prática Profissional; 5) Participação na Escola e Relação com a comunidade; 6) Desenvolvimento Profissional; 7) Reflexões Finais. No primeiro capítulo é apresentado um breve enquadramento do processo da PE. No que concerne ao segundo capítulo este realça as minhas expectativas perante o ano letivo e também o meu percurso académico até então. No que diz respeito ao terceiro capítulo este recai sobre a escola cooperante, descrição do NPES e descrição da PES. No quarto capítulo, prática em contexto, estamos perante uma análise de toda a conceção e realização do ensino e aprendizagem. O quinto capítulo é referente às atividades realizadas e a socialização que se desenrolou neste ano. O sexto capítulo refere-se ao contributo das tarefas realizadas no meu desenvolvimento profissional. O sétimo e último capítulo refere-se a uma componente reflexiva de todo o trabalho desenvolvido ao longo da PES.

Deste modo, o presente relatório ilustra a minha atuação no contexto de ensino, tanto presencial como à distância e relata a minha intervenção e relação com toda a comunidade escolar, que culminados ajudaram na formação da minha identidade profissional.

## **2. Dimensões: pessoal e profissional**

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

Nascida a 11 de junho de 1997, no distrito do Porto, o meu nome é Patrícia Alexandra Andrade Ferreira.

Iniciei a minha prática desportiva bastante cedo, o primeiro desporto com que tive contacto foi o Kung-fu, com cerca de cinco anos de idade. No meu seio familiar sempre me incentivaram à prática desportiva. Na altura, esta escolha deveu-se ao facto de ser perto de casa, o que possibilitava levarem-me aos treinos sem qualquer constrangimento. Acabei por desistir pouco tempo depois, pois vi que não era o desporto ideal para mim.

Iniciei o meu percurso académico na Escola Primária do Bom Sucesso. Não tínhamos nenhuma atividade relacionada com a EF, contudo, durante o tempo de intervalo passava grande parte do meu tempo a jogar futebol e basquetebol. Nesse tempo, nós ainda crianças, já tínhamos a capacidade de organizar torneios entre as turmas e já combinávamos quem iria trazer as bolas e que cores iríamos vestir naqueles dias. As minhas aulas eram da parte da manhã, por isso durante a tarde frequentava um ATL, o Instituto Van-Zeller, onde grande parte do meu tempo era dedicado ao estudo. Porém, registo que este Instituto nos proporcionava aulas de EF e por isso desde muito cedo comecei a ganhar gosto pela prática de AF.

Foi por volta desta idade que comecei a ter uma paixão pelo futebol, no entanto, fora do contexto de aulas praticava natação no CDUP. Esta modalidade apareceu no meu percurso com a finalidade de aprender a nadar, mas nunca foi algo que me cativou, sentia que precisava de competição e isso acabou por me desmotivar e levar à desistência.

No ensino básico estudei na Escola Básica Gomes Teixeira. Durante estes cinco anos tive um ótimo percurso académico, fruto dos ótimos professores que tive. Em EF era a aluna mais entusiasta da turma e participava em todas as atividades extracurriculares e até hoje guardo todos os meus diplomas de participação nesses eventos.

O evento pelo qual eu mais ansiava era o torneio inter-turmas de futebol. No meu 6º ano, no final desse mesmo torneio a minha diretora de turma contactou a minha mãe para eu me inscrever em algum clube de futebol. Na altura o futebol feminino ainda estava em crescimento e não existiam muitos clubes perto da minha localidade de residência,

mas após uma longa procura encontrámos o Boavista F.C. Foi então que com 12 anos ingressei na modalidade que me apaixonou ainda nos dias de hoje. Por uma infelicidade vi-me forçada a parar e demorei alguns anos a regressar aos relvados sintéticos.

Já no meu secundário este foi feito em duas escolas distintas. A primeira foi a Escola Infante D. Henrique onde as condições para a prática de EF eram praticamente inexistentes. Para além disso sentia-me desmotivada para as aulas, pois havia uma distinção criada pelo professor entre os rapazes e as raparigas, sendo que os rapazes iam para um campo jogar futebol e as raparigas ficavam todas juntas a jogar voleibol.

No meu 12º ano alterei o meu rumo e fui para a Escola Secundária Rodrigues de Freitas. Tive a felicidade de ter um excelente professor de EF, com o qual me cruzei na ESIC no primeiro dia da PES. Este professor incentivou-me para seguir a vertente da Educação Física e Desporto no ensino superior.

Com todas estas experiências, eu sabia que a única profissão que poderia vir a desempenhar teria de estar relacionada com o desporto. Em 2016 entrei para o ISMAI para o curso que tanto me satisfazia e claramente não saí desapontada. No meu segundo ano de licenciatura fui estudar para Sevilha, uma experiência inesquecível, mas muito trabalhosa. Nessa altura comecei a treinar em ginásios e a procurar mais conhecimentos na área do fitness. Senti que esta área também me preenchia e com a conclusão da licenciatura procurei por saídas profissionais relacionadas com o exercício físico e saúde.

O ingresso para o mestrado de ensino surgiu pelo meu desejo de ser professora de EF e poder espelhar os excelentes professores que passaram pelo meu percurso, mas também por ser um caminho que permite a aquisição de inúmeros conhecimentos que são transversais a várias profissões ligadas ao desporto.

## **2.2 Expectativas Iniciais**

Está prestes a iniciar o segundo e último ano de MEEFEBS, é altura de encarar a realidade para a qual me tenho vindo a preparar ao longo destes anos: a PES. Este é o ano em que ocorre a mobilização de todos os conhecimentos e competências teóricas adquiridas e que irão definir o desempenho desta profissão que é ser professora de EF.

Este é um ano premiado de sentimentos como a inquietação, a incerteza e o receio. A passagem para o contexto real de ensino, que marca a alteração de papéis entre estudante e professor, suscita questões sobre a posição que irei assumir perante os alunos,

o que irei lecionar e como o irei fazer. Tal como referem Gomes et al. (2014), o choque com a realidade é caracterizado por sentimentos de medo de falhar, demasiado tempo na resolução de problemas, tensão e desconforto quando estes surgem e a dificuldade de integração na escola onde está inserido.

A minha maior expectativa prende-se a uma questão: até que ponto serei eu uma boa professora? O meu objetivo é o de estar à altura e conseguir corresponder às minhas próprias expectativas, ou seja, quero tornar-me uma professora competente e conhecedora das matérias, de maneira a contribuir para a formação das crianças e jovens.

Estou consciente de que este será o ano que permitirá instruir de forma adequada os alunos, bem como e de forma recíproca, assimilar e interiorizar conteúdos que serão transmitidos por parte da OC e do SV.

Sendo este um ano atípico, onde atravessamos uma pandemia mundial, preocupa-me o facto de o ensino à distância se tornar uma realidade. Este prejudica a transmissão de conhecimentos entre professores e alunos e também condiciona todo o trabalho prático. No primeiro ano de MEEFEBS pude presenciar enquanto aluna à evolução do EAD e adquiri ferramentas que me permitem lecionar nesse contexto, contudo reconheço que é sempre um desafio por todos os constrangimentos inerentes.

Espero ter uma experiência desafiante, onde consiga motivar os alunos e transmitir a realidade do espírito desportivo. Conto com muitos obstáculos neste processo de aprendizagem que certamente irão enriquecer ainda mais esta passagem.

### **3. Prática em contexto**

#### **3.1 A importância da PES**

No que diz respeito à PES esta é a etapa exponencial da formação académica do EE, sendo que é nesta fase que se aplica todas as ferramentas, conhecimentos e práticas que foram adquiridos durante a fase formativa e agora aplicadas no decorrer da PES.

No entender de Seabra et al. (2016) a PES é vista como um processo complexo multidimensional, fonte de aprendizagem e desenvolvimento profissional na escola. Neste sentido, *“o estágio permite a vivência de uma experiência autêntica de ensino, no contexto real, a escola, incorporando o largo espectro das funções do professor”* (Batista, 2014, p. 29). Neste processo de transição de aluno para professor, as exigências do exercício deste novo papel institucional crescem, levando para que haja a formação da identidade profissional.

Nas escolas, como apontam Pacheco e Vieira (2006), os professores de educação física desempenham cada vez mais um papel fundamental, cultivando de forma racional as mudanças contínuas que se adaptam às necessidades sociais atuais. A ação de ensinar exige transformações dos saberes para a prática, requerendo uma interação complexa com outros tipos de conhecimento, como por exemplo, o conhecimento dos alunos e das estratégias e procedimentos de ensino.

Deste modo, o papel de docentes com maior experiência profissional, o papel da OC e o acompanhamento segmentado do SV são a base para o desenvolvimento contínuo, bem como o aprimoramento da capacidade de investigação e reflexão, que permite, consequentemente potenciar a nossa forma de aprender a ensinar enquanto futuros docentes.

Em conformidade com Batista e Queirós (2013), é necessário dotar os futuros profissionais não só de conhecimentos e habilidades, mas fundamentalmente mobilizar os conhecimentos e habilidades face às situações concretas com que se vão deparar e desta forma, refletir sobre os meios e finalidades das suas ações pedagógicas.

Este é sem dúvida um processo de descoberta e de criação da minha identidade profissional, desde o primeiro dia de PES e durante todo o desenrolar do ano letivo.

### **3.2 A PES no ISMAI**

A PES visa a integração do estudante-estagiário no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, pelo desenvolvimento de competências profissionais do ensino da EF em diferentes áreas de desempenho.

A nível institucional a PES está inerente ao segundo ano do MEEFEBS do ISMAI, que integra práticas de supervisão e fazendo-se acompanhar do relatório de prática de ensino supervisionada, que com base na legislação específica, nomeadamente, no artigo nº20 do Decreto-lei no 79/2014 de 14 de maio se torna uma exigência para a habilitação profissional para a docência.

A PES inclui vários elementos, particularmente a Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola; Relações com a Comunidade e Desenvolvimento Profissional.

A Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem abrange tudo o que está relacionando com o planeamento, conceção e avaliação do ensino. Todos estes elementos visam que se proporcione uma operacionalização de todos os domínios teóricos e práticos subjacentes à aula de EF. A Participação na Escola e Relação com a Comunidade engloba em particular o seminário, a realização de um evento e todas as atividades em que o EE se integrou de forma a interagir com toda a comunidade escolar, embora de diferentes formas. O Desenvolvimento Profissional diz respeito a atividades que tenham como objetivo melhorar o currículo do EE, com o sentido de ultrapassar dificuldades e adquirir novas valências que serão uteis para a sua profissionalização.

Sendo este um ano atípico devido a toda a questão pandémica causada pelo COVID-19, a participação na escola e a relação com a comunidade não terá os mesmos propósitos como em anos anteriores. Começo por salientar o facto de atividades como o corta-mato e torneios inter-turmas não fazerem parte do planeamento anual de atividades da escola. Contudo, segundo o Despacho n.º7739/2020 o Programa de Desporto Escolar visa criar condições para o alargamento gradual da oferta de atividades físicas e desportivas de modo a permitir o desenvolvimento atlético de todos os alunos e por isso foi possível dar continuidade às atividades neste ano.

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

O lugar da PES situa-se no distrito do Porto, pertencente ao município de Vila Nova de Gaia. Compreende o território educativo das freguesias de Canidelo e a união de freguesias de St<sup>a</sup> Marinha e Afurada e iniciou a sua atividade enquanto instituição de ensino em 1985. A partir de 2006, integrou o programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), tendo sido alvo de recente remodelação no âmbito do Programa Modernização do Parque Escolar, à exceção do pavilhão desportivo.

A ESIC dispõe de uma localização privilegiada, próxima de transportes públicos o que viabiliza a aglomeração de alunos provenientes de outros locais do distrito. A oferta educativa que esta escola oferece é também um motivo de atração por parte dos alunos, sendo que a escolaridade do ensino regular estende-se do 7.º até ao 12.º ano de escolaridade, contando com variados cursos de oferta qualificante, como por exemplo, Técnico de Auxiliar de Saúde, Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos. A ESIC orgulha-se de ser uma escola pensada e focada nos alunos.

Trata-se de uma escola muito bem equipada, possuindo equipamentos modernos, salas de trabalho específicas (TIC, EV, ET, Teatro), uma biblioteca, um auditório, laboratórios, salas de informática, uma cantina e bar dos alunos, apetrechadas com o material necessário.

No que diz respeito à prática de atividade física, o facto de a escola se localizar numa zona próxima de praia com Escolas de Surf, Ginásios, Clubes de Futebol, Voleibol e Golf, potencia possíveis associações com a escola de forma a promover ainda mais a atividade física.

Relativamente ao equipamento desportivo subjacente à disciplina de EF, a escola encontra-se bem apetrechada com material diversificado e específico para exterior e interior, apresentando assim boas condições para a realização de aulas. Para além do material, os cinco espaços desportivos constituem uma peça fundamental nas aulas de EF. A ESIC conta com três espaços interiores (G1, G2 e Sala de Ginástica) e dois exteriores (E1 e E2).

Os espaços são atribuídos aos professores consoante o *roulement* previamente definido pelo grupo disciplinar de EF e a rotação é feita de duas em duas semanas. Este ano todos os professores ficaram com menos cinquenta minutos de aulas práticas, o que

possibilitaria uma ocupação mais diferenciada entre os professores, no entanto ficou estabelecido pela direção da escola que as aulas de EF decorreriam ou ao último bloco da manhã ou ao último da tarde.

Quanto ao grupo disciplinar de EF, este é constituído por quatro professores do sexo masculino e seis professores do sexo feminino.

### **3.4 Turmas**

#### *3.4.1 – Décimo ano: A realidade de ser professora*

De forma a desenvolver o meu trabalho enquanto EE na área de desempenho organização e gestão do ensino e aprendizagem, foram atribuídas turmas do 10º e 12º ano da ESIC. Numa fase inicial, nas duas primeiras semanas de aulas, o núcleo da PES lecionava as quatro turmas em conjunto. Estas semanas serviram como uma adaptação à nova realidade imposta pelo Covid-19, onde nos ajudámos mutuamente de forma a criar estratégias de organização para os alunos trabalharem conforme as novas normas.

Esta fase inicial também serviu para cada um de nós se relacionar com as diferentes turmas. A nossa OC deu-nos total liberdade para a escolha da turma. Esta decisão foi tomada a partir da nossa envolvimento com os alunos, bem como as suas características que se enquadravam em diferentes métodos de ensino.

A minha escolha foi a turma do décimo A do curso de ciências. Esta decisão foi tomada tendo em conta a motivação que os discentes apresentaram para com a disciplina de EF e pelo facto de serem uma turma bastante comunicativa.

No início deste percurso tornou-se fulcral conhecer um pouco melhor a turma e foi aplicada uma ficha de caracterização sociocultural. Esta destinou-se à análise e recolha das características culturais e desportivas dos discentes. Tornou-se importante perceber o que motivava os alunos para as aulas, quais eram os seus hábitos de prática de atividade física, principalmente durante o confinamento e que modalidades eram mais e menos apreciadas. De uma forma geral a recolha de dados foi fundamental para a compreensão de atitudes, comportamentos, receios e motivações dos alunos.

A turma contava com um total de 24 alunos, sendo nove rapazes e quinze raparigas, com idades compreendidas entre os 14 e 16 anos. Do total de discentes da turma, apenas quatro nunca tinham praticado nenhuma modalidade desportiva fora do contexto escolar. Através desta análise percebi que poderia haver uma boa predisposição para a prática de EF.

No que concerne às qualidades mais apreciadas no professor de EF, os alunos elegem como mais apreciada “um professor motivador” e como menos apreciada “um professor culto”. Segundo um estudo realizado por Miguel et al. (2012) os autores apontam que para alguns alunos o fracasso escolar expressa-se através da desvalorização da importância da escola e do papel dos docentes.

A turma apresentava um nível de condição física saudável, de uma forma geral, nas várias capacidades motoras, no entanto, revelava algumas falhas de rotina e foco neste tipo de trabalho. A cultura desportiva destes alunos era razoável, sendo que apresentavam alguns conhecimentos relativos às modalidades e identificavam a importância da prática regular de exercício físico.

O ano letivo 2019/2020 ficou marcado pela situação pandémica Covid-19. Os alunos passaram por um longo período de confinamento e na ausência de prática de atividade física, tornou-se importante perceber se os alunos possuíam patologias ou lesões que influenciassem a prática. Foi preciso ter esse fator em atenção e perceber se os alunos conseguiam acompanhar a intensidade da aula ou se era necessário ceder mais tempo de descanso.

Este décimo ano, no seu todo revelou ser uma turma bastante motivada para as tarefas, apesar de me ter apercebido desde cedo do comportamento desviante de alguns alunos e que, por essa razão, fez com que eu adotasse outro tipo de postura durante as aulas.

É de destacar a importância que o professor tem no percurso académico dos seus alunos e também fora dele. Desta forma torna-se primordial a análise cuidadosa realizada a cada turma, para o professor conseguir definir estratégias de ação que corresponda às necessidades da turma.

### *3.4.2– Quinto ano: Uma nova realidade*

De forma a completar o nosso percurso, tivemos a oportunidade de lecionar no terceiro período, durante um mês, uma turma do 5º ano de escolaridade da Escola Básica Dr. Costa Matos. A turma era constituída por 22 alunos (dez rapazes e doze raparigas). As aulas decorriam à terça-feira, quinta-feira e sexta-feira em blocos de 50 minutos. Cada um dos EE escolheu um dia para lecionar, sendo que me coube ficar com as aulas de sexta-feira. Contudo, sempre que possível assistíamos e auxiliávamos as aulas uns dos outros.

O professor titular desta turma era o professor Rui Veloso, que em tão pouco tempo, conseguiu transmitir saberes que me auxiliaram durante as minhas intervenções nas aulas, dos quais eu levo para o meu futuro enquanto professora de EF.

De entre várias modalidades, optámos por escolher duas UD que não tivemos oportunidade de lecionar na ESIC, ginástica de aparelhos e atletismo. Esta escolha permitiu que saíssemos da nossa zona de conforto.

Este grupo apresentava uma predisposição para as aulas bastante grande, mas a nível comportamental deixava muito a desejar. Aponto que a minha maior dificuldade foi a gestão do clima entre os pares, que ao longo das aulas se foi tornando menos evidente e por isso mais fácil de gerir a aula.

A maioria dos alunos apresentava inúmeras dificuldades de coordenação, equilíbrio, flexibilidade e défices de força. De facto, era o primeiro ano em que estes alunos estavam a ter contacto com a disciplina de EF e daí estas lacunas se tornarem mais evidentes. Foi um desafio lecionar uma turma tão heterógena, de forma que tive de organizar as aulas em função dos diferentes níveis de aprendizagem. Procurava sempre criar desafios aos alunos e no final de cada aula reservava algum tempo para questões.

Nesta turma houve um aluno que me marcou em especial, pela sua forma tão característica de ser. Este aluno sofria de escoliose e notava-se ter um défice de atenção, ele não conseguia acompanhar os colegas em todas as tarefas, mas participava sempre nas aulas de forma adaptada. Foi de uma enorme satisfação e orgulho ver a evolução deste aluno, que no fim da UD de ginástica conseguiu realizar uma tarefa que para alguns parecia tão básica e para ele foi o seu grande desafio: caminhar na trave, sem qualquer tipo de auxílio.

No final de tudo, somando todos os altos e baixos, foi uma experiência gratificante. Principalmente ver a evolução dos alunos que tinham medo de realizar algumas tarefas e conseguiram ultrapassar esses obstáculos.

### **3.5 Caracterização do núcleo da PES**

Tal como referem Cardoso et al. (2016) a formação inicial, mais concretamente a experiência do estágio, desempenha um papel fulcral no processo de socialização profissional dos professores de EF, bem como todo o trabalho colaborativo, em que se cultiva a partilha e se apoia a iniciativa. Este grupo era constituído por três EE, formando assim o NPES, sendo que fomos sempre acompanhados pela nossa OC. Este trio com personalidades tão distintas, uniu-se desde o início até ao fim do ano letivo existindo muita cooperação e momentos reflexivos.

Segundo Albuquerque e Castro (2015), o orientador tem um papel de acolhimento e deve ajudar o EE a inserir-se na equipa educativa da escola. É também quem auxilia o professor em formação na resolução dos primeiros problemas quotidianos. O orientador ajuda no diagnóstico de dificuldades e a escolher os pontos sobre os quais o EE deve centrar os seus esforços. Deve contribuir para o desenvolvimento profissional, trabalhando as competências pedagógicas.

A caminhada realizada durante o ano letivo não foi fácil, algo que poderia ter sido atenuado se não houvesse tanta entreajuda entre o NPES. Tínhamos à nossa frente uma diversidade de tarefas e sabíamos que de alguma forma íamos ter de conseguir dar resposta. Como já referi anteriormente, numa fase inicial as aulas foram lecionadas conjuntamente com os meus colegas do NPES, no sentido em que planeávamos as aulas, tendo em conta as ideologias de cada um e a leção da aula era feita de forma repartida. Desta forma, a nossa entreajuda era muito mais evidente, mas foi algo que se espelhou de outras maneiras, durante o restante ano.

Com o decorrer do ano letivo e já as turmas tinham sido distribuídas por cada EE, este grupo caracterizou-se essencialmente pela ajuda entre os pares e os momentos de reflexão em conjunto. Estávamos presentes em todas as aulas e no final de cada uma tecíamos comentários sempre com o objetivo de aprimorar a nossa leção. Realço aqui o papel fundamental da OC que após cada aula nos deixava com observações

pertinentes e que nos auxiliavam durante todo este processo de profissionalização. A intervenção do SV foi também uma peça valiosa na nossa aprendizagem, sendo que, como não nos acompanhava diariamente, a sua percepção das nossas aulas acabava por ser diferente da OC, o que nos proporcionava outro olhar e procura de novas estratégias para a prática pedagógica.

Sem dúvida alguma que guardarei para sempre na minha memória esta caminhada tão feliz, que realizei juntamente com os meus colegas EE, OC e SV e que, com toda a certeza, contribuíram para o meu crescimento e identidade profissional.

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

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

#### **4.1.1 Conceção de ensino**

A conceção de ensino exige um planeamento adequado ao envolvimento da escola e também ao contexto dos alunos. Uma das principais tarefas no começo do ano letivo foi a análise dos diferentes documentos que acompanham a prática pedagógica, sendo eles o Projeto Educativo da Escola, o Regulamento Interno, o Regulamento de Educação Física, os Programas de Educação Física e as Aprendizagens Essenciais, entre outros.

A disciplina de EF passou por uma fase de afirmação perante toda a desvalorização que lhe foi imposta. No entender de Graça (2015), o currículo da EF evidencia o seu valor educativo, pelo seu poder de aumentar a capacidade de agir perante outros contextos e pelo seu contributo para o bem-estar e realização pessoal. Enquanto EE tornou-se necessário entender as valências da disciplina de modo a tornar a minha atuação o mais completa possível.

A preparação do processo de ensino é uma tarefa necessária na nossa formação de modo a sermos melhores portadores de conhecimento. O PNEF e as aprendizagens essenciais são documentos orientadores que devem ser adaptados consoante o contexto escolar. Uma das questões que já trazia do meu percurso académico, prende-se com o de estes programas serem demasiado extensos e com uma quantidade elevada de conteúdos. Deste modo, torna-se ainda mais necessário a capacidade de adaptação dos docentes para cumprir com os ambiciosos objetivos.

No que diz respeito ao Regulamento Interno, este é um fio condutor a partir do qual se orienta a vida nas escolas e de todos os seus intervenientes. Existe a necessidade de cada um assumir os seus direitos e deveres como membro da comunidade escolar.

O Projeto Educativo é um documento tem como lema “Acolher, Formar e Preparar para a Vida” pretende reforçar a perspetiva do desenvolvimento integral dos jovens, no sentido de qualificar a população escolar, dinamizar culturalmente a comunidade, promover um ambiente participativo, integrador e promotor da melhoria das

aprendizagens. A escola conta com diversas parcerias de modo a articular a missão e visão da ESIC. Através de conversas com outros docentes da escola tomei conhecimento que a escola colabora com o centro de reabilitação da granja com o intuito de oferecer uma educação inclusiva. Para além disso, várias turmas da ESIC mostraram estar a colaborar com associações que tratam da distribuição de alimentos e roupas, sensibilizando a comunidade escolar para atitudes de cariz social. A escola também conta com o grupo de teatro o “Contra-Regra” que neste ano tão atípico ficou condicionado. Este grupo tem como objetivos estimular o espírito solidário e consciência cívica, educar para a cidadania e ainda estimular e desenvolver o trabalho colaborativo.

Relativamente ao Plano Anual de Atividades do departamento de EF, devido à situação vivida com a pandemia, o grupo não divulgou que atividades estariam previstas para este ano letivo até obterem acesso a mais informações sobre as normas que estavam a ser impostas.

Os PNEF e as Aprendizagens Essenciais impuseram-se como uma referência para a conceção de ensino e tudo o que neste engloba, com o decorrer do ano letivo foi-se tornando mais fácil com a prática em contexto do conhecimento adquirido.

#### *4.1.1.1 Modelos de Ensino*

Na minha passagem enquanto EE, tentei que a minha ação passasse pela aplicação de fundamentos teóricos atuais presente na literatura. Esta fase de profissionalização possibilita a associação e aplicação dos conhecimentos teóricos à prática.

Os professores apresentam todos eles a sua própria metodologia de ensino, que vai desde a sua conceção até aos modelos de instrução que vão adotando ao longo do seu percurso, adquirido pelas suas vivências. Cada docente tem o seu próprio modo de ensinar e de atuar, tendo em conta o contexto onde está inserido. Quando iniciei a PES trazia comigo o conhecimento adquirido pela literatura, mas com certeza de que a realidade prática iria ajustar a minha atuação com a teoria.

Graça (2014) afirma que os modelos de instrução são apenas uma ferramenta que os professores podem utilizar, tendo em conta o seu contexto, de modo a propagar a aprendizagem do aluno. Todos estes modelos inovadores necessitam de uma reflexão prévia antes da sua introdução, uma vez que a intervenção do professor tem de ser algo

consciente e direcionada a um contexto específico. Mais importante do que a aplicação de qualquer modelo de ensino é a verificação de condições para desempenhar a função de docência de forma coerente.

A diversidade de modelos de ensino e a sua aplicabilidade, pode levar a conflitos relativamente à estratégia de atuação e a utilização dos mesmos. De certa forma, também permite que o docente escolha os modelos que mais se ajustam com a sua experiência pessoal, o contexto em que se insere e tendo em conta as suas reflexões.

Inicialmente, uma das principais dificuldades evidenciadas passou pela escolha de uma metodologia de ensino que se aplicasse ao contexto com que me deparei na ESIC, com o intuito de melhorar as aprendizagens dos alunos. A existência de uma multiplicidade de modelos centrados no aluno, tais como o Modelo de Educação Desportiva, o Ensino por Pares, o Ensino Cooperativo, o Ensino através do Questionamento, o Modelos de Jogos Táticos, o Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social e o Modelo de Instrução Direta, ajudam o docente a criar a melhor estratégia de ensino.

O Modelo de Instrução Direta é o mais utilizado pelos docentes, pela reduzida autonomia atribuída aos alunos e, conseqüentemente, o processo de ensino e aprendizagem torna-se mais controlado pelo professor, sendo que as tomadas de decisão, a definição de regras, as rotinas de gestão e das ações motoras têm origem no docente (Mesquita & Graça, 2009).

Oliveira et al. (2013) destacam as valências da aplicação do Modelo de Educação Desportiva (MED). Este modelo é caracterizado pela sua intervenção lúdica e vai em busca a uma experiência desportiva autêntica, atingida pela criação de um ambiente desportivo e distinto para os alunos. Siedentop (1998), impulsionador deste modelo de ensino, integrou neste modelo a realização de uma época desportiva, o companheirismo, a competição formal, a festividade, o registo estatístico e o evento culminante.

Logo no início do ano letivo, com a modalidade de badminton e basquetebol, partiu desde cedo a minha intenção de utilizar o MED para a minha turma de 10ºano. Antes de existir esta tomada de decisão, as primeiras semanas de aulas serviram como reflexão e análise da turma. Como já referi anteriormente, esta turma em específico revelou-se muito empenhada e comunicativa. Para além disso era notório o clima positivo que se instaurava durante as aulas entre os próprios alunos. Aproveitando as aulas

teóricas, estas serviram para explicar aos discentes como iriam decorrer as aulas práticas com a implementação do MED. Foram estabelecidas equipas, com nomes e cores de equipamento. Dentro das equipas, cada elemento desempenhava uma função sendo estas as de capitão, sub-capitão, estatístico, repórter e preparador físico.

Durante as aulas os grupos estavam em constante competição, a função do estatístico era o de contabilizar a pontuação da equipa. Os exercícios eram transmitidos aos capitães de equipa e estes explicavam à restante equipa, esta função trouxe autonomia e cooperação entre os alunos. Os sub-capitães tinham a responsabilidade de auxiliar os capitães na gestão do material e preparação dos exercícios. Já a função do preparador físico, passava pela prescrição de um aquecimento a toda a equipa. O repórter teria a função de fotografar e reportar os acontecimentos mais marcantes da época desportiva, contudo a situação pandémica evitou todo o tipo de contacto pessoal, então foi atribuída a função de responder a perguntas teóricas sobre as modalidades, que acrescentavam pontos às equipas.

Ao longo do 1º período começou a ser notório o comportamento desviante dos alunos e a utilização do MED começou a afetar a gestão e clima de sala de aula. Tornou-se necessário a utilização de características de outro modelo bastante conhecido, o Modelo de Instrução Direta (MID). Em concordância com a OC a aplicação de progressões pedagógicas onde o professor é detentor de um maior domínio das tarefas realizadas, proporcionou auxílio aos alunos para que estes alcançassem o objetivo pretendido.

Segundo a literatura, com a utilização de modelos híbridos ficou provado que os alunos adquirem as competências necessárias, como o desenvolvimento de conceitos táticos e que priorizam o tratamento didático (Hastie & Curtner-Smith, 2006). Com isto realço que a utilização de um modelo híbrido, com características do MED e MID, se tornou vantajosa para a transmissão de conhecimentos, desenvolvimentos motor e dimensão social. Neste caso os alunos continuaram a funcionar em equipa com base no MED, com a exceção de que eu, enquanto professora, dirigia a aula e introduzia todos os conhecimentos. No final de cada aula existiam momentos que possibilitavam a angariação de pontos, que no somatório em cada período, proporcionavam o evento culminante e a atribuição de prémios.

#### 4.1.2 Planeamento

Para Bento (2003), o planeamento é a ligação entre o ensino e os programas curriculares e o contexto da prática, que engloba quatro etapas: elaboração do plano, a realização do mesmo, o controlo do plano e a sua reflexão que remete para a evolução ou alteração. O ato de planear implica a tomada de decisões, definição de objetivos e estratégias que visam alcançar o que perspetivamos. Por isso, o planeamento torna-se uma chave importante para organizar o ensino de forma lógica.

O planeamento para este ano letivo iniciou com algumas adversidades, devido à incerteza causada pelas questões pandémicas e os assuntos protocolares com que a ESIC se deparava. Tendo em conta esta situação, antes de iniciar as atividades letivas, compareci às primeiras reuniões do departamento de EF onde foi discutido que modalidades poderiam ser abordadas tendo em conta as restrições, o surgimento de aulas teóricas, que atividades poderiam estar implícitas nas mesmas e a avaliação do domínio dos conhecimentos, aptidão física e atividade física.

Ao planear é necessário ter em conta o *roulement*, os PNEF, o regulamento interno, o projeto educativo e o material que temos à nossa disposição. Um aspeto importante tido em conta foi o facto de a ESIC ter decidido que as aulas práticas de EF decorriam ao primeiro tempo letivo da manhã ou então ao último tempo letivo da parte da tarde, isto ocasionou a que houvesse sempre vários professores a lecionar em simultâneo e conseqüentemente a questão do material desportivo tinha de ser pensada também em função dos restantes professores.

Relativamente ao planeamento anual este foi elaborado antes de iniciar o ano letivo. A elaboração desta planificação tornou-se como um guião para o processo E/A que aproximava. As modalidades foram escolhidas tendo em conta os espaços previamente definidos pela rotação do roulement e os condicionamentos da Covid-19. É importante referir que o planeamento está sempre sujeito a alterações, este é apenas uma ferramenta para o professor delinear a sua prática de ensino. Neste ano tão específico o planeamento anual foi feito com o desenrolar de cada período, na medida em que iam saindo novas diretrizes da DGS.

É de salientar a existência de aulas teóricas nos blocos de 50 minutos que levou a uma planificação mais preocupada e sempre de mão dada com o departamento de EF.

Para além da consulta dos PNEF que é sempre necessária, recorri principalmente às Aprendizagens Essenciais para estruturar as minhas aulas. O facto de os alunos passarem demasiado tempo sentados numa sala de aula para mim foi sempre um fator a ter em conta. Desta forma, procurei por estratégias que não tornassem as minhas aulas tão expositivas e mais à base do diálogo com alunos, com trocas de ideias e jogos sobre a matéria.

No início do segundo período, com o regresso ao confinamento, o planeamento teve de ser reestruturado e adaptado. As aulas de EF não tardaram a recomeçar neste novo contexto, enquanto se esperava por diretrizes por parte da instituição de ensino, o departamento de expressões reuniu-se de forma a planear o funcionamento deste contexto EAD em virtude de delinear o que pode ser feito. Os blocos de 100 minutos passaram a ser aulas síncronas e os blocos de 50 minutos aulas síncronas. As aulas que se seguiram tiveram lugar na plataforma *Google Meet* e o planeamento foi feito tendo em conta a modalidade que estava a ser trabalhada ainda na ESIC, a aptidão física e o domínio dos conhecimentos.

“A passagem abrupta do ensino presencial para o E@D, que privou as crianças e jovens de terem acesso, no contexto educativo, às aulas práticas da EF, também impossibilitou os EE do contacto habitual com as áreas de atividade obrigatórias anteriormente referidas, que vão muito para além da lecionação. Compeliu todos os EE, e restantes docentes, a uma adaptação de conteúdos e métodos de ensino por videoconferência. A necessidade de uma uniformização de critérios de atuação, que levou ao surgimento das propostas de medidas para a EF pelas entidades socioprofissionais, ajudou a para traçar um caminho comum de procedimentos através de aulas síncronas por videoconferência e aulas assíncronas, com a utilização de diferentes plataformas digitais.” (Resende, et al., 2020)

Durante este ano letivo tive a oportunidade de lecionar sete modalidades, sendo que duas delas foram na Escola Básica Dr. Costa Matos, o atletismo e a ginástica, e as restantes cinco modalidades foram lecionadas na ESIC, o futebol, o badminton, o basquetebol, o voleibol e a dança. A UD de dança iniciou-se ainda em contexto presencial e finalizou em regime de EAD. Cada uma destas modalidades careceu de um planeamento onde estão envolvidas quatro categorias transdisciplinares apresentada por Vickers (1990), sendo estas as habilidades motoras, a fisiologia do treino e condição física, os conceitos psicossociais e a cultura desportiva.

Foi com base no Modelo de Estrutura de Conhecimento de Vickers, que construí a matéria das modalidades, pois nele estão identificadas estratégias e habilidades que conduzem a um ensino produtor. Este modelo é constituído por três fases, a análise, a

decisão e a aplicação. A fase da análise diz respeito ao conhecimento das modalidades que incumbiu uma pesquisa através dos PNEF. A fase da decisão dita a sequência lógica dos conteúdos a lecionar, organizando as aprendizagens e a configurar a avaliação. Esta foi a fase onde senti uma maior dificuldade por ter uma turma heterogénea com alunos com diferentes níveis de aprendizagem. A fase da aplicação aponta para a prática em contexto de tudo o que perspectivamos. Esta etapa ajudou a colmatar erros que surgiram durante a fase de decisão havendo reestruturações do MEC assim que necessário.

A estrutura micro do planeamento, o plano de aula, tem como objetivo estabelecer um procedimento lógico dos conteúdos que são incorporados nas aulas. O PA é um documento meramente orientador, contudo é uma ferramenta que simplifica o processo de ensino, na medida em que estende os objetivos das tarefas delineadas nas UD. O PA segundo Bento (2003), dever ser composto por três partes sendo estas a parte inicial, a principal e a final.

Na estruturação dos PA a fase inicial ficou caracterizada pelo trabalho de condição física, maioritariamente em circuito. Esta etapa também assinala a preparação para a parte fundamental da aula, sendo que os exercícios escolhidos contribuía diretamente para a aquisição de conhecimentos de cada UD. Na fase fundamental tive sempre como objetivo a criação de tarefas com critérios de êxito e com objetivos previamente estipulados, tendo em conta o desempenho dos discentes. Sem perder o propósito fulcral do processo E/A, enquanto professora tentei sempre motivar os alunos perante as atividades realizadas nas aulas. Por fim, na parte final das aulas incluía sempre momentos com jogos formais de forma a globalizar os conhecimentos adquiridos nas aulas, bem como questões acerca dos critérios chave na execução de uma determinada habilidade.

De acordo com Schön (2000), o processo de ensino não se foca apenas na prática de um saber, pois nem sempre na teoria se consegue fornecer uma resposta a uma determinada problemática que ocorre em contexto de aula. A prática reflexiva teve um processo fundamental para aperfeiçoar as minha ações e pensamento, a relação com os alunos e a implementação de tarefas. As reflexões realizadas com o NPES serviram para melhorar a comunicação perante a turma, melhorar o rendimento motor e gestão da aula.

### **4.1.3 Realização**

#### *4.1.3.1 Dimensões da Intervenção pedagógica*

O professor deve demonstrar-se um comunicador eficaz, com a capacidade de transmitir apenas a informação que o discente necessita, preocupando-se com a apresentação de tarefas, explicação, demonstração, palavras-chave e feedbacks pedagógicos. A forma como o docente se expressa é um ponto essencial para a criação de aprendizagem (Rosado & Mesquita, 2009).

Com o decorrer da minha atuação, fui-me deparando com dificuldades ao nível da instrução. A primeira complexidade apontada foi devido ao facto do distanciamento que os alunos deveriam manter consoante as normas impostas pela DGS. Os alunos mantendo-se afastados uns dos outros, toda a instrução e informação eram, muitas vezes, perdidas e ocasionava um esforço ao nível da vocalização que no final da aula se tornava exaustivo. Como estratégia para colmatar esse constrangimento, comecei a pedir que os alunos tivessem a máscara sempre ao seu dispor, desta forma estes retiravam a máscara durante a exercitação e voltavam a colocá-la quando houvesse a necessidade de instrução possibilitando uma aproximação de todos.

Com o objetivo de desenvolver as técnicas de transmissão de informação, procurei algumas estratégias nomeadamente a utilização de uma linguagem corrente, mas específica para a disciplina, a utilização de critérios de êxito e palavras-chave e a apresentação de situações pedagógicas simples e organizadas de forma lógica. A inclusão do questionamento, também se tornou uma ferramenta positiva, na medida em que permite a verificação de conhecimentos e permite aumentar a concentração dos discentes durante as aulas. Mais tarde, aliei o questionamento com o modelo de ensino que estava a ser aplicado nas aulas, o MED, proporcionando a angariação de pontos para as equipas por cada resposta correta apresentada. Isto levou a que dentro das equipas houvesse uma maior predisposição para a tarefa, entreajuda e comunicação entre os colegas.

“Durante as aulas o questionamento deve estar sempre presente. Serve para verificar de que forma os alunos estão a rececionar a informação dada pelo professor e que dificuldades devem ser contornada. Para além disso, todos os exercícios devem ter critérios de êxito associados, desta forma os alunos estão a trabalhar com uma finalidade.”

(Reflexão da primeira supervisão de aula, feita pelo docente SV)

A forma como a instrução é realizada interfere na interpretação que os alunos fazem das tarefas, acabando por se refletir na realização das mesmas. Assim, durante e após a realização de qualquer tarefa uma das minhas preocupações passou a ser a minha capacidade de observação e a emissão de *feedbacks*.

Inicialmente senti algumas dificuldades em identificar qual o momento certo para a emissão de *feedbacks* e qual o mais adequado. É importante ter em atenção a informação que estamos a dar e a forma como a transmitimos. Na minha primeira aula supervisionada o SV alertou para a forma como me deveria colocar durante a emissão de *feedbacks*, para que permitisse ver todos os alunos da turma. Tendo em conta esta observação, futuramente prestei mais atenção à minha colocação perante a turma, verificando se as correções realizadas estão a surtir efeito e tendo em conta que a emissão do *feedback* deve ser imediatamente a seguir à execução.

Nesta etapa da realização, é importante falar sobre a organização e gestão da aula. O tempo de prática que os alunos dispõem durante a aula é essencial para as suas aprendizagens e desenvolvimento motor. Como forma de elevar o empenho motor e proporcionar uma prática significativa, utilizei algumas estratégias. Inicialmente os alunos perdiam muito tempo a colocar as mochilas no respetivo lugar e a iniciar a aula, para colmatar este constrangimento pedia que cada capitão de equipa reunisse a sua equipa na totalidade, inculcando neles a responsabilidade de ter uma voz ativa perante o seu grupo. Para diminuir os tempos de transição, responsabilizei os alunos pela organização e arrumação do material que após a minha demonstração, um elemento por grupo ficava encarregue de montar o exercício da mesma forma que expliquei.

A tarefa de organização e gestão da aula nem sempre se revelou uma tarefa fácil, por vezes surgiram acontecimentos que resultavam na necessidade de prolongar um exercício ou de alterar o planeamento. Na minha perspetiva esta capacidade de ajustar o planeamento depende do domínio da matéria que o professor tem e também com o contexto da turma. Para mim sempre foi uma prioridade o trabalho dos alunos, por isso muitas das vezes só avançava de exercício quando realmente achava que os alunos tinham entendido o propósito e que estavam a consolidar os seus conhecimentos. Por vezes sentia a necessidade de alterar o plano de aula por estar demasiado exigente para as capacidades dos alunos. Com o tempo, e sobretudo com a prática e reflexão, tornou-se mais fácil fazer

estas alterações durante as aulas e para perceber de que forma essas mudanças estariam a ser benéficas para eles.

O contexto em que se desenrola as aulas de EF, propicia a que haja contacto físico, deslocamentos pelo espaço e constante interação uns com os outros, levando à origem de situações menos positivas. Desde cedo adotei uma postura flexível e proativa. Procurei deslocar-me sempre pelo espaço, mantendo a turma no meu campo de visão. Tendo em conta a turma que tinha à minha frente reconheço que os alunos respondiam sempre com prontidão a todas as tarefas que lhes eram propostas, contudo, a tarefa mais difícil foi a implementação de regras para controlar a turma. Implementei que os momentos de instrução só se iniciavam com a turma em total silêncio, ainda que por vezes os alunos se demonstrassem conversadores, identifiquei-os como sendo uma turma de valores e respeitadores de regras.

Ainda a nível comportamental é de salientar que os comportamentos desviantes por parte dos alunos, eram mais notórios durante as aulas teóricas. É compreensível que os discentes se sentissem mais desconcentrados e agitados ao fim do dia após as aulas das diferentes disciplinas. Procurei gerir da melhor forma estas aulas de modo que decorressem com o expectável. No início de cada aula reservava algum tempo para uma conversa mais informal com os alunos para baixarem toda a agitação. Com o decorrer da aula aplicava o questionamento principalmente a alunos que demonstravam estarem mais distraídos.

Durante o ano letivo tive sempre a preocupação da criação de um clima de aprendizagem desafiante que culminasse o entusiasmo para a tarefa, entreajuda e alegria. A postura e atitude de um professor são fatores que influenciam o interesse dos estudantes, desta forma procurei por estabelecer uma relação de proximidade com os alunos, transmitindo confiança e compreensão.

#### *4.1.3.2 Aulas em EAD – A mudança de contexto de ensino*

No início de 2020 o mundo deparou-se com a pandemia da COVID-19 que a par disso condicionou de forma global várias profissões nomeadamente a docência. Ainda como estudante universitária pude vivenciar as aulas no formato em EAD e a respetiva

adaptação com o uso das tecnologias e plataformas de ensino e aprendizagem. Este método de ensino recaiu para um trabalho e aprendizagem mais autónomo, podendo ter os seus pros e contras.

Ao longo dos anos é notório as mudanças que o ensino tem sofrido, principalmente com a chegada de ferramentas tecnológicas. Tendo em conta que a EF é uma disciplina prática torna-se necessário repensar nas metodologias utilizadas. No tempo em que vivenciei essa mudança de paradigma enquanto aluna, serviu para adquirir ferramentas que nunca pensei eu que pudessem vir a ser tão úteis.

Enquanto EE, quando nos deparamos com esta mudança de contexto, não foi algo que me preocupou, o facto de ter passado por esta situação no meu 1º ano de MEEFEBS fez com que me sentisse apta para lecionar nesta situação. A transição foi feita de forma rápida, ao contrário do que tinha sido feito no ano letivo anterior.

Nesta nova realidade os professores de EF continuaram a lecionar o mesmo número de aulas semanais, sendo que o bloco de 100 minutos eram aulas síncronas e no segmento de 50 minutos eram assíncronas. Segundo Góis et al. (2018), as aulas síncronas são referentes a aulas de contacto entre professor e aluno, em tempo real e através de plataformas online, onde o objetivo principal passa pela transmissão de conhecimentos e realização de atividades práticas. Já as aulas assíncronas, estas são referentes a horas de trabalho autónomo, onde existe espaço para a realização de tarefas propostas e possíveis trocas de informações.

No EAD é necessário ter em atenção as questões socioeconómicas dos alunos, pois nem todos têm a possibilidade de adquirir material tecnológico. A ESIC certificou-se de que este ano todos os alunos teriam acesso ao apetrechamento tecnológico mínimo para assegurar esse tipo de ensino. Para os que de todo não tinham essas condições asseguradas proporcionou o estabelecimento de estafetas que asseguravam que às casas dos alunos chegassem propostas de trabalho nas diferentes disciplinas, permitindo que o trabalho produzido fosse alvo de aferição formativa, possibilitando um retorno ao aluno.

Como exemplo do EAD a UD de Dança teve de ser adaptada ao contexto online. As aulas começavam sempre por uma apresentação teórica e de seguida algumas atividades de caráter autónomo, nomeadamente a realização de vídeos com variantes impostas pela professora. Para além desta UD, o foco do ensino da EF passou muito pela aptidão física, tendo em conta que os alunos passavam grande parte do tempo sentados

em frente ao computador. Com isto tentei consciencializar os alunos para a prática de exercício físico criando bases para eles exercitarem fora do contexto escolar.

Foi muito positiva a resposta dos discentes, de forma que cumpriram sempre com todas as atividades propostas. Realço, também, o facto de estes se demonstrarem muito mais predispostos para aulas práticas, mesmo sendo em contexto online, do que com aulas maioritariamente expositivas.

Esta vivência serviu para concluir a importância que tem a interação do professor com o aluno. É sabido que este desempenha um papel que proporciona o sucesso escolar dos seus discentes. Em contexto EAD a tendência é mesma do que no presencial, ao melhorar a qualidade da comunicação entre professor e aluno esta trará benefícios ao nível da aprendizagem e motivação.

#### **4.1.4 Avaliação**

Uma das principais tarefas do professor passa pelo desempenho de tarefas avaliativas, é através desta função que se torna possível a recolha de dados de modo a organizar o processo E/A. Segundo Gonçalves et al., (2010), a avaliação é um elemento regulador das práticas pedagógicas e assume-se com a função de certificação das aprendizagens e das competências desenvolvidas.

Bento (2003), refere que para que seja possível avaliar é preciso estabelecer metas mensuráveis para as aprendizagens dos alunos, para tal é necessário analisar todo o processo de ensino e da prestação dos alunos para depois determinar objetivos e propostas metodológicas. A avaliação não se rege apenas pela classificação, exige uma análise constante do processo no qual o professor é agente de observação e de reflexão, bem como decisor.

No âmbito da EF, as tarefas avaliativas estendem-se aos três domínios que orientam a formulação das aprendizagens essenciais: atividades físicas, aptidão física e a conhecimentos. O processo de avaliar é complexo, na maioria das UD foram utilizados três tipos de avaliação com finalidades diferentes: avaliação diagnóstica (AD), avaliação formativa (AF) e avaliação sumativa (AS).

Com a AD pretende averiguar as aprendizagens anteriores dos discentes, de forma a planear em função do que foi observado e, desta forma, determinar o nível em que se

encontra o aluno. Para desempenhar esta tarefa, recorri essencialmente à capacidade de observação e tirava notas no início de cada UD, referentes às dificuldades sentidas por parte dos alunos. Isto permitiu-me gerir a turma ao nível do desempenho, tendo por base a exercitação em diferentes níveis e realizar alterações ao planeamento, bem como atribuir prioridades aos diferentes conteúdos a serem lecionados.

Relativamente à AF, durante as minhas aulas foram realizadas avaliações informais, isto é, nas diferentes modalidades foram recolhidos dados nomeadamente nas dificuldades sentidas. A minha atuação passou pela utilização de feedbacks para o aperfeiçoamento de certas técnicas. Podendo ser uma dificuldade geral da turma, no final de cada aula reservava algum tempo para uma explicação mais detalhada. Segundo Araújo (2017), esta avaliação tem a função de orientar e regular os processos de ensino, proporcionando ajuste dos planos face às dificuldades dos alunos.

Ainda sobre a AF, esta foi especialmente desenvolvida e exercitada durante o segundo período, no qual regressámos para o contexto em EAD. Ao único domínio onde foi atribuída uma classificação referente às aprendizagens foi a área dos conhecimentos. A aptidão física e as habilidades motoras, foram avaliadas formativamente.

Ou seja, os discentes neste período de tempo continuaram a sua aprendizagem no que diz respeito a estes dois domínios, sendo avaliados consoante a realização de tarefas, o seu empenho perante as mesmas e a sua evolução. Este tipo de avaliação foi principalmente aplicado para a UD de Dança que se iniciou ainda em contexto presencial e finalizou em EAD.

A AS é conotada através da atribuição de uma classificação, que demonstra o balanço das aprendizagens desde o início até ao momento. Este tipo de avaliação é muitas vezes visto por parte dos alunos, como sendo o único momento de avaliação o que causa stress e ansiedade. Este é apenas um momento formal de valor formativo do qual o aluno pode retirar feedbacks para melhorar.

“Os alunos serão avaliados em situação de jogo formal 2x2. Importa destacar que este não é o único momento de avaliação e deve ser valorizado o esforço, dedicação e evolução do aluno na presente Unidade didática.” (1ª aula da unidade didática de voleibol)

Nas diversas avaliações realizadas, houve um desenvolvimento coletivo na medida em que o NPES construiu várias grelhas avaliativas, com o objetivo de ir de

encontro às necessidades dos alunos e com os critérios estipulados pelo departamento de EF. A minha capacidade de observação e a utilização de novos métodos também foi alterada com o tempo. Durante as primeiras avaliações senti dificuldades no que diz respeito à observação dos conteúdos técnico-táticos, perdia muito tempo a ver cada conteúdo em todos os alunos. De modo a colmatar essas adversidades, as aulas passaram a ser um treino para a avaliação, onde nesta estava sempre presente o jogo formal. Com esta estratégia conseguia tirar notas e no momento de avaliação formal perceber de que modo o aluno tinha superado as suas dificuldades.

Em virtude dos condicionalismos pandémicos, a direção procedeu à alteração da carga horária das diferentes turmas, de três horas práticas para duas, transformando o segmento de 50 minutos de cada turma em aula teórica, pelo que todas as turmas passaram a ter uma componente teórica semanal de 50 minutos. Perante esta realidade imposta, o grupo de EF reajustou os critérios de avaliação da disciplina. Assim, o domínio dos conhecimentos passou a ser avaliado pelo desempenho do aluno na elaboração e consequente apresentação quer de trabalhos teóricos, quer da realização de testes de escolha múltipla, sob o formato de *kahoot* e *socrative*. A utilização destas ferramentas digitais permitiu que os alunos não se sentissem tão ansiosos com o momento avaliativo.

Neste ano tão atípico, o domínio da aptidão física acarretou uma ponderação mais elevada do que o habitual, a sua avaliação foi realizada através da aferição das respetivas prestações alcançadas no âmbito dos diferentes testes que constituem a bateria do *FitEscola*. Para o efeito, foi criado pelo grupo de EF um ficheiro em formato *Excel*, o qual contribuiu para a harmonização dessas mesmas aferições, promovendo equidade e rigor. A atribuição da classificação final no referido domínio era obtida de acordo com valores de referência que caracterizam a zona saudável e o perfil atlético.

Com isto, realço que a avaliação é uma ferramenta importante para perceber a evolução dos alunos e as metodologias adotados no processo E/A, os alunos devem encarar a avaliação como uma etapa de construção de conhecimento.

## **5. Participação na Escola e Relação com a comunidade**

### **5.1 Atividades realizadas e trabalho colaborativo**

Desde o início da PES que é reconhecida a importância e valor formativo que as diversas atividades físicas e desportivas desenvolvidas no âmbito extracurricular assumem no desenvolvimento integral do aluno. Atividades essas que tradicionalmente contavam na sua dinamização com a jovial presença dos EE. Relembrando que este foi um ano em que grande parte das atividades lúdico desportivas não poderiam decorrer de forma tradicional, como ficou disposto no Despacho nº 7739/2020 publicado em agosto de 2020.

Eventos como o torneio de basquetebol e o corta-mato foram suspensos, no entanto já perto do final do ano letivo o grupo de EF organizou um evento desportivo que culminou várias modalidades, com o intuito de sensibilizar os alunos para o ingresso no desporto escolar. As modalidades em questão passavam pelo ténis de mesa, badminton, futebol e BTT. A função que me foi atribuída prendeu-se à arbitragem dos jogos de ténis de mesa e consequente seleção dos alunos apurados. Ao longo do meu percurso académico foram poucas as vezes que tive contacto com esta modalidade, desta forma posso dizer que este evento serviu para me enriquecer e elucidar dos conhecimentos acerca da modalidade, principalmente através do auxílio e partilha de conhecimentos por parte da professora que orienta o DE de ténis de mesa.

#### **5.1.1 Evento**

Logo desde o início desta nova realidade que é a PES, foi nos falado da importância da dinamização de um evento anual onde se estabelecesse interações com a comunidade escolar e que privilegiem o trabalho de equipa, a partilha de informação, a superação individual e coletiva nos ambientes educativos em que se exerce a docência.

Para nós, núcleo PES, ficou logo desde cedo marcada a valorização atípica que estava a ser atribuída este ano à Aptidão Física e com o decorrer de algumas semanas começamos a nos aperceber que esta era uma área onde os alunos revelavam desinteresse e também dificuldades. A escolha do projeto de intervenção sobre a *Implementação de um Programa de Treino Integrado de Força e Condição Física em Alunos do Ensino*

*Secundário*, da responsabilidade do professor Carlos Carvalho, reforçou a escolha do domínio da aptidão física como área de investigação não só para o referido projeto, mas também como tema de estudo para o evento e seminário.

No começo de cada aula aplicávamos circuitos de treino onde utilizávamos material variado, proporcionado pelo ISMAI e pela ESIC, desde *kettlebells*, *battle rope*, *halteres*, *fitball*, escadas de coordenação, etc.

Pouco tempo após o começo da implementação deste projeto, regressamos a uma realidade que já era conhecida pelos alunos e também para nós EE, o contexto EAD. As primeiras semanas aquando do regresso a casa, serviram como reflexão do que poderia ser feito durante as aulas que se seguiam e como iria cativar e motivar os alunos para se manterem fisicamente ativos em casa. No seio do NPES, desenvolvemos uma estratégia que possibilitasse desenvolver um tema pedagógico, nomeadamente ao nível da aptidão física, com objetivo de criar ferramentas que possibilitassem os alunos trabalharem a sua condição física fora do contexto escolar.

Desta forma, o evento teve como objetivo a criação de um site, denominado *Stay Active at Home*, que contem exercícios de força e condição física filmados e realizados pelo NPES, disponibilizamos também separadores que estão direcionados à nutrição, higiene e aos conhecimentos teóricos apresentados pelo *FitEscola*, de modo que os alunos pudessem alargar o seu domínio e leque de conhecimento, base da sustentabilidade de hábitos de treino autónomos.

O dia dezasseis de fevereiro de dois mil e vinte e um ficou marcado com a apresentação formal do site *Stay Active at Home* através da plataforma *Google Meet* que contou com a presença do departamento de EF e SV. Com esta exposição, pretendia-se que esta ferramenta online fosse utilizada pelos restantes professores como recurso para as aulas EAD.

### **5.1.2 Seminário**

O seminário pedagógico está diretamente relacionado com a atividade anteriormente realizada, o evento anual. Este também pretende desenvolver um tema pedagógico ao nível da aptidão física. A ferramenta *Stay Active at Home* foi implementada nas turmas do ES, com o intuito de ser um recurso que permita aos alunos

trabalharem a aptidão física fora do contexto escolar, como também adquirirem conhecimentos para manterem um estilo de vida saudável.

O site foi implementado durante o EAD, que permitiu uma explicação detalhada da ferramenta bem como uma exposição de como deve ser criado um treino em casa com todas as variantes tendo em conta o processo *F.I.I.T* (frequência, intensidade, tempo e tipo). No dia cinco de março de dois mil e vinte decorreu a apresentação formal do seminário através da plataforma *Google Meet*, esta contou com a presença do departamento de EF da ESIC, de vários alunos das quatro turmas de ES, SV e professores do ISMAI.

Este seminário teve como finalidade perceber de que forma esta ferramenta é um caminho viável para se trabalhar as exigências da aptidão física fora do contexto escolar e motivá-los para a prática de AF. Como forma de avaliação desta atividade criámos um *Google Forms* com variadas questões que nos permitiu realizar alterações no site de forma a torná-lo mais completo e para que este fosse adaptado às necessidades dos alunos. No final, contámos com os comentários enriquecedores por parte dos professores da ESIC que após utilizarem este recurso nas suas turmas, também nos recomendaram algumas alterações.

### **5.1.3 Desporto Escolar**

Um dos motivos pelo qual elegi a ESIC para realizar a PES prendeu-se ao facto de ser uma escola muito desenvolvida a nível do DE. Por esta instituição estar localizada tão perto da zona costeira da praia permite a prática de Surf, que é o desporto mais cobiçado pelos alunos. Outro desporto que está representado nesta escola, também ele bastante invulgar, é o BTT que tal como o Surf, são praticados fora da escola. A prática de modalidades de difícil acesso desafia os alunos e alia o ambiente de aprendizagem com os sentimentos e valores que o desporto tem para dar. Segundo a direção geral de educação o objetivo do DE é estimular a prática da atividade física e da formação desportiva como meio de promoção do sucesso dos alunos, de estilos de vida saudáveis, de valores e princípios associados a uma cidadania ativa.

Como EE acompanhamos a modalidade de badminton no DE, a nossa primeira tarefa passou pela dinamização do mesmo. Este ano contava-se com uma débil adesão e

por isso, o nosso objetivo primário foi o de cativar os alunos através de uma pequena apresentação da modalidade. Pelo facto de neste ano a competição passar a ser inexistente, fez com que os alunos não se sentissem tão motivados para ingressar no DE. Apesar de todas as limitações, todas as semanas planeávamos os treinos tendo em consideração a apresentação de uma contextualização teórica sobre os exercícios e uma parte inicial em que focávamos no desenvolvimento da aptidão física.

Quando o meu horário assim permitia, auxiliava o professor do DE de futsal feminino. Esta modalidade dava-me um prazer enorme de lecionar, e senti por parte das alunas que o facto de eu ser uma rapariga e estar a instruí-las facilitou imenso a interação professora-aluna bem como as suas aprendizagens.

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

Durante este ano letivo enquanto futura professora, procurei sempre por ir além dos PNEFs e Aprendizagens Essenciais. Com os diversos conteúdos que lecionei preocupei-me em transmitir valores de grande importância para o futuro dos meus alunos. Valores como o respeito pelo próximo, o trabalho em equipa e a dedicação são essenciais na aula de EF e no nosso quotidiano. Considero que estes valores permitem, a nós seres humanos, interagir de forma positiva com os pares.

Através do diálogo com outros docentes, foi possível compreender a profissão através de experiências reais que nos foram relatadas ao longo da PES. Experiências essas que me levaram a perceber que ser professor acarreta com diversas responsabilidades fora do contexto escolar, principalmente quando se tem uma direção de turma. A OC este ano ficou com a direção de uma turma do 12º ano, foi possível acompanhar as responsabilidades inerentes a este cargo e o tipo de relação que se estabelece com os alunos.

Apesar de este ter sido o meu primeiro ano onde trabalhei com crianças e jovens, sinto que esta experiência me possibilitou uma adaptação rápida e positiva. Senti-me à vontade para a transmissão de conteúdos e todos os valores intrínsecos à disciplina. Este ano também serviu para descobrir a minha identidade profissional ao desenvolver a minha intervenção nas aulas, a minha capacidade de pesquisa e atuação.

A evolução da minha docência ao longo deste ano letivo, serviu para demonstrar que as aprendizagens dos alunos vão muito para além do espaço de atuação, isto é, os discentes transportam conhecimentos e para valores para outros contextos nos seus quotidianos. Desta forma, o professor tem uma grande influência na construção das identidades dos seus alunos e contribui de forma constante.

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

A relação entre a escola e a comunidade escolar é fundamental e deve ser encarado como algo benéfico. Segundo Amaral da Cunha (2014), o contacto com o espaço real de ensino permite ao EE entender os contornos da profissão e pouco a pouco tornar-se um membro dessa comunidade. É através do contacto estabelecido, o futuro docente, inicia a sua construção de identidade emergindo de uma estruturação individual e simultaneamente social, contando com experiências próprias, mas também experiências proporcionadas pelos relacionamentos informais, com os agentes que constituem a comunidade escolar, portanto é visível a função do OC neste parâmetro.

As componentes de participação e relação com o ambiente escolar que fazem parte das funcionalidades de um docente foram-se amplificando com o desenrolar do ano letivo. No que acarreta à integração inicial, as primeiras reuniões de conselho de turma foram realizadas através da videoconferência por isso a nossa interação com os professores foi praticamente inexistente, logo aí percebemos que este ano os professores não iriam ter o impacto esperado no nosso crescimento social. O departamento de EF acolheu-nos de uma maneira em que me percecionei como uma professora igual aos outros, contudo, a interação que íamos tendo era algo muito pontual, pois não existiam os habituais convívios na sala de estar dos professores, como foi relatado pela nossa OC.

Relativamente ao ambiente vivido, esta era uma realidade educativa muito familiar para mim, por se tratar de um contexto público onde existe uma aproximação entre o professor e aluno distinto, onde são expostos problemas sociais e familiares. Cushion e Denstone (2011), referem-se ao processo de socialização, referindo que o indivíduo é socializado por meio de normas, discursos, conhecimentos de modo em que a relação estabelecida com todos os docentes, auxiliam o EE na construção da sua própria

identidade. Relato que a maioria dos momentos de convívio com outros docentes, deu-se durante as horas de almoço. As experiências descritas por estes, auxiliavam-nos a refletir sobre as práticas desenvolvidas em contexto de aula. Para além dos docentes, realço a função imprescindível dos funcionários do pavilhão que se mostravam sempre prestáveis para nos ajudar na preparação das aulas e desinfeção do material.

As relações criadas com toda a comunidade escolar, representou para mim um pilar fundamental na minha formação inicial como professora, no que concerne à socialização profissional.

### **5.3 A Componente ético-profissional**

Conforme com o Decreto-Lei nº240/2001 de 30 de agosto, o desenvolvimento pessoal e profissional do professor, assume uma dimensão de desenvolvimento do E/A; uma dimensão profissional, social e ética; uma dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade e uma dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida.

Como EE, o relacionamento ético ficou marcado pela tarefa de educar e pela importância da partilha de experiências com outros docentes e com o NPES, de modo a beneficiar o meu desenvolvimento profissional. Todo o trabalho individualizado que realizei ao longo do ano letivo serviu para adquirir novos métodos de trabalho, sustentando nos valores educacionais. Em conformidade com o perfil do professor, como está acordado no ponto II do Decreto-Lei nº240/2001 de 30 de agosto o professor “promove aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das ações concretas da mesma prática, social e eticamente situada”.

Desde o início do ano letivo e com a implementação de um modelo de instrução híbrido, foi inculcido aos alunos o sentido de autonomia e responsabilidade, atribuindo-lhes diversas funções que possibilitavam que estes instruissem uma parte da aula. Como refere no ponto II, alínea c) do Decreto-Lei nº240/2001 o professor deve fomentar o desenvolvimento e autonomia dos discentes e a sua inclusão na sociedade, tendo em conta as aprendizagens diferenciadas no meio escolar.

Durante este ano, procurei utilizar atitudes e comportamentos que possibilitem o desempenho de funções docentes de forma competente, assumindo um compromisso com a aprendizagem dos alunos através dos conhecimentos da docência da EF. Desta forma evidenciei a ética profissional inerente à PES.

## 6. Desenvolvimento profissional

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

Durante o ano letivo foram realizadas tarefas que tiveram um contributo bastante significativo no desenvolvimento das minhas capacidades e competências enquanto futura docente.

Na etapa inicial da PES contei com duas situações de formação, em que os destinatários foram os docentes. A primeira formação deu-se antes do início das atividades letivas, sendo esta sobre a avaliação dos alunos, mais concretamente sobre a relevância das rubricas nos processos pedagógicos. Segundo Fernandes (2020) uma rubrica bem clara e bem construída permite que os alunos e professores fiquem bem cientes acerca das características e das qualidades que o trabalho deve ter, para evidenciar as aprendizagens dos alunos.

A segunda formação foi online e foi sobre a utilização do *google classroom*, *google docs* e *drive*. Dadas as circunstâncias, esta formação foi bastante útil para me clarificar quanto à sua utilidade visto ser uma plataforma utilizada pelos alunos para entrega de trabalhos e material de estudo.

A realização do PFIE permitiu exprimir as capacidades e dificuldades sentidas na fase inicial do ano letivo, e sendo este um documento orientador reflexivo permitiu registar a minha evolução pedagógica e as mudanças que foram efetuadas em alguns meses.

Como EE numa fase inicial inevitavelmente recorri à orientação da OC, a fim de preconizar momentos pedagógicos que me auxiliassem na organização e gestão do ensino. Os PA são uma ferramenta importante, pois acabam por ser guião daquilo que é idealizado para a lecionação. Para além dos *feedbacks* que obtive dos PA, as reflexões orais ajudaram a avaliar o meu trabalho e a criar estratégias que permitissem melhorar o meu desempenho e a qualidade das aulas.

Uma das dificuldades apontadas no PFIE prendeu-se à utilização da ferramenta *Excel*. De facto, este é um instrumento muito utilizado para auxiliar os professores em questões avaliativas e apesar de não ter existido nenhuma formação associada a este tema o NPES contou com a ajuda extraordinária da Professora Laura Oliveira, docente de EF.

A professora em questão criou uma ferramenta no Excel para facilitar a recolha de dados e também a avaliação. A docente protagonizou diversas reuniões que tinham como objetivo explicar este tema e ensinar as utilidades presentes nesta ferramenta. O colega do NPES, Daniel, também protagonizou momentos de debates sobre a ferramenta do Excel, sempre com o intuito de superarmos as nossas dificuldades.

Com a chegada da nova realidade do ensino à distância tornou-se importante continuar à procura de novas estratégias de ensino para melhorarem as aulas neste registo. A nossa OC, a Doutora Eugénia Silva recomendou a visualização de alguns *webinars*, que falam de ferramentas como a gamificação e estratégias de avaliação online. Esta é uma fase de constante aprendizagem e sendo esta a era da tecnologia, devemos manter-nos em alerta para conteúdos que melhorem a nossa docência.

Conforme Cunha (2010), todos os professores têm a necessidade de atualizar os seus métodos de ensino, bem como realizar uma permanente reflexão, pois a simples prática do ensino não garante a sua melhoria ou progressão.

## **7. Reflexões finais**

No decurso de toda a minha formação, a PES foi o momento pelo qual eu mais ansiei, por poder colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos até ao momento e ficar com a certeza de que esta é a profissão que ambiciono.

Este ano proporcionou-me imensas emoções, momentos de aprendizagem aliados com constrangimentos, mas finalizo esta etapa de formação com a sensação de superação e concretização. A OC, SV e colegas EE tiveram um papel fundamental no meu crescimento e na criação da minha identidade profissional, pois foi com eles que convivi diariamente e partilhei conhecimentos. Começo por realçar o fator de socialização, que fez melhorar a minha comunicação e conseqüentemente a maneira como transmiti matérias.

A escolha que me acolheu, a Escola Secundária Inês de Castro, foi fundamental em todo este processo. A escola possui instalações e material destinados à prática de Educação Física com muita qualidade, demonstrando-se como uma mais-valia no desenvolvimento do planeamento.

A profissão da docência acarreta com ela uma enorme responsabilidade, pela possibilidade de encaminhar os alunos num processo de desenvolvimento. A utilização de variadas metodologias, a relação com a comunidade escolar e as vivências através da prática acrescentaram mais saber na minha docência.

Ao colocar em prática várias metodologias de ensino, que até ao momento antecedente à PES só as conhecia em teoria, mudou a minha forma de pensar e estruturar as aulas e, conseqüentemente, a forma como transmito os conhecimentos. A ligação que criei com os alunos fez-me perceber o quão impactante é a maneira como falamos, agimos e pensamos, com isto reconheço a necessidade de uma formação contínua e as qualificações abrangentes que um professor deve ter.

Posso dizer que a PES ficou marcada por dois momentos distintos, sendo estes o ensino presencial e o ensino à distância. No primeiro ano de estudo do MEEFEBS pude experienciar o ensino à distância de uma forma que considero intensiva, mas como aluna. Com isso adquiri ferramentas e estratégias que me facilitaram a lecionação nesse mesmo contexto. A passagem por esta etapa tornou-me uma professora mais completa e com valências que até então não se achavam ser necessárias para o ensino da Educação Física.

Com isto, posso afirmar que me sinto preparada para eventuais mudanças que possam ocorrer ao longo do ensino.

Termino esta etapa com a certeza de que pretendo voltar a vivenciar esta experiência que esta profissão tem para dar, desta vez já como professora de Educação Física. Poder ensinar e fazer parte do crescimento pessoal das crianças e jovens é algo que me deixa com uma enorme satisfação. É sem dúvida um ano que nunca vou esquecer.

## Referências

- Albuquerque, A., & Castro, J. (2015). Formação do professor de educação física: No poliedro da profissionalidade docente. Em R. Resende, A. Albuquerque, & R. Gomes, *Formação e saberes em desporto, educação física e lazer* (pp. 245 - 259). Visão e Contextos.
- Amaral da Cunha, M., Batista, P., & Graça, A. (2014). Um olhar sobre o estágio em educação física: Representações de estagiários do ensino superior público português. Em P. Batista, A. Graça, & P. Queirós, *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (pp. 143-180). FADEUP.
- Araújo, F. (2017). A avaliação e a gestão curricular em educação física: Um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 121-133.
- 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. Em P. Batista, A. Graça, & P. Queirós, *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em educação física* (p. 29). Editora FADEUP.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o estágio profissional em educação física* (pp. 31-52). FADEUP.
- Batista, P., & Queirós, P. (2015). (Re)colocar a aprendizagem no centro da educação física. Em R. Rolim, P. Batista, & P. Queirós, *Desafios renovados para a aprendizagem em educação física* (pp. 31-43). FADEUP.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Livros Horizonte.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A identidade do professor de educação física: Um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento*, 523-538.
- Cunha, M. A. (2010). Representação do “bom” professor: O “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. *Educação em Revista*, 41-52.

- Cushion , C., & Denstone, G. (2011). Etienne Wenger: Coaching and communities of practice. Em R. L. Jones, P. Potrac, C. Cushion, & L. T. Ronglan, *The sociology of sports coaching* (pp. 95-107). Routledge.
- Fernandes, D. (2020). *Rubricas de avaliação*. Instituto de educação.
- Góis, R. R., Dos Santos, G. M., Felisberto, P. O., Da Silva, A. M., & Carvalho, R. L. (2018). Tecnologias de informação e comunicação no ensino superior e seus benefícios. Em ANAIS CIET:ENPED:2018, *Educação e tecnologias: Aprendizagem e construção do conhecimento* (pp. 1-10). Universidade Federal de São Carlos.
- Gomes, P., Pereira, A., Graça, A., Queirós , P., & Batista, P. (2014). O estágio profissional em análise: Estudo com estudantes estagiários de educação física. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia e Desporto*, 36-47.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). *Avaliação - Um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem*. Edições ISMAI.
- Graça, A. (2014). *Sobre questões do quê ensinar e aprender em educação física*. FADEUP.
- Graça, A. (2015). O discurso pedagógico da educação física. Em R. Rolim, P. Batista, & P. Queirós, *Desafios renovados para a aprendizagem em educação física* (pp. 13-27). FADEUP.
- Hastie, P., & Curtner-Smith, M. (2006). Influence of a hybrid Sport Education: Teaching Games for Understanding unit on one teacher and his students. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 39-68.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais do ensino do desporto. Em A. Rosado, & I. Mesquita, *Pedagogia do desporto*. Edições FMH.
- Miguel, R. R., Rijo, D., & Lima, L. N. (2012). Fatores de risco para o insucesso escolar: A relevância das variáveis psicológicas e comportamentais do aluno. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 127-143.
- Oliveira, B., Marques, P., & Cunha, M. (2013). Modelos de ensino na disciplina de educação física: Estudo-caso com professores de um colégio privado do porto. *Olhares sobre o estágio profissional*, pp. 1-18.

- Pacheco, J. A., & Vieira, A. P. (2006). Europeização do currículo: Para uma análise das políticas educativas curriculares. Em A. F. Moreira, & J. A. Pacheco, *Globalização e educação: Desafios para políticas e práticas* (pp. 87-126). Porto Editora.
- Resende, R., Aires, L., Araújo, R., Gomes, P., Sarmiento, F., & Cunha, M. A. (2020). Confinamento Covid-19: Um olhar dos estudantes estagiários de educação física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 52-60.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. Em A. Rosado, & I. Mesquita, *Pedagogia do desporto*. Faculdade de Motricidade Humana.
- Santos, A. M. (2020). Educação à distância - Análise dos desafios futuros. *Brazilian Journal of Development* 6(7), 45341-45354.
- Schön, D. (2000). *Educando o profissional reflexivo: Um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Artmed.
- Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática do ensino supervisionada em educação física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 32-47.
- Siedentop, D. (1998). What is sport education and how does it work? *Journal of Physical Education, Recreation and Dance* .
- Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*. Human Kinetics Books.

### **Referências Legislativas**

Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio – Regime jurídico de habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário

Despacho n.º 7739/2020 - Estabelece as normas de funcionamento do desporto escolar para o ano letivo de 2020-2021

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

## Anexos

		Duração das Aulas											
		50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'
		Aulas											
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
		Conteúdos											
Ações Técnico/Táticas individuais Jogo 1x1	Clear/Lob			I	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Remate					I	E	E	E	E	E	E	E
	Serviço curto/longo			I	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Amorti					I	E	E	E	E	E	E	E
	Drive			I	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Ocupação racional do espaço					I	E	E	E	E	E	E	E
	Deslocamentos				I	E	E	E	E	E	E	E	E
	Intenção tática					I	E	E	E	E	E	E	E
	Posição base			I	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Desloca-se com rapidez e recupera a posição base				I	E	E	E	E	E	E	E	E
	Coloca-se ligeiramente descaído para o lado onde envia o volante				I	E	E	E	E	E	E	E	E
		Avaliação Diagnóstica											
		Avaliação											
Fisiologia do Treino e Condição Física	Ativação Geral	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Aptidão Física	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Retorno à calma	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Conceitos psicossociais	Psicológicos	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Sócio-afetivos	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Ano/Turma: 10 <sup>ª</sup> A		Aula nº: 77/78		Data: 29/04/2021
Nº Aula da UD: 3 e 4		Local: G2	Hora: 16:45 – 18:30	Duração: 100 minutos
Nível: Introdutório/Elementar		Nº de Alunos: 24	Material: Sinalizadores, bolas de voleibol	
<b>Objetivos Gerais:</b> Iniciar ao 2x2. Introduzir a técnica de serviço por baixo.				
Parte da aula	T	Objetivos Específicos	Descrição e Organização Didático- Metodológica	Palavras Chave/ Critérios de Êxito
Inicial	5'	Mobilidade articular e aquecimento específico	Com o campo dividido em metade, os alunos realizar corrida contínua e mobilidade articular à voz do professor	-
	15'	Exercitar a técnica de manchete	1 com 1. Lançar a bola ao ar e toca em passe a bola para o colega. O colega recebe em manchete e apanha a bola com um salto. Faz igual para o companheiro. 3 pontos para a manchete e agarrar a bola. 1 ponto para apenas para a manchete. Variante: Lançar a bola para o lado esquerdo e lado direito. Nota: Os alunos com mais dificuldade executam o exercício fora da rede.	“Pulsos juntos”; “Braços estendidos”; Conseguir somar o maior nº de pontos possível.
Fundamental	15'	Exercitar a técnica de manchete e de passe  Desenvolver noções espaciais e ocupação do terreno de jogo	<b>Acertar no Arco</b>  A turma encontra-se dividida por grupos por toda a rede. 1 elemento na rede e os restantes atrás da linha de ataque com bola, passa para o passador perto da rede, este devolve a bola ao elemento inicial e este tenta acertar com a bola num dos dois arcos que se encontram do outro lado da rede. O arco mais próximo vale 1 ponto e o mais distante 2 pontos. Os alunos com mais dificuldade começam o exercício com bola ao ar e os alunos de nível 2 com passe. Devem utilizar manchete ou passe.	Marcar mais pontos; “mãos em triângulo” “orientação dos apoios” “movimentação para debaixo da bola”
	20'	Introduzir o serviço por baixo  Exercitar a receção do serviço	<b>Serviço por baixo</b>  A turma mantém a organização em grupo, mas desta vez com 3 elementos de cada lado da rede. O grupo posicionado na linha de fundo vai executar o serviço por baixo para o grupo que está no campo oposto. O grupo que recebe o serviço executa a receção em manchete. No fim do serviço o elemento desloca-se para o fim da fila do campo oposto. 1- Realizar o serviço, mostrar um número de 1 a 5 ao colega e ele tem de dizer em voz alta antes de fazer a manchete; 2- Receber em manchete + realizar um passe para o campo contrário.	“Mão dura” “Dirige a bola para o alvo”  Serviço + receção = 1 ponto  Serviço + receção + passe = 2 pontos
Final	25'	Introduzir a competição 2x2 Relembrar os conteúdos já aprendidos	<b>Jogos de 2x2</b>  Os alunos vão realizar jogos 2x2 onde devem iniciar com o serviço por baixo e utilizar pelo menos 2 toques antes de passar a bola para o campo adversário. Enquanto as equipas E1xE2 jogam a equipa E3 fica com a função de arbitragem e a equipa E4 está num espaço livre a fazer troca de bola. No jogo entre a equipa E3xE4 a equipa E1 fica a arbitrar. No jogo entre a equipa E2xE3 a equipa E4 fica a arbitrar. No jogo entre a equipa E1xE4 a equipa E2 fica a arbitrar.	“Desloquem-se pelo campo” “Falem minha” Ganhar o maior número de jogos