

Instituto Universitário da Maia - ISMAI

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Orientador Institucional



Fábio da Costa Carvalho

29667

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

Trabalho realizado sob a orientação da professora Doutora Fátima Sarmento com a orientação da professora Celeste Maria Pereira da Escola Sá de Miranda.

Julho 2020

Ficha de Catalogação

Carvalho, F. (2020). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado ao Instituto Universitário da Maia.

Palavras chave: Estudante Estagiário, Prática de Ensino Supervisionada, Formação de Professores, Educação Física,

Agradecimentos

Aos meus colegas que me acompanharam ao longo de toda a minha formação no ISMAI, e com quem partilhei histórias e vivências que nunca mais esquecerei.

À professora supervisora Dra Fátima Sarmento, pela oportunidade de realizar este trabalho ao lado de alguém que transpira sabedoria. Pela competência com que me orientou e o tempo que generosamente me dedicou transmitindo-me os melhores e mais úteis ensinamentos, com paciência e dedicação

À professora Celeste Pereira, por todo o processo de coordenação, por todo o carinho e amizade, o meu respeito e admiração pela sua serenidade, capacidade de análise do perfil dos seus alunos, e pelo seu dom e paixão na área de ensino, inibindo sempre a vaidade em prol da simplicidade e eficiência.

À minha família, obrigado pelas palavras de carinho sempre proferidas, e por estarem presentes nos momentos mais marcantes da minha vida.

Aos meus amigos pela inspiração, é com eles que quero continuar a partilhar os melhores momentos da minha vida.

Resumo

No âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada, integrante do plano de estudos do 2º ciclo de Estudos, conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Universitário da Maia, surge o Relatório de Prática de Ensino Supervisionada. Este relatório, caracteriza-se por ser um documento que tem a perspetiva de refletir e representar a dinâmica desenvolvida ao longo da Prática de Ensino Supervisionada. Retrata os momentos mais marcantes de um ano rico em aprendizagens e vivências, bem como reflete acerca das dificuldades ultrapassadas e dos desafios impostos pela responsabilidade/oportunidade de colocar em prática, todos os conhecimentos adquiridos ao longo de toda a minha formação superior. Encontra-se dividido em cinco capítulos. O primeiro referente à “Introdução” com o propósito de enquadrar a Prática de Ensino Supervisionada e o Relatório de Prática de Ensino Supervisionada. O segundo denominado “Enquadramento pessoal e profissional” que reflete o percurso pessoal onde se expõe uma análise pessoal sobre as competências e debilidades, as expectativas iniciais para o ano da Prática de Ensino Supervisionada e as razões que levaram a seguir a área de ensino. O terceiro capítulo intitulado de “Enquadramento Institucional” evidencia a forma como este processo se encontra organizado a nível funcional, legal e institucional. Para além disso, inclui a caracterização do Agrupamento de Escolas Sá de Miranda, dos estudantes estagiários e das turmas. Relativamente ao capítulo quatro “Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção” este retrata as três áreas de desempenho: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola e Relações com a Comunidade; Desenvolvimento Profissional. No capítulo cinco “Participação na escola e relação com a comunidade”, é feita referência às atividades realizadas durante a Prática de Ensino Supervisionada, bem como, o seminário pedagógico, intitulado “Pedagogia para Autonomia e Sucesso Educativo - que caminho(s)?”, enquadrado no projeto relação de poderes, realizado no âmbito da disciplina Projetos de Intervenção I e II do ISMAI. Faz também parte integrante deste capítulo o fazer aprender para lá da sala de aula: impactos da minha experiência e atuação, a componente ético-profissional e profissional-institucional. O capítulo seis “Desenvolvimento Profissional”, reflete sobre as minhas dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão. Por fim, o capítulo sete “Reflexões finais” nas quais se realçam as aprendizagens mais relevantes durante todo o processo do estágio bem como o seu contributo para o meu crescimento pessoal e profissional.

Palavras-chave: Estudante Estagiário, Prática de Ensino Supervisionada, Formação de Professores, Educação Física;

Abstract

Within the scope of the Supervised Teaching Practice Course, part of the study plan of the 2nd cycle of Studies leading to the degree of Master in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the University Institute of Maia, the Supervised Teaching Practice Report appears (RPES).

This report is characterized by being a document that has the perspective of reflecting and representing the dynamics developed throughout the Supervised Teaching Practice. It portrays the most remarkable moments of a year rich in learning and experiences, as well as reflecting on the difficulties overcome and the challenges imposed by the responsibility / opportunity to put into practice, all the knowledge acquired throughout my higher education.

It is divided into five chapters. The first refers to the “Introduction” with the purpose of framing the Supervised Teaching Practice and the Supervised Teaching Practice Report. The second is called “Personal and professional framework”, which reflects the personal path that exposes a personal analysis of the skills and weaknesses, the initial expectations for the internship year and the reasons that led to follow the teaching area. The third chapter entitled “Institutional Framework” highlights the way in which Supervised Teaching Practice is organized at a functional, legal and institutional level. In addition, it includes the characterization of the Sá de Miranda Group of Schools, student interns and classes. In relation to chapter four “Professional practice: from the analysis to the intervention plan”, it portrays the three areas of performance: Organization and Management of Teaching and Learning; School Participation and Community Relations; Professional development;

With regard to chapter five “Participation in the school and relationship with the community”, this refers to the activities carried out during the Supervised Teaching Practice, as well as the pedagogical seminar, with the title “Pedagogy for Autonomy and Educational Success- which way? (s)? ”, framed in the power list project, carried out within the scope of the ISMAI Intervention Projects I and II discipline. It is also an integral part of this chapter to make learning beyond the classroom: impacts of my experience and performance, the ethical-professional and professional-institutional component. Chapter six “Professional Development” reflects on my difficulties and the need for continuing education: an imperative of the profession.

Finally, chapter seven “Final reflections” in which the most relevant learning is highlighted throughout the internship process as well as its contribution to my personal and professional growth.

Keywords: Trainee Student, Supervised Teaching Practice, Teacher Training, Physical Education;

Índice de Siglas e Acrónimos

AD - Avaliação Diagnóstica

AF - Avaliação Formativa

AS - Avaliação Sumativa

DE - Desporto Escolar

EE – Estudante Estagiário

EF - Educação Física

ESM- Escola Sá de Miranda

ISMAI - Instituto Universitário da Maia

MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento

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

MED - Modelo de Educação Desportiva

MID - Modelo de Instrução Direta

NPES - Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada

OC - Orientadora Cooperante

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

SV – Supervisora

TGFU - *Teaching Games for Understanding*

UD - Unidades Didáticas

Índice Geral

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Índice de Siglas e Acrónimos	vi
Índice Geral	vii
1. Introdução	1
2. Enquadramento pessoal e profissional	3
2.1 Uma decisão a partir de um percurso	3
2.2 Expectativas iniciais	6
3. Enquadramento Institucional	7
3.1 A importância da PES	7
3.2 A PES no ISMAI	8
3.3 A escola cooperante: lugar de prática	9
3.3.1 Caracterização da Escola Sá de Miranda	9
3.4 Caracterização das Turmas	11
3.4.1 Turma 11 ^ª	11
3.4.2 Turma do 5 ^º D	14
3.5 O núcleo da PES: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional	15
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	16
4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	16
4.1.1 Conceção de ensino	16
4.1.1.1 Modelos de Ensino	18
4.1.2 Planeamento	21
4.1.2.1 Planeamento Anual	22
4.1.2.2 Planeamento das Unidades Didáticas	24
4.1.2.3 Plano de Aula/ Reflexão	26

4.1.3	Realização	28
4.1.3.1	Dimensões da intervenção pedagógica	28
4.1.4	Avaliação	32
4.1.4.1	Avaliação Diagnóstica (AD)	33
4.1.4.2	Avaliação Formativa	34
4.1.4.3	Avaliação Sumativa	34
4.1.4.4	Autoavaliação	36
4.2	Participação na escola e Relação com a comunidade	36
4.2.1	Atividades realizadas	36
4.2.2	Fazer aprender para lá da sala de aula: impactos da minha experiência e atuação	40
4.2.3	A Componente ético-profissional	41
4.3	Desenvolvimento profissional e institucional	42
4.3.1	Desenvolvimento profissional	43
4.3.1.1	Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão	43
5.	Ensino à Distância – (E@D)	44
6.	Reflexões finais	45
7.	Referências bibliográficas	47

1. Introdução

O presente documento insere-se na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) tratando-se na verdade, de um Relatório de Prática de Ensino Supervisionada, integrado no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), com a finalidade da obtenção do Grau de Mestre pelo Instituto Universitário da Maia (ISMAI). Esta unidade curricular refere-se ao último capítulo da formação de professores, com o intuito de proporcionar aos estudantes uma experiência prática de atuação do docente em contexto de ensino real, de forma a desenvolver as suas competências enquanto profissional.

A PES desenvolveu-se no Agrupamento de Escolas Sá de Miranda. A realização desta prática, consistiu na lecionação no ensino básico e secundário e no acompanhamento de outras atividades relacionadas com a prática docente. Foi orientado por uma Orientadora Cooperante (OC), professora Celeste Pereira e, supervisionado pela doutora Fátima Sarmiento, docente no ISMAI.

Neste relatório, o principal desafio passa por analisar, detalhadamente as competências individuais, mas também profissionais do estudante estagiário (EE) e o caminho que percorreu até esta etapa, examinando as adversidades e a vereda seguida para ultrapassar essas dificuldades, relatando as principais experiências vividas no ano letivo 2019/2020.

Pretende-se também interpretar as metodologias aplicadas ao longo de todo este processo e quais os resultados obtidos, analisando a sua utilidade/necessidade, tudo isto enquadrado num processo de ensino e aprendizagem e a sua direta intervenção na escola, de modo a que, corrigindo eventuais ajustes, o EE se sinta preparado para entrar na profissionalização num meio tão especial como é o Ensino.

O objetivo primordial deste trabalho é assim, preparar o EE para a singularidade que o espera no seio da comunidade escolar, a gestão do ensino com a aprendizagem, a participação efetiva nas atividades da escola e a relação com a comunidade e também as expectativas profissionais.

Este documento expõe tudo o que foi vivido no presente ano letivo, não só enquanto docente nas turmas de 5º e 11º ano, mas também como colaborador numa equipa de professores responsáveis pelos alunos envolvidos no Desporto Escolar (DE) na modalidade de natação. Houve ainda participações nas reuniões do Departamento de Expressões, reuniões da Área Disciplinar de Educação Física e do Conselho de Turma do 11º4, por fim,

existiu envolvimento em reuniões com os professores responsáveis do projeto “Pedagogia para Autonomia”, projeto esse implementado nas turmas lecionadas pelo NPES, que visa a promoção do sucesso escolar dos alunos.

A PES entende-se como sendo um exercício para o desenvolvimento de capacidades e competências do futuro professor, sendo crucial na sua formação. Desta forma, permite integrar a profissão docente de forma gradual, fruto de todas as vivências durante a PES.

Os temas/conteúdos abordados no decorrer deste documento, pretendem realizar uma reflexão crítica às atividades experienciadas no decorrer deste envolvimento com a comunidade educativa da Escola Sá de Miranda (ESM). O ano letivo foi marcado por experiências marcantes na realização da prática enquanto docente. Desta forma, pretendeu-se atender ao que foi decidido pelo Núcleo da PES (NPES) e a todo o processo ao nível da conceção e o que lhe é inerente. Por fim, o presente documento é constituído por uma reflexão final de todo o processo formativo ao longo da PES.

Assim sendo, o relatório da PES divide-se em cinco partes estruturantes: 1) Introdução, 2) Dimensões pessoal e profissional, 3) Enquadramento Institucional, 4) Prática profissional e Institucional 5) Reflexão final. Na Introdução, apresenta-se a PES, assim como os órgãos estruturantes do presente documento. Em relação à segunda parte estruturante, é realizada a biografia do EE, referenciando o percurso desportivo e académico, assim como as razões que me encaminharam a seguir a área de ensino.

O Enquadramento Institucional, terceira parte integrante do relatório, refere-se à PES, à caracterização das turmas do 11ºano (Escola Secundária Sá de Miranda) e 5º ano de escolaridade (Escola de Palmeira) e do NPES. No que concerne ao quarto pilar constituinte do RPES, relativo à realização da prática profissional, subdividido em três áreas de desempenho: i) Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, neste capítulo consta também um ponto relativo ao Ensino à Distância (E@D), desenvolvido por força da pandemia (COVID-19) que no início do mês de março e que nos obrigou a trabalhar à distância com os nossos alunos, tanto no segundo como no terceiro períodos letivos; ii) Participação na Escola e Relação com a Comunidade; iii) Desenvolvimento Profissional. Na quinta e última parte são apresentadas as principais valências da PES no processo de formação enquanto docente de Educação Física (EF).

O relatório tem como objetivo central transmitir e dar a conhecer o trabalho desenvolvido no ano letivo e experiências vivenciadas na formação docente.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

Nasci a 26 de setembro de 1995, em Zurich, na Suíça. Filho de pais portugueses e com mais 4 irmãos, um mais velho e três mais novos, tive uma infância muito feliz e ativa.

Desde criança, sempre fui um apaixonado do desporto e do movimento, valores esses transmitidos pela minha família, pois costumávamos realizar atividades desportivas em conjunto. Aos meus três anos de idade, regressei a Portugal, Vieira do Minho mais propriamente. Costumávamos, eu, o meu irmão mais velho e os meus primos mais próximos (mais velhos também), jogar futebol ao “bota fora”, onde a baliza era o portão de casa. Como era ainda muito novo, mas também já queria jogar com eles (mesmo contra a sua vontade) e após muita insistência da minha parte, consegui o meu objetivo. Renomearam-me de “atrapalha moscas”, apenas me usavam para servir de obstáculo, como forma de aumentar o grau de exigência em jogo. Para mim era passageiro, o que eu realmente queria e gostava, era correr e dar uns chutos na bola.

O gosto enorme pela prática de exercício físico permaneceu e a paixão pelo futebol também, embora a primeira modalidade que pratiquei foi karaté Shotokan, durante 5 anos da minha vida (cinto vermelho). Iniciei na modalidade de futebol, como atleta, aos 9 anos de idade na escola de futebol “Os Craques” (Vieira do Minho). Aos 11 anos, escalão de infantil, ingressei no Vieira Sport Clube, clube que representei até aos meus 22 anos de idade. De momento não me encontro em atividade devido à minha situação profissional e também pelo facto de ter contraído duas lesões graves. Fora das quatro linhas, desempenhei também papel de treinador de infantis e dirigente desportivo no Vieira Sport Clube.

Em contexto escolar, como aluno, fui atleta do desporto escolar de futsal e tinha sempre participação ativa nas atividades desportivas realizadas na escola (corta-mato, passeios, encontros de orientação...). O meu amor pelo desporto, foi, desde sempre, muito notório, tanto nas vivências enquanto atleta federado, assim como nas experiências em contexto escolar, sendo sempre Educação Física a minha disciplina preferida. Assim sendo, o desporto e eu, sempre tivemos uma ligação muito próxima, praticamente desde que nasci. O facto de ter experienciado várias atividades, e exercitado várias habilidades de diferentes modalidades, permitiu-me desenvolver, não só a nível motor mas também a nível cognitivo. O desenvolvimento de capacidades e valores inerentes ao desporto, tais como o poder de

liderança, espírito de entreajuda, fair play, espírito competitivo, respeito pelos colegas e pelos adversários e a melhoria na capacidade de tomar decisões, foram também cruciais na minha formação enquanto pessoa e acompanham-me até ao fim da minha vida.

Com tudo isto, admito que todas as experiências vividas até alimentaram o amor que tenho pelo desporto e permitiram-me assimilar um vasto conhecimento em diferentes modalidades. Apesar destas aprendizagens, evidencio também a importância da vivência de diferentes sentimentos (motivação, superação, reconhecimento), assim como a vertente social que está envolvida no desporto, relação com equipa técnica, adeptos, colegas, adversários, direção, público e árbitros).

Assim sendo, considero que a minha família teve um papel preponderante na minha formação desportiva e pessoal. Acompanharam-me e estiveram presentes em todas as etapas da minha vida, transmitindo-me incansavelmente valores morais e sociais indispensáveis para o meu desenvolvimento, estiveram comigo nos bons e nos maus momentos, nas derrotas e nas vitórias, ensinaram-me que mais importante que saber ganhar, é saber perder.

Após tudo isto, nunca duvidei do que pretendia para o meu futuro, da minha formação académica. Aquando do término do 12º ano, não hesitei, e sem me candidatar a outro curso em alguma universidade, entrei no Instituto Universitário da Maia (ISMAI), licenciatura em Educação Física e Desporto. A partir desse momento, passei a viver na Maia, embora realizasse a viagem a Vieira do Minho (100km) praticamente todos os dias da semana para treinar, pois jogava no Vieira Sport Clube (campeonato de Portugal) e só não treinávamos à terça feira. Eram 200 km e cerca de 3 horas de viagem diárias. O desgaste era grande, mas o amor pelo desporto e o vício do futebol era maior ainda.

Todo este percurso universitário foi acompanhado de altos e baixos, momentos bons e menos bons. Saliento a participação no europeu de Goalball na qualidade de árbitro, realizado na cidade da Maia. Foi sem dúvida uma atividade/evento que me marcou, não só pelo facto de desconhecer a modalidade, mas por me ter sensibilizado por ser uma modalidade de desporto adaptado, ao aperceber-me do gosto, do esforço e da capacidade de superação e de adaptação que os atletas depositam quando a praticam.

As experiências vivenciadas, foram responsáveis para que eu sentisse a necessidade de transmitir aos mais novos a importância de adotarem um estilo de vida saudável, incentivando-os à prática de exercício físico, transmitindo-lhes os seus benefícios para a saúde, assim como dar a possibilidade de experienciar os sentimentos pertencentes a quem pratica desporto, proporcionando-lhes felicidade, pois quem faz desporto é mais feliz. O

desporto ensinou-me que nunca devemos desistir, mesmo que o objetivo pareça impossível/inalcancável, e gostava de ensinar e transmitir esses valores às crianças, pois penso que seja a forma mais adequada de pensar para podermos livrar ao longo da nossa vida.

Relembrando todo o meu trajeto escolar, posso dizer que sempre me identifiquei muito com os meus professores de EF e sempre tive a curiosidade de estar na mesma posição. Ao longo dos anos fui traçando o meu destino em prol desse meu objetivo, o de ser professor de EF. Hoje, felizmente, sinto-me bastante perto de o alcançar e cada vez mais ciente da responsabilidade necessária para desempenhar de forma eficaz o cargo de docente, pois se os professores de EF me influenciaram tanto, com certeza também influenciarei os meus futuros alunos nas suas decisões. Gostava muito de ser um exemplo a seguir para os meus alunos. Estas são as minhas razões por ter enveredado na carreira de profissional de desporto, acompanhando-a assim com a ingressão no mestrado de ensino no ISMAI.

Falando agora do primeiro ano de mestrado, foi sem dúvida, um ano recheado de aprendizagens. Considero-o como sendo um ano fundamental na nossa formação enquanto professores, pois aprendemos conteúdos fundamentais para podermos exercer o papel de professor. As nossas primeiras experiências como professores, aconteceram neste primeiro ano de mestrado, embora exercêssemos o papel de docentes apenas com os nossos colegas de turma, o que na minha opinião não espelhava o futuro com alunos adolescentes, excluindo assim a didática de natação, que nos permitiu uma aproximação mais real, pois realizámos o papel de professores/treinadores de natação na piscina municipal de Cartes no Porto, a uma turma do 7º ano. Desenvolvíamos também, imensos trabalhos em grupo, a meu ver vantajoso, pois possibilitou-nos esclarecer várias dúvidas que nos iam surgindo, a discussão sobre métodos e metodologias que melhor se adequam em determinadas situações, a reflexão acerca dos métodos de ensino a utilizar em determinadas circunstâncias, quais as suas vantagens e desvantagens, conversas acerca da seleção e elaboração dos exercícios, assim como outros aspetos relevantes na ação enquanto docente. Este primeiro ano de mestrado, foi também importante por todas as informações recolhidas para podermos realizar conceção, planeamento, realização e avaliação. Portanto, era fulcral atravessarmos esta etapa no nosso mestrado, preparando-me assim para realizar a PES, correspondente ao segundo ano de mestrado.

Desta forma, após ingressar na ESM, restava-me colocar em prática e finalmente vivenciar pela primeira vez, “ao vivo e a cores”, a oportunidade de ser o professor de uma turma de 11º

ano. Nesta fase, tinha a noção que ser professor não se limitava apenas à prática enquanto docente, vai muito para além disso.

2.2 Expectativas iniciais

Antes de começar a escrever sobre as expectativas, ressalto, o que me levou à escolha do curso de educação física e desporto, e o porquê do interesse e dedicação na especialização na área de ensino. Na verdade, o que se sucedeu, foi que o curso me escolheu, uma vez que sempre tive uma enorme paixão pela prática de exercício físico e por querer aprofundar os meus conhecimentos na área de desporto. Desde cedo, me suscitou bastante interesse a profissão de professor, não só pelo facto de poder partilhar conhecimentos, mas também por poder ajudar a fazer o outro crescer e a formar homens e mulheres do futuro. Apesar de todas as expectativas, é importante ter a noção que ser professor, é muito mais que exercer uma profissão, dar aulas ou corrigir os alunos. Ser professor é uma profissão que exige muito esforço, preparação, conhecimento, pesquisa, tempo e dedicação. Além disso, requer compromisso, responsabilidade e empatia. O caminho na área do ensino é longo e complexo, não exige apenas desenvolvimento cognitivo, mas também habilidades socio emocionais, que possibilitarão uma atuação mais eficaz por parte do professor. É também muito importante ter em atenção que este deve estar em constante formação e atualização, o que requer do mesmo um grande envolvimento e paixão pela profissão.

Em relação às minhas expectativas, aquando inserido numa nova realidade, estava expectante por pôr em prática todos os conhecimentos que adquiri ao longo da minha formação académica e de dar o meu melhor em todos os sentidos. Por ser uma pessoa ambiciosa eram minhas intenções vir a ser um professor valorizado e capaz de fazer o meu trabalho com profissionalismo. Esperava poder conduzir os meus alunos ao sucesso escolar, estabelecendo com eles, assim como com toda a comunidade educativa, uma boa relação. Ambicionei que esta experiência enquanto EE se tornasse fundamental para o meu crescimento pessoal e profissional. Não só por toda a informação assimilada, mas também pela prática e envolvimento que tive ao longo do ano letivo, que me permitiu ficar a conhecer melhor as especificidades do ensino e como manuseá-las. O facto de me considerar uma pessoa bastante perfeccionista, leva-me a ter bastante medo de errar, e de não conseguir superar-me enquanto docente, de forma a poder responder a todas as adversidades que possam vir a ocorrer. Assim sendo, aguardei com enorme expectativa o começo do ano

letivo, esperava um ano trabalhoso e exaustivo, mas também uma fase muito importante na minha formação enquanto docente.

No que respeitava à instituição, ESM, esperava que me apoiasse em tudo o que fosse necessário, assim como nos visse, a mim e aos meus colegas, não só como meros estagiários, mas como profissionais responsáveis e competentes, capazes de transmitir conhecimentos e valores aos nossos alunos.

Em relação à orientação da PES desenvolvida na ESM, a OC, professora Celeste Pereira, desde cedo teve a preocupação de nos entrosar em toda a comunidade educativa, bem como nos familiarizar de todos os espaços da escola e apresentar-nos a todos os professores e auxiliares da ação educativa, que numa fase inicial iriam ter uma relação mais direta connosco revelando-se sempre muito prestável em esclarecer todas as nossas dúvidas.

No que respeita ao Núcleo da PES (NPES), esperava dos meus colegas e amigos, bastante ajuda, espírito de grupo, confiança e responsabilidade. Valores estes, fundamentais para o trabalho em equipa, pois, só desta forma é que é possível ter uma boa relação para alcançar o sucesso.

O meu principal objetivo, sempre foi o de poder transmitir aos meus alunos o gosto e necessidade da prática de exercício físico, como também a sua importância para a saúde, para além de todos os conhecimentos e práticas implícitas na disciplina.

3. Enquadramento Institucional

3.1 A importância da PES

A PES é de enorme relevância, pois com a sua frequência é possível uma melhor aprendizagem, preparando-nos assim para uma futura prática enquanto docente. A PES, amparado a uma fundamentação teórica, proporcionar-nos-á, futuros professores, um entendimento mais claro das situações ocorridas em contexto escolar e, conseqüentemente, possibilitará uma adequada intervenção da realidade. Devemos interpretar a PES como uma oportunidade de aprendizagem da profissão docente e da nossa própria identidade profissional (Lima & Pimenta, 2006).

O agrupamento de escolas Sá de Miranda tem investido na competência dos educadores e professores, permitindo aos EE um enriquecimento na realidade educativa já que lhes é permitido uma formação mais abrangente em prol da futura profissão. Esta prática é fundamental, já que é o último ano antes da entrada no “mercado” de trabalho. Para os futuros

professores, é verdadeiramente importante que tenham um contacto mais intensivo com os alunos, participando ativamente nas suas atividades diárias.

3.2 A PES no ISMAI

A PES caracteriza-se por ser a nível institucional, uma unidade curricular que integra o 2º ano do MEEFEBS do ISMAI. São partes constituintes desta unidade curricular, a prática de ensino, que anteriormente recebia a designação de estágio profissional e o relatório de estágio, cuja regulamentação se encontra substanciada pelas normas da instituição formadora e pela legislação específica, nomeadamente, pelo artigo nº 11 do Decreto-lei no 79/2014 de 14 de maio.

São vários os elementos que incorporam a PES, de entre os quais o seminário, o projeto de intervenção e a prática de ensino propriamente dita. Esta última decorre numa escola cooperante, neste caso, a Escola Secundária Sá de Miranda e o relatório dessa prática, sendo este orientado de uma forma mais direta pelo professor da faculdade.

São objetivos da PES a integração do EE nos contextos de docência, através do desenvolvimento das competências profissionais no âmbito do ensino da EF em três diferentes áreas de desempenho: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola e Relações com a Comunidade e Desenvolvimento Profissional.

A Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem inclui a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino e auxilia na confeção de uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, respeitando o conhecimento válido no ensino da EF e orientar com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF (Albuquerque, Teixeira, Lima, Gonçalves & Resende, 2014).

Relativamente à área “Participação na Escola e Relações com a Comunidade”, esta abrange todas as atividades extracurriculares realizadas pelo EE. O objetivo é o de melhorar a sua integração na comunidade, um melhor conhecimento do meio regional e local, tendo em vista a otimização das condições locais e a exploração da ligação entre a escola e o meio. Esta área tem como intuito contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de EF na escola e na comunidade local, bem como na disciplina de EF, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora.

A área “Desenvolvimento Profissional”, abrange as atividades e vivências importantes na construção da competência profissional, de modo a poder desenvolvê-la ao longo da sua vida,

promovendo o sentido de pertença e identidade profissional, a colaboração e a abertura à inovação. Tem como propósito a disseminação profissional, através da introspeção acerca das condições e do exercício da atividade, da experiência, da investigação e de outros recursos de desenvolvimento profissional. Procura ainda, criar hábitos de investigação, de reflexão e de ação.

É apenas no 2º ano do MEEFEBS que se desenvolve a especialização para a formação de professores de EF. Neste contexto, de caráter prático, é onde o EE mais socializa e constrói a sua identidade como futuro professor de EF, provocando-lhe comportamentos de adaptação (Lima, Resende, Cardoso & Castro, 2014).

3.3 A escola cooperante: lugar de prática

O meio envolvente e o clima que se gera em toda a comunidade escolar é fundamental e influencia a aprendizagem dos alunos. Identificar-nos com o contexto físico, social e cultural, assim como tomar conhecimento do material e das instalações desportivas, permite-nos delinear melhor o planeamento e facilitar um melhor envolvimento no processo, tendo em conta os conteúdos programáticos e as características dos alunos.

A escola deve ser encarada como um local de transmissão de conhecimentos, da aquisição de habilidades, desenvolvimento de capacidades e formação dos alunos eticamente corretos.

Relativamente ao ambiente escolar vivenciado na PES, este revelou-se acolhedor, integrador, ativo e divertido, ou seja, um terreno propício de aprendizagens.

3.3.1 Caracterização da Escola Sá de Miranda

A Escola Sá de Miranda (ESM) é uma escola secundária, pública, situada na freguesia de São Vicente em Braga. Até 1975, recebeu a designação de Liceu Nacional de Sá de Miranda.

A escola, onde também está integrado um centro de formação, é sede de um agrupamento de escolas, do qual faz parte a Escola Básica de Palmeira e escolas do Primeiro Ciclo do Ensino Básico e Educação Pré-escolar de 7 freguesias: Palmeira, Real, Dume e Semelhe, Adaúfe, Santa Lucrecia de Algeriz e Navarra, Crespos e Pousada.

O Agrupamento de ESM foi criado em abril de 2013. A sua constituição decorre da agregação do Agrupamento de Escolas de Palmeira com a Escola Secundária Sá de Miranda.

É constituído por treze estabelecimentos de educação e ensino: dois jardins de infância, sete escolas básicas com jardim de infância, três escolas básicas e a ESM, que funciona como escola sede.

No ano letivo 2019-2020, a população escolar da ESM é constituída por 2172 alunos, distribuídos por 107 turmas. No ensino secundário estiveram inscritos no presente ano letivo 951 alunos, distribuídos por 43 turmas distintas.

De acordo com a informação disponível no site da escola, a educação e o ensino são assegurados por 235 docentes, dos quais 90,6% pertencem aos quadros, o que pode constituir um indicador de um corpo docente estável. A experiência profissional, de acordo com o relatório da última avaliação externa, é significativa, pois 91,9% lecionam há 10 ou mais anos. O pessoal não docente é composto por 96 profissionais, dos quais 70,8% têm 10 ou mais anos de serviço, onde se incluem: 14 assistentes técnicos; 10 técnicos superiores; 71 assistentes operacionais e um chefe de serviços de administração escolar.

Quanto às instalações para a prática de EF a escola dispõe de um espaço interior, um pavilhão composto por dois campos e tem ainda disponíveis dois espaços exteriores. No pavilhão foi possível lecionar as modalidades de Atividades Rítmicas e Expressivas, Voleibol e Badminton. Enquanto que os campos exteriores, estão equipados e têm condições para que se pratique as UD de Futebol, Atletismo, Basquetebol e Andebol. Quando chove, as instalações exteriores não se adequam à prática, devido ao mau estado da cobertura. Em relação ao material disponível para a prática de exercício físico, o docente de EF tem à sua disposição material em quantidade suficiente para a abordagem das diferentes modalidades previstas no programa da disciplina. Quanto ao estado de conservação, este é na generalidade bom.

Também o meio envolvente é crucial e influencia determinadamente os alunos (Goodyear & Dudley, 2015). Assim, a análise dos contextos, social, cultural, económico e desportivo, poderão ser uma mais-valia para o professor de educação física, fornecendo uma referência do meio onde os alunos se inserem. Podendo levar o professor a adaptar as suas ações de modo a melhorar a sua interação com os alunos e ainda, à criação de elementos facilitadores no processo das suas aprendizagens através da criação de intercâmbios e protocolos que poderá estabelecer com o meio circundante. A escola localiza-se numa zona onde existe um grande leque de ofertas desportivas, existindo assim uma percentagem elevada de alunos que pratica desporto de competição, ou atividade física por lazer. Nas imediações encontramos vários Ginásios, Piscinas, Campos de Ténis, Equipas de Futebol, de Andebol, de Voleibol,

Rugby e Atletismo, o que se constitui como condição facilitadora para a prática da atividade desportiva e do possível estabelecimento de parcerias com a escola. Próximo ao estabelecimento de ensino, existe também uma via pedonal ciclável. Esta larga oferta a nível desportivo disponibilizada pela cidade de Braga, permite aos alunos da ESM realizarem exercício físico e promoverem a sua saúde.

3.4 Caracterização das Turmas

A caracterização da turma é uma ferramenta imprescindível na organização do ano letivo para o professor. Conhecer os educandos bem como entender as suas preferências e facilidades tentando atender às suas maiores dificuldades permite ao professor perceber as especificidades dos alunos assim como da turma em questão de modo a adotar estratégias para um maior sucesso letivo. Isto, foi o ponto de partida para corresponder ao objetivo que passava por estimular a participação, envolvimento, criatividade e autonomia de todos os alunos.

3.4.1 Turma 11º4

Para uma intervenção de sucesso, deve-se ter em conta que existe uma grande heterogeneidade entre turmas e que é necessário um conhecimento aprofundado dos alunos que as integram. Desta forma, cada turma foi alvo de uma caracterização de modo a conhecermos melhor os alunos em diferentes aspetos. Estas informações foram obtidas de várias fontes, com recurso ao processo individual dos alunos que constavam da plataforma INOVAR; também na reunião, do conselho de turma, foi elaborado o plano de trabalho orientado pelo diretor de turma, no dia 10 de setembro de 2019, este plano recebeu o contributo e o parecer de todos os professores da turma e foi aprovado pelos restantes docentes. Nessa reunião, um dos pontos de trabalho foi a caracterização dos alunos, tendo sido referenciadas as principais características, quer a nível do seu percurso escolar, quer do seu comportamento. Entretanto, o NPES elaborou uma ficha para recolha de informações mais específicas relacionadas com a nossa área disciplinar. Essa ficha, designada de vocação e expectativas do aluno, foi aplicada no dia 17 de setembro de 2019, retiraram-se informações fundamentais, tais como: Dados pessoais: estas questões tinham como principal objetivo conhecer os alunos; Encarregado de educação: o conhecimento sobre o ambiente familiar foi

fundamental, para que pudéssemos compreender melhor o comportamento dos alunos em ambiente escolar; Deslocação: Transportes: esta informação permitiu-nos averiguar o modo e o tempo de deslocação no percurso escola-casa e vice-versa dos alunos. Fatores estes que podem interferir no desempenho escolar dos mesmos. Para além disso conseguimos estabelecer uma relação entre o meio de transporte utilizado e o nível de sedentarismo de aluno; Modalidades abordadas no ano letivo anterior, modalidades preferidas e aquelas onde sentia maiores dificuldades. Estes aspetos, são de grande importância para se perceber a relação do aluno com a prática desportiva de forma a planificar as aulas de acordo com as suas preferências e dificuldades.; Ocupação dos tempos livres: através desta informação poder-se-á, para além de tornar as aulas mais apelativas, aos olhos dos alunos, proporcionar outras vivências bem como alterar lacunas existentes; Saúde: sem a noção do estado da saúde dos nossos alunos, não seria possível um correto planeamento das aulas. Só depois de um conhecimento viável do estado de saúde de cada um, poder-se-á controlar os exercícios, assim como a intensidade dos mesmo; Expectativas futuras: é importante o conhecimento das expectativas futuras a nível profissional ou académico dos nossos alunos, para que os possamos orientar e aconselhar da melhor maneira, de forma a que consigam atingir os seus objetivos estando ou não relacionados com a área desportiva; Expectativas no futuro académico dos alunos: permite verificar o nível de motivação e de expectativas dos alunos;

A caracterização da turma foi um aspeto muito importante, uma vez que através da análise dos resultados obtivemos informações extremamente pertinentes na elaboração do planeamento, conjugando as preferências dos alunos com a consecução dos programas curriculares. que foi utilizado no planeamento da turma de forma bastante específica. Apesar de todo o processo ensino se revelar orientado pelas diretrizes do programa nacional de Ministério da Educação, este deve ser feito de uma maneira individualizada.

Esta turma, era constituída por 21 alunos. Destes, 5 eram do sexo feminino e 16 do sexo masculino. Dezanove alunos tinham 16 anos de idade, um tinha 17 e outro 15 anos.

A grande maioria dos alunos vivia relativamente perto da escola, e realizavam o percurso para a escola a pé. Embora nesta turma, como meio de transporte de casa para a escola e da escola para casa, prevalecia o autocarro. Havia ainda 3 alunos, que faziam o percurso de carro.

Relativamente às modalidades desportivas sobre as quais recaíram as preferências dos alunos, verificou-se que as mais selecionadas foram os desportos coletivos (futebol, voleibol e basquetebol). Estas preferências ajudaram-nos a selecionar a modalidade que iria ser

abordada como complementar, deu-nos também informação de que os alunos gostam mais das modalidades onde podem interagir com os colegas em detrimento dos desportos individuais. O facto de os alunos optarem por desportos coletivos, pode também, ser significado da aquisição de princípios psicossociais, importantíssimos para viver em sociedade e para praticar um desporto coletivo (espírito de equipa, fair-play, cooperação, cordialidade, aceitação e respeito).

Em relação às subáreas em que os alunos sentiam mais dificuldades, as opiniões recaíram sobre a modalidade de futebol, ginástica de solo, atletismo e dança. Assim, de forma antecipada conseguimos planificar as modalidades e as respetivas aulas, tendo já uma ideia acerca do nível de motivação dos alunos para a modalidade em questão, antecipando já algumas estratégias para a sua abordagem de forma a motivá-los para a prática.

Na plataforma INOVAR, tivemos acesso aos conteúdos que foram abordados no ano anterior, verificamos que não foram abordadas algumas matérias, tais como: corfebol, basebol, tag-rugby e bitoque. Destas modalidades, estava prevista a abordagem do tag-rugby no 2º período e, rapidamente depreendemos, que seria novidade para os alunos e, muito provavelmente se encontrariam no nível introdutório. No que concerne às classificações obtidas pelos alunos no 9º ano de escolaridade, as informações recolhidas foram bastante positivas. Dez dos alunos obtiveram nota máxima (5 valores) e nove alunos nota 4. Dois alunos não se recordavam da nota obtida.

Relativamente às reprovações, apenas se verificou a retenção de um aluno no 10º ano de escolaridade. Dos 21 alunos constituintes da turma, vinte dos alunos pretendiam continuar a estudar e seguir o ensino superior. Um dos alunos não respondeu a esta informação. Quanto às profissões pretendidas pelos alunos, averiguamos que estes apesar de se encontrarem no 11º ano de escolaridade, a maioria ainda não sabia qual a profissão que queria exercer. Verificamos também que as mais desejadas correspondiam à área de gestão e de contabilidade. Foram ainda referidas a área de desporto, carpintaria, ensino e futebol. Com estas informações podemos aconselhar os alunos de forma mais pormenorizada. No que diz respeito à ocupação dos alunos nos seus tempos livres, verificamos que a maioria dos alunos ocupavam o seu tempo livre, a ouvir música e a ajudar em casa. Quando estes viam televisão, os programas preferidos eram filmes e em alguns casos, programas desportivos, nomeadamente futebol.

Relativamente aos aspetos relacionados com saúde, apuramos que cinco alunos apresentavam problemas visuais, dois deles por vezes manifestavam crises de ansiedade e

outro aluno apresentava problemas respiratórios. O despiste de problemas relacionados com a saúde, reveste-se de grande importância, alertando para a necessidade de zelar pela segurança dos alunos na aula EF. Desta forma, estamos mais sensibilizados e atentos para certos comportamentos que os alunos possam manifestar, e adequarmos a intensidade e o tipo de exercício consoante a sua reação.

De forma a percebermos quais as expectativas dos alunos relativamente à disciplina e aos resultados que pretendiam obter no final do período, tendo em vista a sua aplicação e o esforço que iriam disponibilizar nos 3 domínios de avaliação. Indagamos acerca da classificação que se propunham a atingir no final do período, questionando as expectativas, através de uma escala numérica as três componentes de avaliação, atitudes e valores (0-4 valores), conhecimento e capacidades a nível oral e escrito (0-4 valores) e conhecimentos e capacidades ao nível prático (0-12 valores).

Na componente das atitudes e valores, a totalidade dos alunos revelou intenção de obter o nível máximo, ou seja, 4 valores. No que diz respeito à componente oral e escrita, a grande maioria esperava obter a cotação máxima nesta componente (14 alunos) os restantes desejavam obter pelo menos 3 valores no máximo de 4. Relativamente aos conhecimentos e capacidades ao nível prático, 11 dos alunos pretendiam obter os 12 valores, enquanto que 2 alunos tencionavam obter 11 valores e 5 alunos, obter 10. Para além disso, 2 alunos responderam querer obter apenas 4 valores nesta componente prática. Ficamos sem perceber se estes alunos não haviam entendido a questão, ou se responderam de forma aleatória.

Parece-nos importante referir que a maioria dos alunos, já vivenciou a quase totalidade das modalidades a serem abordadas este ano letivo, uma vez que também já se encontram no 11º ano, o que nos leva a deduzir que em nenhum caso, exceto no tag-rugby, iria ser uma 1ª abordagem ou novidade para os alunos.

Por fim, quanto às notas esperadas pelos alunos, verificou-se que eles tinham objetivos elevados, o que nos deu bastante satisfação, pois essa forma de estar permite prever que se trata de uma turma motivada para o trabalho e para as aulas.

3.4.2 Turma do 5ºD

A caracterização do 5ºD foi efetuada, seguindo alguns dos procedimentos da turma anterior, ou seja, recorreremos ao plano de trabalho de turma para a obtenção das informações, que nos foi facultado pelo diretor da turma. As informações recolhidas, de índole qualitativo

foram importantes, não para rotular os alunos, mas para perceber o seu nível de envolvimento com as atividades desportivas.

A turma era constituída por 27 alunos, 18 do sexo masculino e 9 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 9 e 12 anos. Vinte e um alunos eram provenientes da Escola EB1 de Dume, 3 eram da Escola EB1 da Presa; 1 da Escola Básica de Vila Verde; 1 da Escola Básica de Alfena e outro da EB1 de S. Lázaro, todas elas de Braga. Havia nesta turma um aluno norueguês que tinha passado a integrar a turma no ano anterior. Um aluno da turma apresentava já duas retenções e havia seis alunos que tinham transitado com a menção de muito bom em todas as áreas. Não havia na turma registo de problemas disciplinares. Depois da análise de todos os dados disponíveis, o professor possui de informações mais e objetivas, possibilitando uma maior eficiência do ensino da cultura desportiva, das habilidades motoras e dos conceitos psicossociais. Desse modo, influenciará os seus alunos a apreciar a disciplina de EF e a atividade física em geral.

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

O NPES era constituído por quatro elementos: os meus colegas e amigos, Paulo Silva, Rafael Oliveira, por mim e pela OC, sendo esta a responsável de toda a orientação na prática desenvolvida. Uma vez que nos conhecíamos já há bastante tempo, interagimos e ajudamo-nos mutuamente na realização e planificação de aulas, o que auxiliou bastante na execução das mesmas. A minha experiência anterior desenvolvida com alunos do primeiro ciclo, onde lecionei Atividade Desportiva nas AEC's (atividades de enriquecimento curricular) e sou monitor de hidroginástica e de natação, sentia-me já mais preparado para abraçar este desafio, lecionar a alunos do ensino básico e secundário. Também o meu colega Paulo e o Rafael tinham experiência no papel de professor nas AEC's, o que foi benéfico no decorrer do ano letivo, pois permitiu-nos adquirir ferramentas importantes para saber como reagir perante determinadas situações. O facto de sermos um grupo fez com que, ao observarmos as aulas uns dos outros, conseguíssemos reconhecer as principais dificuldades e facilidades que tínhamos.

Desde princípio a OC transmitiu-nos um sentido crítico apelando à nossa capacidade de reflexão, sentido de inovação e de responsabilidade. Para que todo o processo fosse coerente, progressivo e revestido de qualidade, podemos admitir que as reflexões realizadas constantemente e as críticas advindas do seio do NPES foram fundamentais para o nosso

crescimento profissional. Quando o NPES exercia o papel de observador, nas aulas que lecionávamos, procedíamos, à posteriori, à análise conjunta dos pontos fortes e fracos da aula (análise SWOT). Essa análise era também realizada juntamente com os alunos, no final da mesma, para que posteriormente pudéssemos ter uma melhor intervenção pedagógica e um feedback das aprendizagens realizadas, geralmente era um momento de reflexão, partilha e de síntese dos aspetos decorridos na aula.

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

4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

“Sendo o professor um catalisador do processo ensino-aprendizagem, a sua função reside em atuar sobre o aluno, fazendo-o reagir e, reagindo, transformar-se “

(Lopes, Fernando, Vicente & Prudente, 2010)

Neste capítulo, é abordada toda a temática relacionada com a organização e gestão do ensino e da aprendizagem, onde são descritas as seguintes etapas: a conceção; o planeamento; a realização; a avaliação do ensino. Serão expostos vários temas, referindo assim experiências e acontecimentos significativos na PES.

4.1.1 Conceção de ensino

Na opinião de Bento (2014), os conteúdos dos programas ou as normas programáticas de ensino constituem o ponto de partida para o planeamento.

No início do ano letivo, foi realizada a preparação de todo o ano que iria decorrer. Começamos então, por analisar o documento, da Direção Geral da Educação DGE (2018), relativo às aprendizagens essenciais, que serviu de ponto de partida para a verificação e aferição das planificações existentes. No início do ano letivo, na apresentação da ESM, para que tudo corresse da melhor forma e para que os alunos conseguissem atingir os seus objetivos, foi disponibilizado pela diretora, um guião do docente referente ao ano letivo 2019/2020. Foi também analisado o Projeto Educativo (PE) do Agrupamento, disponível no site da escola. Na análise destes dois documentos, foi possível tomar conhecimento de várias informações

pertinentes como, a missão, a visão, os valores, a caracterização do agrupamento, que contém a constituição do agrupamento, o contexto geográfico e socioeconómico, a organização quer administrativa quer pedagógica, a ação educativa, assim como informações relevantes sobre a comunidade educativa. O Departamento de Expressões, constituído pela área disciplinar de educação física, artes e educação especial, baseou todo o processo de conceção/planificação, critérios de avaliação, interligação das aprendizagens essenciais e perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória, respeitando este documento e tendo por base as metas do Projeto Educativo do agrupamento, o Regulamento Interno e o Programa Nacional de Educação Física (PNEF). Estes documentos estruturantes da escola, constituem um ponto de partida para toda a ação educativa, uma vez que contêm as principais metas a serem atingidas a vários níveis desse processo. Assim, a ESM expõe o seu PE, onde é caracterizada a sua estrutura, áreas de intervenção e princípios de funcionamento, de forma objetiva e clara de modo a facilitar a compreensão de toda a comunidade em geral pois é para esta que é dirigida. Quanto ao RI, este constitui um documento onde se encontram expostas as normas gerais de funcionamento, normas de convivência e normas disciplinares, os direitos e deveres de alunos, encarregados de educação e colaboradores. Este documento destina-se a todos os membros da comunidade escolar. O PNEF é um documento que orienta os professores no ensino das aulas de EF. Constitui, portanto, um guia para a ação do professor, que, sendo motivada pelo desenvolvimento dos seus alunos, encontra aqui os indicadores para orientar a sua prática, em coordenação com os professores de EF da escola e também com os seus colegas das outras disciplinas.

Após uma análise aos programas, podemos evidenciar uma questão que é comum à maioria das escolas: o facto de o tempo destinado para o ensino de cada UD não ser, em algumas situações, suficientes para uma boa assimilação por parte dos alunos. A esta advertência podemos aliar uma outra, a elevada quantidade de conteúdos para um curto espaço de tempo de lecionação, tornando-se necessário comprometer a extensão e a profundidade dos conteúdos lecionados. Porém, interessa voltar a realçar que o professor e a escola possuem autonomia para promover a adequação do programa a cada situação, o que constitui uma mais-valia para a especificidade do processo de ensino e aprendizagem.

4.1.1.1 Modelos de Ensino

Durante a minha formação académica, foi-me comunicado através de vários docentes que fizeram parte do meu percurso, a utilização de diferentes modelos de ensino, retirando benefícios na sua utilização, tentando estabelecer um equilíbrio na conjugação dos mesmos. Apesar de tudo isto, foi importante perceber o impacto dos diversos modelos no desenvolvimento, motivação e autonomia dos alunos. Conhecendo as diferenças existentes entre os vários modelos existentes, são muitas as semelhanças encontradas, no sentido de promover a constante evolução do conhecimento referente a aspetos pedagógicos relacionados com a prática desportiva, auxiliando assim uma intervenção profissional e eficaz por parte do professor.

Os Modelos de Ensino, geralmente são testados nas escolas e em outros ambientes para garantir que estes sejam capazes de serem manuseados de forma eficiente e eficaz, de forma a conseguir atingir a finalidade desejada (Metzler, 2000).

Existem diversos Modelos de Ensino disponíveis que podem ser adotados pelo docente, tais como: modelo de instrução direta (MID), sistema personalizado para a instrução, aprendizagem cooperativa, modelo de educação desportiva (MED), ensino por pares, ensino baseado no questionamento, modelos baseados no jogo tático e por fim, ensino para a responsabilização pessoal e social.

Inicialmente, uma das dificuldades apresentadas foi definir que modelo de ensino iria aplicar para promover a aprendizagem dos alunos, mesmo sabendo que o professor deve optar por um modelo que se adeque às características dos alunos e do meio envolvente.

Desta feita, a abordagem que realizamos face às várias UD teve como base, os pilares que caracterizam determinados modelos de ensino, nomeadamente o Modelo de Instrução Direta (início do ano letivo), o Modelo de Ensino do Jogo para a sua Compreensão (*Teaching Games for Understanding*) e o MED.

O MID, conhecido como sendo o modelo mais tradicional e muito utilizado ainda, principalmente por docentes de gerações anteriores, foi e continua a ser adotado com regularidade na maioria das escolas. Este modelo, caracteriza-se pela abordagem centrada no professor. Ele, como líder instrucional, explícita e controla todo o processo de aprendizagem, procurando o envolvimento dos alunos nas tarefas. O papel dos alunos perante este modelo é largamente passivo, com pouca autonomia, limitando-se a realizar as tarefas que lhes são transmitidas, muitas das vezes não entendidas pelos mesmos. O MID, em relação ao nível da

aprendizagem dos alunos é, assim, uma representação precisa de estímulos externos. Esta abordagem em que o professor controla quase todos os aspetos do processo de ensino e aprendizagem reflete-se em níveis mínimos de autonomia e envolvimento por parte do aluno. Este é então o modelo mais utilizado nas escolas, modelo com o qual nós, NPES, não nos identificamos e procuramos minimizar ao máximo a utilização do mesmo nas turmas que lecionamos. Apesar de sentirmos a necessidade da utilização do mesmo numa fase inicial, apercebemo-nos no nosso NPES, que esta não era a metodologia que acreditávamos ser mais vantajosa para o sucesso dos nossos alunos. Assim sendo, procuramos, com ajuda dos colegas e OC, modificar a nossa atuação para com os alunos e passamos a exercer a função de educador, de ter o papel de ensinar os alunos a pensar de forma criativa, autónoma e a transmitir-lhes a necessidade de serem pessoas ativas e participativas no desenvolvimento de uma sociedade cada vez mais exigente (Freire, 2002).

Na escola existe um projeto designado “Pedagogia para a Autonomia e Sucesso Educativo – que relação?”, do qual fazem parte várias disciplinas, onde os professores e os alunos partilham experiências inovadoras nas suas aulas. Este projeto também foi implementado, nas aulas de EF, em que os principais pressupostos do projeto, nos permitiram desenvolver e potenciar capacidades fundamentais à intervenção do EE, enquanto professor-educador no desempenho da função docente. Consistia na utilização e na introdução de práticas pedagógicas direcionadas para o aluno, com o objetivo de estimular competências ao nível da participação autónoma, entreajuda, cooperação e autorregulação dos alunos.

A promoção da autonomia dos alunos através do desenvolvimento integrado de competências disciplinares e de aprendizagem, permitiu também, a melhoria do desempenho académico dos alunos, através de um processo de autorregulação constante. Não se tratou apenas do desenvolvimento das capacidades motoras, mas também da otimização da educação para os valores de cidadania, autonomia, solidariedade, inclusão, respeito pela diferença, participação cívica e educação para a saúde.

A nosso ver, a evolução tecnológica e a informação que tivemos ao nosso dispor facilitou o acesso a outras fontes, para a obtenção desse conhecimento capaz de instruir o aluno de forma ativa e autónoma. Existiu a necessidade de optar por utilizarmos com mais frequência outros modelos de ensino, em que o aluno passava a ter um papel mais ativo, criativo e crítico neste processo. Achamos pertinente utilizar nas nossas aulas o MED. Este modelo, apresenta-se eficiente no aumento da literacia e entusiasmo dos alunos (Araújo, 2017). Neste sentido, permitiu que ao longo de toda a prática onde foi aplicado, os alunos assumissem diversas

funções: capitão/treinador, oficial de mesa, árbitro e jogador. A principal diferença deste modelo centra-se na preocupação extrema em diminuir os fatores de exclusão, lutando por harmonizar a competição com a inclusão, por equilibrar a oportunidade de participação e por incluir os diversos alunos nas atividades, permitindo-lhes experienciar as distintas funções inerentes ao jogo. Desta feita, os critérios de formação de grupos passaram por equilibrar as equipas e promover relações de entreajuda e cooperação na aprendizagem. Através de uma prática desportiva na qual é conferida ao aluno a iniciativa e a valorização do seu desempenho, independentemente das suas capacidades e do seu nível de habilidade, são criados os pressupostos para que o aluno se sinta confiante, o que, conseqüentemente, se reflete no gosto pela prática (Pereira, Mesquita, Araújo & Rolim, 2013). Pelo facto de nos identificarmos e de acreditarmos que os princípios deste modelo promovem o sucesso escolar dos alunos e o seu crescimento pessoal, o MED foi um dos modelos utilizados no decorrer das aulas (com alguns reajustes).

Relativamente ao *Teaching Games for Understanding* (TGfU) desvaloriza a ideia do ensino das técnicas de forma isolada, dando ênfase ao ensino do jogo por meio da compreensão tática, dos processos cognitivos de percepção e da tomada de decisões, de modo a maximizar e motivar a participação (Costa, Greco, Mesquita, Graça & Garganta, 2010). Os mesmos autores referem que o TGfU é proveniente da doutrina construtivista e coloca o aluno no centro do processo das suas próprias aprendizagens.

O MED e o TGfU são dois modelos que foram desenvolvidos para ajudar os alunos a participar de forma equitativa, com o objetivo de desafiar o pensamento para além das habilidades motoras. Uma vez que o intuito destes dois modelos é o de proporcionar experiências a nível desportivo, que permitem ao aluno aprender e compreender o jogo, considerando que ambos os modelos tentam cumprir esse objetivo de maneiras diferentes. Parece óbvio que uma junção dos dois e a sua aplicação, possa surtir inovações pedagógicas (Hastie & Curtner-Smith, 2006).

Durante a intervenção pedagógica nas aulas de EF, com a utilização do MED, que tem implícito, formação de equipas, competições formais, atribuição de papéis, entre outros, e com a utilização de outras metodologias de instrução baseada em jogos que se focalizam mais em pedagogias específicas, tais como TGfU, verificaram-se melhorias na execução das habilidades e tomada de decisões por parte dos alunos do 11º04. Em forma de conclusão, consideramos que a conjugação destes dois modelos se revelou vantajosa para o

desenvolvimento motor, cognitivo e socioafetivo, uma vez que foi exercido de forma cuidada e meticulosa.

Os alunos sentem-se motivados na execução deste tipo de exercícios, na análise SWOT realizada no fim da aula, referiram que a competitividade criada pelos exercícios (formas jogadas) e o facto de receberem os feedbacks por parte do professor e dos colegas em jogo, promove uma aprendizagem mais facilitada e eficaz.
(Reflexão de aula, 11º04, 14 de janeiro de 2020)

4.1.2 Planeamento

De acordo com Silva e Lopes (2015), a planificação ocupa um lugar essencial no ensino, uma vez que a ela que estabelece a relação entre o programa da disciplina e os alunos, ou seja, entre aquilo que tem de ensinar e o contexto em que vai decorrer a sua ação. Durante o processo de planificação, o professor toma o conjunto de decisões que irão ter uma influência decisiva na aprendizagem dos seus alunos: determina o clima da aula, os tipos de organização, as estratégias e as atividades de aprendizagem que podem ser propostas. Segundo os mesmos autores, é muito importante que o professor se dedique à sua elaboração com a antecipação necessária. Na opinião de Bento (2003), o planeamento é uma forma de racionalização do processo de ensino, surge como uma condição básica de como o professor direciona pedagogicamente o ensino, partindo de uma abordagem pormenorizada e criativa do programa. Neste sentido, o ato de ensinar resulta de um conjunto de decisões intencionais que devem ser tomadas a partir da análise do contexto ou da situação concreta em que o ensino se vai processar. O planeamento foi essencial no decorrer da nossa PES. Revelou-se indispensável para uma boa organização e gestão de todo o processo e atuação do professor, de forma a promover o sucesso escolar dos alunos. Caso o planeamento não seja delineado com o devido cuidado, incorre-se no risco de surgirem inúmeras dificuldades na organização, na gestão e no funcionamento das suas aulas, sendo os alunos os mais prejudicados. O processo de planeamento, realizado em conjunto com os restantes elementos do NPES, foi bastante prático, visto que foi executado de forma organizada e contou com o auxílio e experiência da OC.

Assim sendo, o planeamento foi estruturado em três fases estruturantes, o planeamento anual, planeamento por UD e planos de aula. Desta forma, é crucial que haja uma relação de complementaridade entre as três fases enunciadas de maneira a otimizar e rentabilizar o processo de ensino e aprendizagem (Bento, 2014). O planeamento é sem dúvida muito

exigente, na medida em que a essência do ensino não permite que as ações pedagógicas sejam planeadas isoladamente, mas sim, que sejam planeadas num todo (Bento, 2003).

4.1.2.1 Planeamento Anual

No ensino, deve-se traçar inicialmente um plano global, integral e realista da intervenção educativa para um amplo período. Este integra um dos elementos mais importantes numa escola, visto que sintetiza tudo o que será concretizado ao longo do ano letivo (nº de aulas, espaços e rotações, conteúdos a lecionar, atividades a realizar, entre outros), compondo um documento que facilita a orientação do professor relativamente à organização da sua prática.

O planeamento anual, realizado no início do ano letivo, constitui todos os conteúdos programáticos para o ano letivo. De forma a elaborar a planificação anual deve ser realizado um estudo dos espaços envolventes, material disponível, definindo também metodologias de forma a promover e melhorar a qualidade de ensino, atendendo às características inerentes aos alunos. Foi então analisado, de forma antecipada, todos os fatores envolventes, que poderiam vir a causar distúrbios no decorrer das aulas, antevendo os problemas antes dos mesmos acontecerem, garantindo um bom funcionamento (Bento, 2003).

Aspetos relacionados com a realidade do ambiente escolar, o calendário escolar, critérios de avaliação, o espaço (“Roulement de instalações”) e material disponíveis em cada aula foram também tidos em conta, assim sendo, foram delineadas estratégias, rentabilizadas as condições disponíveis para o trabalho em conjunto, e adotadas medidas com o objetivo de promover a boa qualidade no processo ensino aprendizagem (Bento, 2003).

Na Planificação Anual, foram selecionadas as UD, os objetivos e distribuídos os conteúdos pelos tempos letivos. Distribui-se um número de tempos letivos a cada uma das UD/modalidade, a fim de corresponder aos objetivos. Neste sentido, o aluno deve ficar capaz de: desenvolver competências essenciais nos Subdomínios obrigatórios em 4 matérias, Subárea Jogos Desportivos Coletivos (Basquetebol, Futebol, Andebol e Voleibol) duas matérias, subárea da ginástica e atletismo uma matéria, subárea das atividades Rítmicas e Expressivas uma matéria e subdomínios de opção duas matérias, os alunos optaram pela modalidade de Tag Rugby e pela realização de Jogos Tradicionais adequados ao padrão cultural característico. O planeamento anual, direcionado para o 11º ano visava o desenvolvimento das competências essenciais em 4 matérias de nível introdutório e de 2 matérias de diferentes subáreas de nível elementar. De seguida preparamos as planificações

para as nossas turmas, nomeadamente a planificação das UD, respeitando as indicações da planificação global da disciplina, aprovada pelo departamento de expressões. Estas planificações, partiram de uma análise cuidadosa do roulement das instalações, permitindo a criação de um mapa onde foi contabilizado o número de aulas que iríamos ter em cada espaço por período. De seguida, procedemos à distribuição das aulas para a abordagem das diferentes matérias. No 1º período foi abordado o futebol, o basquetebol e o badminton, no 2º período foi abordado o tag-rugby e o voleibol, tendo ficado por abordar as atividades rítmicas e expressivas, devido à necessidade de interrupção das aulas presenciais. Para o 3º período estava prevista a corrida de orientação e ginástica artística (solo).

De seguida, e só posto isto faria sentido, começamos por preparar as UD seguindo o Modelo de Estrutura de Conhecimentos definido por J.Vickers, estas são partes essenciais do programa de uma disciplina que serviram de base para a preparação das diferentes aulas.

Nesta fase, a ajuda incansável vinda da vasta experiência da OC, demonstrou-se essencial, uma vez que os EE's revelam muitas dificuldades em planear para uma realidade nova, como refere Gryffey e Housner (2015).

Em paralelo, foi elaborado o PAA, onde constavam as atividades a realizar durante o ano letivo, de forma a dar oportunidade aos alunos de aplicarem os conhecimentos adquiridos, de assimilarem novas informações e de consolidarem aprendizagens. Foram ainda adiantadas algumas atividades para serem colocadas no PAA. As atividades propostas pelo grupo de EF eram na generalidade, atividades cuja realização já era tradição na escola, tal como a comemoração de dias festivos, a organização de torneios e algumas atividades de nível I do projeto do desporto escolar. Foi importante verificar que a planificação que foi realizada se entrosava com as atividades do PAA e com as datas previstas das atividades do desporto escolar. Sendo assim, foi planeado o ano letivo para 40 blocos de 50 minutos no primeiro período, 35 no segundo período e 21 tempos de 50 minutos no terceiro período.

O primeiro período letivo, iniciou com a modalidade de Basquetebol em conjugação com a execução dos testes FITescola, correspondente à UD de Aptidão Física (AF). O objetivo destes testes, consiste em avaliar a aptidão física e a atividade física de crianças e adolescentes. Foram recolhidos os resultados de testes de aptidão aeróbia, composição corporal e aptidão neuromuscular. Foi imprescindível, saber em que nível de aptidão física se encontra a turma, com referência à zona saudável da AF. Só assim, conseguimos preparar de maneira mais pormenorizada a unidade didática e os exercícios propostos para as aulas, de forma a promover evolução global no aproveitamento dos alunos e na elevação dos níveis

de AF (Moura, Alvarenga, Oliveira, Gimeneses, & Assis, 2016). Verificou-se, após execução, registo e análise dos dados, que o nível de aptidão física dos alunos era bastante satisfatório, a grande maioria dos alunos, encontrava-se nos valores de referência saudáveis. Como refere Glaner (2014, p.1), “altos e moderados níveis de aptidão cardiorrespiratória, flexibilidade, força/resistência muscular, e um nível adequado de gordura são muito importantes para promover a saúde em todas as idades, bem como evitar o desenvolvimento precoce de doenças crónico-degenerativas”.

De seguida, foi abordada a modalidade de badminton em consonância com a elaboração de Jogos Tradicionais. Por fim, a última modalidade lecionada foi o Futsal. O segundo período letivo, iniciou com a modalidade de Voleibol, seguida da modalidade de Tag Rugby (desconhecida pela maioria dos alunos da turma) e estava previsto terminar com a UD de Atividades Rítmicas e Expressivas, no entanto, devido à situação pandémica atual (COVID-19), houve suspensão de todas as atividades letivas presenciais desde o mês de março. A introdução da didática de Tag Rugby permitiu que os alunos experienciassem uma nova modalidade, completamente desconhecida por alguns.

Para o terceiro períodos letivos estavam planeados as UD de orientação e ginástica, no entanto, não foi possível cumprir com o planeamento devido à situação anteriormente mencionada. Assim sendo, foi necessário reajustar o planeamento, visto que o ensino passou a ser à distância.

4.1.2.2 Planeamento das Unidades Didáticas

O sucesso no processo de ensino aprendizagem é fruto de uma estruturação cuidada, de uma organização adequada e de pensamento prévio. As UD identificam-se por corresponderem à matéria que consta no plano anual, são planos que se ajustam à dimensão de cada bloco de aprendizagem. Como refere Bento (2003), o tempo de durabilidade de cada unidade depende da capacidade dos alunos e do grau de dificuldade das tarefas apresentadas, dos princípios psicopedagógicos e das metodologias adotadas, correspondentes à estruturação do processo de ensino, e do desenvolvimento integral dos alunos.

A operacionalização das matérias, através da planificação das UD, assim como todo o seu acompanhamento, foram delineadas e acordadas junto do NPES, nas reuniões iniciais do ano letivo. Esta decisão, em conjunto, teve em consideração aspetos fundamentais para uma boa gestão do processo ensino e aprendizagem. Esta planificação, teve por ponto de

partida a avaliação diagnóstica realizada, de modo a ter uma ideia do nível inicial da turma. Além disso, também os espaços disponíveis para a abordagem e exercitação das diversas modalidades foram cruciais para as decisões que iríamos tomar nessa planificação. Na nossa situação, relativamente à turma por mim lecionada, os alunos, de uma forma geral encontravam-se já bastante desenvolvidos a nível motor (maioria dos alunos federados) e o desempenho nas modalidades não ficou em nada comprometido.

Foi elaborada a planificação das UD conforme o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC), modelo este que consiste em organizar o pensamento, numa lógica de adaptação do conhecimento declarativo para o processo. Como forma de registo das UD, utilizou-se a grelha proposta por Vickers (1990), um documento presente em todas as matérias lecionadas, onde os conteúdos são organizados e distribuídos pelas aulas destinadas à modalidade em questão, tendo em vista o desenvolvimento integral dos alunos na modalidade, abordando os conteúdos em aula de forma progressiva (transmissão, exercitação e consolidação). Os pressupostos deste modelo, evidenciam-se pela sua aplicabilidade a todos os desportos e atividades. A sua utilização, permitiu-nos realizar a planificação da UD bem como a sua progressão, facilitando então o processo de planeamento das aulas, sendo este um instrumento bastante prático por se revelar eficaz e transversal a qualquer UD.

Bento (2003), refere que a UD deve adotar um elo entre os documentos estruturantes. No caso da EF, a UD estabelece a ligação entre o programa e a forma de o operacionalizar, ou seja, as aulas. Este é um documento que serve de guia para o docente, não olhando apenas para os conteúdos programáticos, mas sim, para uma formação integral dos alunos, tendo em conta as suas especificidades. Também, na construção da UD, é importante ter em conta as especificidades da turma em cada matéria, adaptando os conteúdos e objetivos.

Por fim, é importante salientar que as UD são processos que estão sujeitos a alterações/adaptações no decorrer das aulas. Ainda na opinião do autor, as UD constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico, apresentando aos professores e alunos etapas claras e bem diferentes de ensino e aprendizagem.

Na planificação, foram atribuídos doze tempos letivos às modalidades de Basquetebol, Futsal, Badminton, Voleibol e Jogos Tradicionais, ao Tag-rugby foram estipulados nove tempos letivos. Estavam previstos até ao fim do ano letivo serem atribuídos doze tempos às Atividades Rítmicas e Expressivas e, no segundo período, dez tempos à corrida de orientação, doze de Ginástica para o terceiro período, no entanto estes tempos letivos não foram lecionadas devido ao facto mencionado anteriormente (pandemia - COVID-19).

É importante referir que na planificação ficou ainda contemplado tempo letivo, para a aplicação da bateria de testes Fit Escola. A execução dos testes, realizou-se no início do primeiro e do segundo período (inícios do período), estava também delineado a execução dos testes de Aptidão Física no terceiro período letivo. A realização dos testes Fit Escola estava prevista nos três períodos letivos, para apurar se realmente existiu melhoria ou não nos níveis de Aptidão Física dos alunos do 11º04, o que se verificou nos resultados dos testes do 2º período comparativamente com os resultados registados no primeiro período.

Em forma de conclusão, todo o planeamento está interligado, sendo que o planeamento das UD são parte integrante do mesmo. Assim sendo, não é possível proceder à sua realização do planeamento das UD e de um plano de aula sem uma planificação realizada com antecedência e naturalmente também não é possível a sua concretização se não existir uma planificação anual e o MEC.

4.1.2.3 Plano de Aula/ Reflexão

Tendo em conta as diferentes fases de planeamento, o plano de aula, é o último a ser elaborado, este constitui o ponto crucial no que respeita o pensamento e à ação do professor, nele está incorporado todo o planeamento anteriormente realizado (Bento, 2003).

Nos planos de aula constam os conteúdos/objetivos a abordar na aula em questão. Este documento é dependente de todo o processo de planeamento realizado até então, tendo eles a função de orientar o que será lecionado na aula conforme a UD em funcionamento, sendo que a grelha de Vickers é a responsável por conduzir a progressão no processo de ensino e aprendizagem.

O professor deve elaborar o seu plano de aula tendo em conta o que vai ensinar e de que forma o vai fazer. A noção do nível de capacidades dos alunos e as expectativas sobre os mesmos é também importante na realização dos planos de aula. Segundo Schmidt e Wrisberg (2008), existem diversos tipos de metas que professor deve considerar no momento da elaboração do plano de aula, de forma a oferecer aos alunos um objetivo realizável a cumprir, aumentando a sua qualidade na experiência de aprendizagem.

No nosso entender, um bom plano de aula é aquele que revela coerência, apropriação, flexibilidade, prosseguimento, precisão, clareza e riqueza, ou seja, tem de estar adaptado às necessidades dos alunos, da escola e da própria comunidade. Deve estar em harmonia com as ideias estabelecidas no plano curricular de maneira geral, deve ser usado na linguagem

escrita de maneira a que se percebe tudo com clareza, quanto mais variáveis forem as nossas propostas de trabalho, maior é a riqueza, e deve permitir reajustamentos de fundo nos elementos previstos no plano.

A elaboração do plano de aula ocorreu de acordo com o previsto na Grelha de Vickers da respetiva modalidade, entrega com antecedência, para que pudesse receber um feedback da OC e procedesse a eventuais correções. No início foram sentidas algumas dificuldades na construção dos planos de aula, sobretudo ao nível da adequação dos exercícios ao espaço e ao tempo, pelo facto de as duas aulas semanais terem durações diferentes, à terça-feira a duração das aulas foi de 65 minutos úteis e à quinta-feira de 35 minutos úteis.

Segundo Bento (2003, p.152), “existem numerosas propostas de esquema de aula, cada uma delas caracterizada por uma variedade de constelações possíveis, mas sem que nenhuma possa afirmar a pretensão da validade universal”. No nosso caso, os planos contemplavam uma estrutura tripartida, ou seja, uma parte inicial, uma parte fundamental e uma parte final, através de esquemas metodológicos, palavras-chave e a descrição do que era desejado em cada exercício. Este traduzia uma imagem mental do que o professor projeta para realização da aula, tendo em conta as decisões tomadas.

No final das aulas era elaborada uma reflexão acerca da nossa prática pedagógica, ou por escrito ou através de pequenas reuniões com a OC, no fim de cada aula e no início de cada semana, de forma a serem evidenciados os aspetos positivos e negativos, suportando sempre com propostas de melhoria para sessões seguintes e que de certa forma contribuíssem para uma melhor prática junto do grupo turma.

Uma das valências da reflexão foi o de permitir a consciencialização das próprias qualidades por parte do professor para que fosse permitido interiorizar e sistematizar as mesmas (Korthagen & Vasalos, 2005). Tal como refere Larrivee (2008), a prática reflexiva atesta a capacidade que o professor tem em enfrentar abertamente os próprios erros, as dificuldades, fazendo com que apresente um papel ativo no seu processo de formação contínua e constante.

As reflexões de aula, no nosso caso, eram entregues via email, com um balanço geral da aula e dos exercícios realizados, mas do nosso ponto de vista, a verdadeira reflexão era feita nos momentos em que expúnhamos ao OC e aos colegas da PES a nossa abordagem, pedíamos opiniões e fomentava-se o debate de forma a desenvolver as nossas competências pessoais e profissionais. De facto, a PES possibilitou, pela proximidade e união do grupo de

EF, que houvesse um crescimento notável dos seus elementos, nomeadamente no nosso caso, enquanto EE, com vontade de ouvir, observar e aprender.

4.1.3 Realização

O processo de realização advém de um planeamento estruturado e revela-se pela prática do docente em contexto real. É nesta fase que surge o primeiro contacto entre o professor e o aluno, e onde o EE exerce o papel de docente e coloca em prática os conhecimentos adquiridos. A partir deste momento, o EE tem a função e sente a obrigação de gerir as suas aulas, potenciando a prática, promovendo o sucesso integral do aluno.

A realização, é um momento marcante na vida do EE. Nesta fase, após todo o trajeto académico realizado, surgiu o sentimento de gratidão por todo o esforço e empenho dedicado à minha formação e identidade enquanto docente.

4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica

Segundo Siedentop (2008), as quatro dimensões cruciais, que o docente deve conseguir dominar para que exista uma boa intervenção pedagógica são a instrução, a gestão, o clima e a disciplina. O relacionamento e o equilíbrio destas habilidades são fundamentais para que o professor processe a sua prática de forma eficaz, não observando essas destrezas individualmente, mas sim como funcionando em conjunto, todas elas dependentes umas das outras. Aquando da intervenção pedagógica, surgiram duas sensações distintas. A primeira relacionada com a preocupação em conhecer a turma individualmente, perceber as suas características, os problemas e necessidades da mesma. A segunda, relacionada com o momento da intervenção, sempre preocupado em realizar o nosso trabalho de forma exemplar tendo em vista o alcance dos objetivos, promoção do sucesso escolar nos alunos. Assim, nas nossas aulas, e conforme já foi referido, implementou-se uma pedagogia para autonomia. DE acordo com o Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto, no ponto II, alínea c) o professor deve “Fomentar o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, tendo em conta o carácter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares”.

Desde o início do ano letivo procuramos melhorar o desempenho académico dos nossos alunos, desenvolver valores da cidadania, solidariedade, inclusão, respeito pela diferença e melhorar processo ensino-aprendizagem. Todos estes aspetos referidos anteriormente, constam nos objetivos do projeto “Pedagogia para Autonomia”, da ESM. Em termos práticos, nós NPES, adotamos princípios pedagógicos transparentes, explicamos todos os processos

pedagógicos aos alunos, exercemos uma ação pedagógica coerente em todo o processo, definimos metas, planos de trabalho, realizamos autoavaliação intercalar e refletimos com os nossos alunos sobre todo o processo. Nas aulas, os minutos iniciais eram destinados à chamada, à transmissão conteúdos, objetivos e exercícios pretendidos para a aula. Inicialmente, o papel dos alunos consistia em ouvir as propostas do professor e expor o seu feedback conforme o solicitado. Posteriormente, após muito esforço conjunto, alunos e NPES, já o processo estava interiorizado, a forma de trabalhar com vista promoção da autonomia nos alunos e o sucesso educativo, tinha realmente surtido efeito. Os alunos não se limitavam apenas a realizar o que lhes era proposto, estes tentavam perceber o que estavam a fazer e o porquê de o estarem a fazer. A maioria dos alunos, sem qualquer tipo de incentivo, de forma autónoma, apresentavam de forma enquadrada, propostas de tarefas/exercícios, planeadas em casa para debater na aula. Claro que tudo isto só foi possível, visto que os conteúdos e objetivos propostos para as aulas, tinham já sido transmitidos no início das matérias e os alunos conheciam os mesmos.

Todas as aulas, realizámos uma análise SWOT, os alunos de forma autónoma refletiam acerca do que tinha sido feito na aula, apontando os pontos fortes, os fracos, estratégias/oportunidades e as ameaças. Os momentos de reflexão, são por nós, momentos de enorme importância não só no nosso desenvolvimento, mas também no desenvolvimento integral dos alunos.

A constante autorreflexão e reflexão em conjunto, com os alunos e com NPES, foram encaradas com imensa responsabilidade. Em todas as aulas o processo era repetido, tanto no início como no fim da aula. Este momento de reflexão proporcionou aos alunos espírito crítico, poder de argumentação, estimulou o raciocínio, criatividade, absorção de conhecimentos e sentido de responsabilidade.

Percebermos desde início da intervenção pedagógica, que a repetição consecutiva deste processo foi fundamental para podermos desenvolver as nossas habilidades na prática docente e para integrar o aluno no processo. Assim sendo, procuramos dar-lhes a conhecer os conteúdos e objetivos das tarefas e se estes foram ou não alcançados, perceber as dificuldades dos alunos e procurar caminhos para solucioná-las.

“Com as reflexões feitas no final das aulas, o professor conseguiu perceber quais as minhas dificuldades, maneiras de as corrigir e quais os meus exercícios favoritos, assim como os exercícios que menos gosto. Com as reflexões percebi que existiam mais alunos que têm as mesmas dificuldades que eu. A modalidade de Tag Rugby foi

diferente, nunca tinha experimentado, pensei que era agressiva e perigosa, mas afinal é uma modalidade muito interessante, gostei imenso”

Reflexão final da UD de Tag-rugby,
realizada por uma aluna do 11º04 retirada da plataforma Paddlet.

Segundo Rosado e Mesquita (2011), a instrução refere-se aos comportamentos de ensino que constituem o repertório do professor de modo a transmitir informações pertinentes centradas nos conteúdos e objetivos da aula.

A comunicação é o instrumento mais utilizado pelo professor, sendo a principal forma de exercer a docência. Neste contexto, a informação foi apresentada recorrendo à demonstração, ao feedback como auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, ao recurso de estratégias direcionadas para o ensino e à implementação de práticas e rotinas na organização da aula, tentando sempre gerar um clima favorável para que esta ocorra. Assim sendo, em todas as aulas enquanto docente, procuramos sempre, ter em atenção a projeção da voz, bem como o vocabulário utilizado e a forma como falávamos (pausada e serena), com vista a transmitir aos alunos as instruções pretendidas. Procuramos ter em consideração o vocabulário utilizado com os alunos. A informação transmitida continha um vocabulário direto, concreto e também específico, passando a informação de forma simples, e quando utilizados termos mais complexos, recorria à explicação dos mesmos.

Durante as aulas, como auxiliar às instruções transmitidas aos alunos, foi exercido o recurso ao uso de folhas de rascunho e de um quadro branco. Foram apresentados esquemas e desenhos, expondo as diferentes propostas e feedbacks, com o objetivo de facilitar a compreensão da informação pretendida.

No decorrer das aulas, no que corresponde à parte da demonstração prática, era proposto aos alunos a intervenção no processo. Neste momento, o docente apenas intervinha quando necessário, na maioria das vezes para corrigir aspetos muito simples, visto que a maioria dos alunos tinha já assimilado grande parte dos conteúdos programáticos na disciplina de EF. Um papel importante foi atribuído aos feedbacks pedagógicos. A sua utilização deve assentar na pertinência contribuindo para melhoria de desempenho dos alunos e o cumprimento dos objetivos estabelecidos. Durante o corrente ano letivo, foram empregues feedbacks quer individuais quer direcionados a grupos, conforme o momento.

É dever do professor, transmitir feedbacks positivos, realçando as qualidades de forma a transmitir autoestima e motivação aos alunos para a prática de exercício físico. Nesta vertente, foi procurado aumentar a quantidade de elogios prestados aos nossos alunos.

Aquando dos elogios direcionados aos alunos, procurou-se analisar o efeito que estes causavam.

De forma a que não existissem comportamento inadequados e para que o clima fosse propício à aprendizagem, foram atribuídas funções e tarefas aos alunos. A rentabilização do espaço e dos materiais foi de igual forma fundamental e imprescindível para um bom trabalho colaborativo. É também enunciado pelo mesmo autor que são variados os tipos de organização, tais como: por vagas, em circuito, massiva, estafetas e percurso por áreas.

Com o objetivo de promover a autonomia e o sentido crítico nos alunos, uma das estratégias adotadas durante o processo de instrução, baseou-se na colocação de perguntas aos mesmos, relativamente às situações de aprendizagem propostas e respetivos conteúdos lecionados.

Relativamente à demonstração dos exercícios, era proposto aos alunos a sua participação na execução das habilidades. Muitas das vezes, a demonstração foi finalizada com a definição concreta das componentes críticas, transmissão de feedbacks e palavras-chaves, de modo a aprimorar as competências dos alunos (Seabra, Silva & Resende, 2016).

Visto que o tempo de exercitação motora dos alunos na aula de EF, mostrou-se fundamental no desenvolvimento individual e de grupo dos alunos, deve ser uma componente a ter-se em conta na gestão da aula. Com esse intuito, procurou-se optar pela realização de exercícios/jogos que apelassem à competitividade nos alunos. A formação de grupos heterogéneos em determinadas circunstâncias, pode ser uma mais valia, visto que contribui para a evolução dos alunos quer nos que apresentavam melhores capacidades, assim como naqueles que sentiam mais dificuldades, desenvolvendo o espírito de fair play e de entreaajuda.

Desde o início do ano letivo, a gestão e organização do planeamento das aulas foi realizado de forma cuidada. De acordo com a modalidade, recorreu-se e a diferentes tipos de organização. No caso do futebol, foi utilizada a organização por áreas, na qual cada grupo ocupou uma área para realizar as tarefas propostas, apenas se juntavam com os restantes grupos no momento da competição (parte final da aula). A organização em circuito estava prevista na UD de ginástica, onde as habilidades diferiam nas diferentes estações. Como por vezes o espaço disponível para a prática de certas modalidades não era suficiente, na turma eram realizados grupos para exercitarem diferentes modalidades/exercícios através da limitação de áreas no espaço, como aconteceu no caso da leção das UD de basquetebol e voleibol.

No que respeita ao clima vivenciado nas aulas de EF, é óbvio que planificar cuidadosamente as aulas antes destas ocorrerem, ajuda a que se proporcione um clima propício de aprendizagem, pois transmite segurança tanto ao professor como aos alunos, bem como diminui as oportunidades de dispersão e da ocorrência de inconvenientes.

Para além disso, procurou-se tornar todo o processo de ensino e aprendizagem o mais transparente possível, partilhando com os alunos os objetivos propostos para cada aula, informando-os sobre a utilidade dos conteúdos, potenciando a aprendizagem.

4.1.4 Avaliação

A avaliação é uma tarefa fundamental na atividade do docente pois possibilita a análise de variações comportamentais, de desempenhos motores, cognitivos e socioafetivos. Deste modo deve ser realizada com todo o rigor, de forma a transmitir aos alunos feedback, para que estes possam evoluir (Bento, 2003). Para Roldão (2003), a avaliação consiste no conjunto organizado de procedimentos que tem em vista o acompanhamento regulador das aprendizagens desejadas, incorporando a verificação da sua consecução.

Avaliar pressupõe uma descrição pormenorizada do contexto educacional e dos processos envolvidos, contextualizando a descrição e interpretação dos resultados obtidos (Parente, 2004).

É de realçar que o processo de análise e avaliação não se direciona apenas para os alunos, mas também para os professores, permitindo verificar a sua intervenção e a precisão dos seus planos (Bento, 2003). Este processo avaliativo deve ser o mais transparente possível, feito de uma forma contínua ao longo de todo o ano letivo, e previamente definidos de modo a não prejudicar os alunos (Rosado & Colaço, 2002).

Ao longo deste ano letivo e das diferentes UD foram aplicadas avaliações a nível formal a todos os alunos. A avaliação da aprendizagem compreende as modalidades de Avaliação Diagnóstica, de Avaliação Formativa e de Avaliação Sumativa, (Ponto 1 do artigo 24.º - Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho).

4.1.4.1 Avaliação Diagnóstica (AD)

A AD tem como propósito assentar prioridades que tornam possível a adaptação do nível da atividade aos alunos e conseqüentemente retirar maior partido do seu desenvolvimento (Cortês & Torres, 1993). Também Seabra et al., (2016) refere que circunscrever os alunos a grupos de níveis de aprendizagem diferenciados e estabelecer objetivos individualizados, poderá ser uma mais valia para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Por sua vez Rosado e Colaço (2002), realça a importância da avaliação diagnóstica por permitir averiguar se os alunos são dotados dos conhecimentos e aptidões necessários para poderem iniciar novas aprendizagens.

A AD foi realizada no início do ano letivo para verificar o nível da turma, de forma a se poder estabelecer objetivos alcançáveis para a mesma. Para proceder a esta avaliação, foi elaborada uma grelha de verificação a ser utilizada para as várias matérias. Nessa grelha recorreu-se a indicadores qualitativos (não executa, executa com muita dificuldade, executa com dificuldade e executa bem) conforme fosse o desempenho do aluno nos diferentes conteúdos estabelecidos. Durante este processo, foi importante ter em consideração se os alunos já tinham experienciado as diferentes matérias em que iria ser observado o seu desempenho.

O recolher das informações advindas desta avaliação bem como da observação direta da turma, permitiram a atribuição de prioridades aos diferentes conteúdos, a organização geral da turma bem como a perceção de qual o método de aula a adotar no processo ensino e aprendizagem. A inexperiência associada à falta de treino na observação e ao desconhecimento do nome dos alunos levaram a que avaliação diagnóstica fosse desafiante.

No decorrer da avaliação diagnóstica tive bastantes dificuldades em associar as faces dos alunos (principalmente quando se encontravam em movimento) com as fichas biográficas dos mesmos.

(Reflexão da aula de 19 de setembro de 2019)

4.1.4.2 Avaliação Formativa

A avaliação formativa é o método de procura e interpretação de evidências, visando informar os alunos e professores sobre todo o processo de ensino e aprendizagem. Segundo Araújo e Diniz (2015) a avaliação formativa que ocorre ao longo das aulas, permite-nos verificar onde é que os alunos sentem mais dificuldade e deste modo trabalhar nessas lacunas tendo em vista melhorar o seu desempenho e motivação. Esta tipologia de avaliação permite auxiliar o professor a reorientar o seu trabalho, no sentido de retificar as situações de aprendizagem mal conseguidas e providenciar, aos alunos, informações acerca das suas aprendizagens e motivações para que alcancem os seus objetivos nas diferentes UD (Araújo & Diniz, 2015).

Através da avaliação formativa procurou-se observar, ao longo do tempo, os desenvolvimentos ocorridos face aos objetivos propostos. Embora esta avaliação não fosse realizada de forma individual, tratava-se de uma avaliação geral ao desempenho e comportamento da turma durante todas as aulas. Esta avaliação foi feita através de uma constante reflexão das aulas, tendo em conta o comportamento dos alunos, com vista a uma melhor regulação de todo o processo de ensino e da aprendizagem. Todas as informações recolhidas ao longo das aulas, tiveram um carácter fundamental para a atribuição de uma nota justa, no final do ano (Aranha, 2004).

Embora esta tarefa não fosse realizada de forma individual, tratava-se de uma avaliação geral ao desempenho e comportamento da turma durante todas as aulas. Deste modo, o planeamento das sessões seguintes foi realizado e adaptado perante erros anteriores, de maneira a evitá-los, permitindo perceber a progressão da aprendizagem dos alunos, tendo sempre em atenção aspetos como a pontualidade, a assiduidade e a participação nas aulas.

4.1.4.3 Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é entendida como um processo no qual o professor recolhe evidências de uma maneira planeada e sistemática, de forma a fazer um resumo do resultado do processo de ensino e aprendizagem (Araújo & Diniz, 2015) tendo o propósito de patentear o sumário de resultados obtidos numa situação educativa.

A avaliação sumativa constitui um juízo globalizante sobre o nível de desenvolvimento dos conhecimentos, competências, capacidades e atitudes dos alunos. No entender de Aranha (2004), é a avaliação sumativa que possibilita a comparação dos resultados iniciais com os finais, permitindo fazer uma retrospectiva ao longo do processo de aprendizagem, podendo-se averiguar a taxa de sucesso.

Este método de avaliação surge no final de cada UD e determina o grau de evolução dos alunos, assim como se conseguiram ou não atingir os objetivos previamente estipulados, possibilitando atribuir uma classificação quantitativa ao nível do desempenho do aluno da aquisição das competências, do conhecimento, bem como das atitudes.

Nesta avaliação são abordados diferentes domínios de desenvolvimento do aluno, tanto ao nível das atividades físicas, na componente prática apresentam uma ponderação de 60% na classificação final, sendo que as componentes escritas e orais correspondem a 20% da classificação e por fim, a responsabilidade, a postura e o empenho integram os restantes 20% nos critérios de avaliação. Como forma de avaliar o domínio das atividades físicas, no final de cada UD, foram reservados tempos letivos para esse fim. Nas aulas anteriores à aula da avaliação sumativa, os alunos eram colocados em situações de aprendizagem semelhantes às quais a avaliação iria incidir, de forma a exercitarem e a consolidarem as aprendizagens.

No domínio dos conhecimentos, e para que fosse possível avaliar os alunos nesta área, foi realizado 1 teste escrito no final de cada UD no 1º e 2º períodos. Estas avaliações escritas tinham como objetivo averiguar e analisar os conhecimentos dos alunos em relação às regras, execuções, movimentos técnicos e táticos das modalidades correspondentes. No 3º período optou-se pela apresentação de tarefas visto que o ensino foi feito à distância por causa da situação pandémica generalizada (COVID-19). No final de cada uma destas avaliações era atribuído um dos cinco níveis, muito insuficiente, insuficiente, suficiente, bom e muito bom, que posteriormente foram inseridos no excel com as classificações e convertidos numa escala de 0 a 20 valores.

A avaliação da aptidão física foi realizada através do programa FITESCOLA.

O domínio das atitudes e valores avaliava o empenho e a atitude demonstrados no decorrer das aulas. Neste domínio enquadrava-se também a pontualidade e a assiduidade.

Depois de ter em conta todas as vertentes da avaliação, e de ter uma nota definida, havia um diálogo com os alunos para garantir transparência e concordância em relação às notas.

4.1.4.4 Autoavaliação

O processo de autoavaliação insere-se ainda no processo de avaliação e foi realizado ao longo do ano letivo. A autoavaliação tem vindo a revelar-se primordial e é considerada uma peça fundamental na avaliação formativa (Rosado & Colaço, 2002).

A autoavaliação possibilita aos alunos um momento de reflexão sobre todo o trabalho desenvolvido até ao momento e leva-o a ter a perceção da sua atuação em relação aos seus próprios objetivos, oferecendo-lhe um maior sentido crítico.

As autoavaliações dos alunos do 11º04 aconteciam no final de cada UD, eram realizadas tanto no início como no fim da UD. Nelas eram relatadas as notas que os alunos achavam que mereciam bem como a justificação para essa avaliação. Esta, mostrou ser uma ferramenta importante para correção da consciência de alguns alunos, em relação à realidade pois, a autoavaliação é uma ação reflexiva sobre o que foi realizado, acerca do caminho escolhido para fazer algo, uma apreciação, um juízo de valor sobre o nosso desempenho.

Após as autoavaliações, em conjunto com a OC, as notas foram colocadas em excel e transmitidas aos alunos de modo a verificar se a opinião deles estava em concordância com a classificação proposta.

4.2 Participação na escola e Relação com a comunidade

4.2.1 Atividades realizadas

“O professor exerce a sua atividade profissional, de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere.” (Decreto-Lei n.º 240/2001, p. 5571).

A nossa participação na escola e a envolvência com toda a comunidade educativa, começou pela integração no seio escolar e pelo conhecimento de todo o meio envolvente.

Após vivenciar e me entrosar no processo enquanto docente, posso afirmar que a participação na escola, não se resumiu apenas a lecionar aulas e a assistir às aulas dos colegas e da OC. Existe todo um conjunto de momentos, relacionados com atividades e experiências realizadas na escola, que são de enorme relevância na nossa formação enquanto professores.

Diversas atividades e alguns projetos foram dinamizados pela ESM, e em muitos deles o NPES teve participação ativa. Todas as atividades realizadas, haviam sido pensadas e delineadas no início do ano letivo, pois deveriam constar no PAA.

No que respeita às atividades dinamizadas na escola, participamos ativamente nas seguintes:

- **“Onda Rosa”**

Realizada no dia 24 de outubro, consciencializamos os alunos sobre o cancro da mama e realizámos diversas atividades, apelando à prática de exercício físico e alertando dos seus benefícios para a saúde. Este, foi um dia colorido, os alunos e protagonistas deste dia de consciencialização, vieram vestidos a rigor, fizeram-se acompanhar de uma t-shirt/camisola rosa. A turma do 11^º, na qual exercemos o papel de docente, envolveu-se de uma maneira ativa, o que nos deixou bastante orgulhosos. Participou na realização do laço humano e nas diferentes atividades práticas que se iam realizando. Para terminar este maravilhoso dia, nada melhor que relaxar, eliminar a rigidez física e sentir-nos leves. Tivemos, docentes da escola e assistentes operacionais, o prazer de participar numa atividade de stretching, dinamizada pela OC. Foi um dia de consciencialização, socialização e recheado de alegria em consonância com a prática de exercício físico, a bem dizer, um dia saudável.

- **Dia da Escola e “Dia Verde”**

No dia 15 de novembro, fora do contexto de aula, festejou-se o “dia verde” e o dia da escola. Nesta cerimónia foi também celebrado o hastear da bandeira Eco-Escola, motivo de orgulho para a ESM, pois é reconhecido o trabalho de qualidade desenvolvido na escola, no âmbito da educação ambiental para a sustentabilidade, visto que, significa ter seguido a metodologia dos 7 passos: conselho Eco-Escolas, auditoria ambiental, plano de ação, trabalho curricular, monitorização e avaliação, envolvimento da comunidade e Eco-Código. Neste dia, trabalhou-se também sobre o tema, “Uma viagem Sustentável” em conformidade com outras disciplinas (DAC). Educação Física, Matemática, Português e Inglês, foram as disciplinas que trabalharam em cooperação, e protagonizaram a oportunidade de estimular os alunos a vários níveis em diferentes áreas. Os alunos foram alertados sobre os problemas do nosso planeta e sensibilizados para a necessidade de o preservar, fazendo uso dos meios

naturais sem comprometer as gerações futuras. Em aulas anteriores, havia sido proposto aos alunos que viessem de bicicleta ou a pé para a escola, caso conseguissem. Alguns alunos, neste dia, fizeram-se acompanhar da sua bicicleta e participaram numa gincana organizada pelos professores de EF. Os alunos que não trouxeram e se inscreveram para participar na gincana, realizaram a prova nas bicicletas que os próprios professores disponibilizaram para a realização da mesma. Aquando do hastear da bandeira EcoEscola, a celebração iria ser embelezada com a apresentação de uma coreografia de dança, elaborada pelos alunos do 10º09, turma essa que seguimos bastante de perto, pois é uma das 5 turmas do NPES. Este, foi um dos momentos áureos do dia, os alunos transmitiram uma mensagem de sensibilização, acerca do tema sustentabilidade, através de uma coreografia que vinha já a ser preparada ao longo da unidade pelo EE, Paulo Silva com os seus alunos, em que nós, grupo da PES nos envolvemos e colaboramos na sua preparação.

- **Torneio de Basquetebol e Ténis de Mesa**

O último dia de atividades referentes ao primeiro período, correspondeu ao torneio de “Basquetebol 3x3”, realizado no dia 17 de dezembro de 2019. Teve como objetivo, adequar as respostas educativas às necessidades dos alunos, melhorar o seu desempenho académico, otimizar a educação para os valores de cidadania, autonomia, solidariedade, inclusão, respeito pela diferença, participação cívica e educação para a saúde. Nesta atividade, consideramos também, ter tido um papel fundamental na realização do mesmo. Recolhemos inscrições para o torneio, no dia do mesmo ajudamos na gestão dos alunos e na preparação do espaço. No decorrer do torneio, arbitramos em um dos campos onde se realizavam os jogos. Ainda no mesmo dia, já na parte da tarde realizou-se também um torneio de ténis de mesa com o objetivo de aumentar os níveis de participação dos docentes, assistentes, alunos ou EE nas atividades do Agrupamento, melhorar os comportamentos dos alunos, otimizar a educação para os valores de cidadania, autonomia, solidariedade, inclusão, respeito pela diferença, participação cívica e educação para a saúde. Nesta atividade, o NPES, em conjunto com parte do grupo de educação física, ajudamos na gestão dos alunos, na organização do espaço para a realização da atividade e transmitimos as regras da modalidade aos alunos para que estes conseguissem executar o papel de árbitro no decorrer dos jogos.

O torneio teve como finalidade proporcionar a vivência de uma situação real de competição formal, assim como promover o respeito pelos adversários, promover situações de prática da arbitragem e por fim, selecionar alunos para a equipa da escola.

- **Corta Mato Escolar**

Já no segundo período, o NPES participou no corta mato do dia 16 de janeiro de 2020, realizado no espaço escolar. O objetivo, passou por melhorar o ambiente propício à aprendizagem dentro e fora da sala de aula, otimizar a educação para os valores de cidadania, autonomia, solidariedade, inclusão, respeito pela diferença, participação cívica e educação para a saúde, promover a melhoria da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem. Esta atividade incluiu os alunos do agrupamento da ESM, alunos do Sá de Miranda e também os alunos da Escola Básica de Palmeira. Primeiramente, transmitimos as informações referentes ao corta mato escolar aos alunos da nossa turma, incentivamos os mesmos para a importância na participação do mesmo e inscrevemos os alunos interessados. Já no dia da realização, o grupo de EF reuniu no início da manhã para preparar o percurso, que já havia sido pensado e estava definido. Definimos também quais as zonas em que cada professor deveria ficar para vigiar e orientar os alunos no corta mato. Já no final da prova, ajudamos a arrumar todos os materiais que foram utilizados na realização do mesmo.

- **Desporto Escolar – Natação**

Além destas atividades, o NPES, estava inserido no grupo de docentes responsáveis pela gestão no Desporto Escolar de natação, onde tivemos participação ativa num dos dois treinos semanais, realizados todas as sextas feiras. Nesta vertente, nós, ESM, organizamos o 1º encontro de natação relacionado com o Desporto Escolar. Desenhar e projetar a marca do Agrupamento, melhorar os comportamentos dos alunos do mesmo e promover e valorizar o mérito escolar foram os objetivos centrais deste encontro/atividade. O segundo encontro de natação do Desporto Escolar, realizou-se no 24 de janeiro. Nestes dois encontros de natação relacionados com o Desporto Escolar, estavam presentes a ESM, Escola Secundária Carlos Amarante, Escola do Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, Escola Secundária de Maximinos, Escola Básica Frei Caetano Brandão, Maximinos, Escola Secundária Dona Maria II e Escola Básica Francisco Sanches, cerca de 450 alunos

participaram nas provas. A Finalidade destes encontros, passou por proporcionar aos alunos do agrupamento situações de prática regular de modalidades desportivas do seu interesse, assegurando-lhes a organização/participação em atividades competitivas, 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. A nossa tarefa e do NPES, consistiu em fazer a chamada para organizar todos os alunos antes da entrada na água, organização dos encontros e preparação dos mesmos.

No que respeita às atividades relacionadas com as visitas de estudo, para dia 24 de março, estava prevista uma visita de estudo ao Porto e ao porto de Leixões com o 11^º04, com o objetivo de melhorar o desempenho académico dos alunos, otimizar a educação para os valores de cidadania, autonomia, solidariedade, inclusão, respeito pela diferença, participação cívica e educação para a saúde e promoção na melhoria da qualidade no processo de ensino e de aprendizagem. Além desta visita de estudo, dia 26 e 27 de abril, estavam programadas uma visita de estudo a Lisboa, no âmbito do projeto “Nós Propomos”, com o objetivo de promover os valores da cidadania e inovação na educação geográfica.

No que concerne às atividades realizadas, todas elas foram bem-sucedidas, mesmo apesar da inexperiência. O auxílio da OC e dos restantes professores de EF foi fundamental para que nos sentíssemos inseridos e para que tudo corresse da melhor maneira possível.

Em relação às reuniões do NPES, realizam-se todas as segundas feiras entre as 9:30 horas e as 13:00 horas. Estas reuniões foram enorme relevância para nós, pois era um momento onde tirávamos todas as nossas dúvidas em relação às aulas, bem como sobre o nosso enriquecimento pessoal e profissional. Além destas reuniões formais em NPES, reunimos também ao fim de cada aula lecionada, refletindo e analisando todos os momentos referentes da aula, com vista a melhorar o nosso desempenho tendo em conta o sucesso escolar dos nossos alunos.

Para que o sucesso seja possível, não devemos andar sozinhos, por isso é fulcral o trabalho em equipa e uma relação saudável com os restantes professores.

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

No que concerne à relação estabelecida com os alunos ao longo do ano letivo, admitimos que corresponderam com as nossas expectativas iniciais. Desde início do primeiro período

sentimo-nos bastante à vontade nas interações que tínhamos com os alunos. A relação que desenvolvida foi muito saudável, os alunos sentiam-se confortáveis para exporem as suas dúvidas e acreditavam na metodologia de trabalho implementada. Tudo isto conjugado, ajudou na promoção de um clima propício de aprendizagem.

Todas as atividades desportivas realizadas na ESM, foram também produtivas na medida em que os alunos e os professores de EF desenvolveram competências fundamentais para o trabalho em equipa, nos quais foram transmitidos valores importantes para a inserção social dos alunos. O NPES, sempre teve a noção, que ser professor vai mais além do que o ensino dos conteúdos programáticos da disciplina. Ser professor não se limita a cumprir com as obrigações a nível académico, mas sim a formar homens e mulheres com bons princípios éticos, capazes de viverem em sociedade. Todas as atividades realizadas, tiveram em vista a promoção de valores relacionados com a inclusão e o trabalho em equipa.

Desde sempre, consideramos de extrema importância transmitir e inculcar nos alunos a necessidade da prática de atividade física regular, como forma de promoção de hábitos e estilos de vida saudáveis. Procuramos mostrar aos alunos que a EF não é apenas uma disciplina de carácter obrigatório, mas sim um estilo de vida e uma forma de estar.

4.2.3 A Componente ético-profissional

As tomadas de decisões profissionais, devem ser exercidas segundo os códigos éticos definidos pelo poder estatal, poderes estes que as auxiliam. Apesar da especificidade de certos valores éticos nas diversas áreas, a lealdade, honestidade e o respeito, devem ser características comuns em todas as profissões (Gomes, Pereira, Graça, Queirós, & Batista 2014).

Ao longo deste percurso não nos centramos apenas na intervenção pedagógica, mas procuramos conversar com os alunos de forma a perceber o que estes faziam para além da sala de aula. Estas conversas informais, foram bastante importantes. Permitiram-nos conhecer um pouco mais os alunos, as suas vivências fora do contexto de aula, os seus problemas pessoais, ambições e objetivos de vida, expondo a nossa opinião transmitindo-lhes valores fundamentais para que estes tomassem decisões ponderadas ao longo do seu percurso, preparando-os para o futuro e para a realidade que os rodeia.

No que diz respeito à minha atuação na PES e à atitude adotada, pensamos que foi a mais adequada, sendo que se construiu um clima no seio escolar propício à aprendizagem, à integração social e à promoção de relações interpessoais com toda a comunidade educativa.

Todos os momentos de partilha de conhecimentos e experiências, permitiram-nos refletir de forma construtiva e, possibilitou-nos melhorar e adquirir competências essenciais na construção do processo de ensino e aprendizagem.

4.3 Desenvolvimento profissional e institucional

Como é evidente, o professor de EF, para se tornar competente e responsável, deve apostar numa formação contínua, visto que no processo de ensino e aprendizagem, nada deve ser encarado como uma verdade universal. A nível pessoal, enquanto professor, aspiro melhorar cada vez mais e demonstrar esse crescimento. Assim sendo, uma das minhas maiores qualidades é a curiosidade pelo conhecimento e aprendizagem constantes, algo que será bastante benéfico no meu futuro enquanto professor de EF. O profissional deve procurar sempre o conhecimento, tendo como objetivo o desenvolvimento da profissão, lembrando-se de forma constante e consciente sobre o bem-estar dos alunos nas diversas dimensões (Nóvoa, 1999).

Aquando da lecionação das aulas, vários imprevistos podem surgir, sendo que é o docente o responsável por analisar e procurar estratégias para colmatar tais situações de imprevisibilidade, para tal é necessário que o professor tenha a capacidade de improvisar e dar uma resposta face aos contratempus que podem aparecer.

Segundo Resende (2014), o professor ideal é algo difícil de se atingir, todavia deve ser continuamente perseguido.

Posto isto, o meu objetivo ao longo da PES foi aprofundar o conhecimento, utilizar diferentes métodos e instrumentos para as aulas lecionadas. Na minha opinião, este trabalho de casa realizado pelo docente, revela-se extremamente importante, uma vez que a formação deve ser contínua como foi referido anteriormente.

Com toda esta experiência enquanto EE, foi-me possível aprender e crescer, não só a nível profissional como pessoal. Os momentos de introspeção e reflexão conjunta, as correções dos equívocos e o questionamento das ações sobre a prática, tornaram possível superar as dificuldades encontradas no meu percurso da PES.

4.3.1 Desenvolvimento profissional

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

Tanto na Educação como no desporto, a necessidade de se manter atualizado e estar em constante formação é fundamental, visto que ambas as áreas estão interligadas e encontram-se em constante evolução (Lima et al., 2014).

O Desenvolvimento profissional é um processo constante de potencialização de habilidades e competências. Nesta vertente, pretendo desenvolver as minhas qualidades e habilidades específicas, desejo continuar a procurar o conhecimento, melhorar a minha performance no trabalho e alcançar o meu potencial como pessoa. O docente deve realizar todo este processo de forma consciente, procurando o bem-estar dos alunos nas diversas dimensões, tendo como objetivo a evolução na profissão (Nóvoa, 1999).

O RPES é um documento realizado por nós, EE, que tem como objetivo principal o nosso desenvolvimento profissional. Este projeto é de enorme relevância, pois permite-nos construir e adquirir competências profissionais, e por outro lado, avaliar e refletir acerca da nossa atividade ao longo da PES.

Para além do RPES, foi também realizado o Plano de Formação Individual (PFIE) que se resume a uma reflexão de tudo o que foi realizado, desde o início ao fim do período correspondente ao nosso processo enquanto EE.

Foi também realizado um seminário, intitulado de “Pedagogia para Autonomia e Sucesso Educativo – que caminho(s)”, trabalho este executado com os colegas do NPES. O seminário foi um momento importante na minha formação, pois permitiu-me adquirir hábitos de pesquisa, investigação e análise, assim como desenvolver competências orais e escritas.

O NPES tinha agendada uma ação de formação de paddle (18 abril), formação essa que não se chegou a realizar devido à pandemia. O NPES, organizou uma atividade de escalada na escola, onde fomos instruídos, tanto os professores como os alunos, sobre o manuseamento do material de escalada. Por fim, o EE atualizou com regularidade um dossier digital referente a todo este processo de ensino aprendizagem.

5. Ensino à Distância – (E@D)

O Ensino à Distância (E@D), como modalidade de oferta educativa, é regulamentado pela Portaria 359/2019, de 8 de outubro, conforme previsto na alínea a) do n.º 1 do artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

A Portaria 359/2019, de 8 de outubro é a entidade responsável por definir as regras e procedimentos relativos à organização e operacionalização do currículo, bem como o regime de frequência.

O E@D é uma modalidade de ensino constituída como uma alternativa de qualidade para os alunos impossibilitados de frequentar presencialmente uma escola, apoiada na integração das tecnologias de informação e comunicação (TIC) nos processos de ensino e aprendizagem.

Relativamente ao Ensino à distância (E@D), apesar das dificuldades iniciais na adaptação, considero que foi uma mais valia, pois promoveu uma saída da zona de conforto (professor/EE/alunos). As atividades propostas incidiam na promoção da criatividade bem como no desenvolvimento de capacidades de autonomia e de colaboração em grupo em que os alunos assumiam um papel preponderante na orientação da sua aprendizagem (“Flipped Classroom” e “Projeto”). No decorrer deste período de E@D o trabalho do professor como educador orientador foi deveras intensificado, o principal órgão decisivo foram os alunos, sempre tendo em conta o trabalho em equipa (professor/EE/alunos). As atividades propostas foram relativas à UD de Aptidão Física (ApF) – planos de treino de 30’ concebidos pelos alunos para promover a atividade física, o seu bem-estar e o da sua família; à UD de Jogos Tradicionais (JT) – criação de um livro de JT da Turma, a reviver o passado num tempo presente. Todos os produtos finais foram promotores da excelência, alojadas na plataforma digital Classroom e publicados no mural do Padlet das turmas. Durante o processo de ensino e aprendizagem em cada atividade, foram dados inúmeros feedbacks utilizando o WhatsApp, o messenger (por ser resposta instantânea), o e-mail e criados vários momentos de autorreflexão e autoavaliação. Todos os alunos tiveram oportunidade de Jogar um Quizizz sobre a UD de ApF. As tecnologias fizeram sempre parte dos recursos utilizados desde o início do ano letivo, mas foi intensificado neste E@D.

Para finalizar, pode-se dizer que foi evidente o empenho no cumprimento das atividades bem como o comprometimento na busca de novas aprendizagens tendo sempre em vista uma evolução das aptidões.

6. Reflexões finais

Aqui chegados, a esta fase pedagógica tão avançada na aprendizagem do estudante estagiário, o mais significativo, sem menosprezar outras componentes pessoais e educacionais dos alunos, é passar para eles, o espírito da EF, e tudo o que com ela lhe é inerente. Desde logo, os benefícios emocionais e físicos que a Educação Física proporciona aos alunos, mas também o espírito coletivo e de entreatajuda que a mesma proporciona à comunidade escolar, inculcando e motivando os alunos, de uma forma mais convencional ou menos convencional este espírito que rodeia a Educação Física na escola. O estágio pedagógico é mais uma fase de constante aprendizagem que, permitiu ao estudante estagiário aprimorar as competências necessárias para a efetiva consolidação dos conhecimentos através de uma maior aproximação do aluno/professor ao mundo que o espera, o mundo do ensino. Tudo isto, baseado num espírito de sacrifício, procurando aprender, atualizar e incorporar as técnicas que melhor se adaptam a cada circunstância concreta, sem desconsiderar o que até hoje se aprendeu. O RPES é muito relevante para a estruturação e planeamento do Estágio Pedagógico, moldando as técnicas e o percurso a seguir, possibilitando uma análise metodológica e comparativa entre as expectativas iniciais e o que realmente foi feito ao longo do ano aquando da elaboração do presente documento.

Em relação ao trabalho desenvolvido na ESM e a toda a PES, acredito que todo o esforço e dedicação foram recompensados. Estou confiante que os meus alunos aprimoraram as competências na disciplina, atendendo ao encontro do perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória. A nível pessoal, sinto que aprendi bastante, aperfeiçoei as boas práticas de ensino, refletindo sobre elas recorrendo à investigação à cooperação e à partilha entre pares. O profundo comprometimento com todo o processo ensino e aprendizagem e o meu envolvimento nas várias vertentes educativas, que considero um dos meus pontos fortes, facultaram-me oportunidades de desenvolvimento profissional, um maior autoconhecimento e a capacidade de quebrar as rotinas.

Considero-me um aficionado pela profissão de docente de EF, procurei sempre ser exemplar e que os meus alunos o sejam também, pois promovo a experimentação, a inovação e a vontade de aprender em cooperação. Em relação ao Desporto Escolar de natação, foi com enorme motivação que aceitamos o desafio da OC para nos comprometermos com os alunos do grupo equipa de natação no seu acompanhamento, ajudando-os a evoluir na modalidade no decorrer do ano letivo. Todo o trabalho desenvolvido deixou-nos a nós, NPES, muito

orgulhosos, visto que os alunos obtiveram excelentes resultados que, à exceção de 1 aluno, todos conseguiram participar no III encontro com elevado nível de exigência, obtendo muito bons resultados.

Em forma de conclusão, afirmo firmemente que este ano letivo foi único, desafiador e repleto de aprendizagens na construção da minha formação que não terá fim.

7. Referências bibliográficas

Albuquerque, A., Teixeira, R., Lima, R., Gonçalves, F., & Resende, R. (2014). As percepções dos futuros Professores de Educação Física sobre a sua Influência Social. In P. Queirós & P. B. R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de Professores: Reflexões e Investigação da Prática Profissional* (pp. 109-126). Porto: FADEUP.

Aranha, Á. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em educação física*. Vila Real: UTAD.

Araújo, F., & Diniz, J. (2015). Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa? *. Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa?* (39), 41-52.

Araújo, R. (2017). A aprendizagem dos alunos e as dinâmicas operantes no seio das equipas no Modelo de Educação Desportiva: Evidências da investigação e direções futuras. *The student's learning and working dynamics within the teams on Sport Education Model: Evidence of re*, 17(2014), 447-450.

Bento, J. (2014). *Teoria-prática: uma relação múltipla. Professor de Educação Física: Fundar e Dignificar a Profissão*. Porto: FADEUP.

Bento, L. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Costa, I., Greco, P., Mesquita, I., Graça, A., & Garganta, J. (2010). O teaching games for understanding (tgfu) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista Palestra*, 10, 69-77.

DGE. (2018). Aprendizagens Essenciais . Secundário I Educação Física. *Direção-Geral da Educação* Consult. 04 julho, 2020, disponível em <https://www.dge.mec.pt/educacao-fisica-0>

Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa* (25ª ed.). Pedagogia da autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa: Editora Paz e Terra.

Glaner, M. (2003). mportância da aptidão física relacionada à saúde. *Rev. bras. cineantropom. desempenho humano* 5(2), 75-85.

Gomes, P., Pereira, A., Graça, A., Queirós, P., & Batista, P. (2014). O estágio profissional em análise: estudo com estudantes estagiários Educação Física. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 4, 37-47.

Goodyear, V., & Dudley, D. (2015). "I'm a Facilitator of Learning!" Understanding What Teachers and Students Do Within Student-Centered Physical Education Models. *Quest*, 67(3), 274-289.

Griffey, D., & Housner, L. (2015). Differences Between Experienced and Inexperienced Teachers ' and Instructional Climate [Versão eletrónica]. *Articles: Pedagogy*, 196-204.

- . 06706720, disponível em <https://doi.org/10.1080/02701367.1991.10608710>.
- 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 & Sport Pedagogy*, 11(1), 1-27.
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching*, 11(1), 47-71.
- Larrivee, B. (2008). Meeting the challenge of preparing reflective practitioners. *The New Educator*, 4(2), 87-106.
- Lima, M., & Pimenta, S. (2006). Estágio e docência: diferentes concepções [Versão eletrônica]. *REvista Poíesis Pedagógica*, 3(3 e 4), 5-24 disponível.
- Lima, R., Resende, R., Cardoso, S. M., & Castro, J. (2014). A prática de ensino supervisionada: as dificuldades dos estudantes estagiários. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1, 68-74.
- Lopes, H., Fernando, C., Vicente, A., & Prudente, J. (2010). A função do docente de Educação Física. In A. Albuquerque (Ed.), *Educação Física, Desporto e Lazer-Perspetivas Luso-Brasileiras*. Maia: ISMAI.
- Matos, Z., & Amândio, G. (2016). Jorge Olímpio Bento, o pedagogo do desporto. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2016, 53-64.
- Metzler, M. (2000). *Instructional Models for Physical Education*. Virginia: Allyn and Bacon.
- Moura, D., Alvarenga, M., Oliveira, L., Gimenes, E., & Assis, R. (2016). A importância do planejamento para as aulas de educação física e o pibid como intermediador dessa experiência. *Itinerarius REflectionis*, 12(1), 1-10.
- Nóvoa, A. (1999). Os professores na virada do milénio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Cuadernos de Pedagogia*, 25(1), 11-20.
- Parente, M. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem*. Braga: M Parente. Dissertação de Doutoramento apresentada a Universidade do Minho
- Pereira, J., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física *Revista Prtuguesa de Ciências do Desporto*(2), 2-15.
- Roldão, M. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências—As questões dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Rosado, A., & Colaço, C. (2002). *A avaliação das aprendizagens*. Lisboa Omniserviços.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução.

Pedagogia Do Desporto, (69).

Schmidt, R., & Wrisberg, A. (2008). *Motor learning and performance: A situation-based learning approach*.: Human kinetics.

Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de Ensino Supervisionada em Educação Física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32-47.

Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la educación física* (2ª ed.). Barcelona: INDE.

Silva, H., & Lopes, J. (2015). *Eu, professor, pergunto*. Lisboa: PACTOR . Edição de ciências sociais, forences e da educação.

Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*: ERIC.

Legislação Consultada:

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

Decreto-Lei nº 63/2016, de 13 de setembro Cria o diploma de técnico superior profissional e procede à segunda alteração ao Decreto-Lei n.º 64/2006, de 21 de março, à quarta alteração ao Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, e à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 113/2014, de 16 de julho

Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio. Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto. Aprova o perfil geral do desempenho profissional do educador de infância e dos professores de ensino básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho. Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens

