

Universidade da Maia - ISMAI

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

João Torres Pinto

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico
e Secundário

Orientador Institucional

Doutora Maria de Fátima Gomes Sarmento Chaves

Julho de 2022



João Torres Pinto

Nº33043

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

Trabalho realizado sob a orientação da Doutora Maria Fátima Gomes Sarmiento Chaves da Universidade da Maia e do Professor Rui Pacheco, do Agrupamento de Escolas do Padrão da Légua.

Julho, 2022

Ficha de catalogação

Pinto, J. (2022). *Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2ºCiclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário*. Apresentado à Universidade da Maia.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTUDANTE ESTAGIÁRIO, PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Agradecimentos

Ao longo de todo este processo de aprendizagem e desenvolvimento não posso deixar de referir algumas pessoas que foram, direta ou indiretamente, fundamentais nesta jornada.

Primeiramente agradecer à minha instituição de ensino, Universidade da Maia - ISMAI, e a todos os professores com quem tive a oportunidade de adquirir muito conhecimento essencial para a realização desta caminhada.

À minha família e amigos, por toda a força que deram e por, mesmo nos momentos mais difíceis, terem acreditado em mim e incentivado para que fosse possível me superar diariamente.

Ao meu amigo e colega de estágio Pedro Martins, por toda amizade e cooperação ao longo desta aventura, que decerto facilitou e proporcionou um maior desenvolvimento profissional.

Ao Orientador Cooperante Rui Pacheco, pela imensa partilha de conhecimento, por todas as discussões construtivas, pela exigência colocada em todos os momentos e por ser um excelente ser humano. Sinto que graças a estes fatores acabo esta experiência melhor profissional e pessoa.

À Supervisora, Doutora Fátima Sarmento pelos ensinamentos, dedicação, confiança depositada e exigência diária, foi de facto essencial para a maximização de conhecimentos e de crescimento.

A todos os professores e funcionários, tanto da Escola Básica de Leça do Balio, como do restante Agrupamento de Escolas do Padrão da Légua, pela receção incrível, assim como pelas imensas partilhas de experiências e conhecimentos.

Por fim, a todos os alunos das turmas com quem tive a oportunidade de contactar 9ºA, 9ºB, 9ºC, 8ºB e 6ºA, por terem sido sempre compreensivos, cooperativos e por me motivarem em todas as aulas. Foram um elemento fundamental no meu crescimento e desenvolvimento, tanto a nível pessoal como profissional.

Índice Geral

1. Introdução	1
2. Enquadramento pessoal e profissional	2
2.1. Uma decisão a partir de um percurso	2
2.2. Expectativas iniciais	3
3. Enquadramento Institucional	4
3.1. A importância da PES	4
3.2. A PES na Universidade da Maia -ISMAI	5
3.3. A escola cooperante: lugar de prática	6
3.3.1 As minhas turmas	8
3.4. O núcleo da PES: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional	9
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	10
4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	10
4.1.1. Conceção de ensino	10
4.1.2. Planeamento	13
4.1.3. Realização	19
4.1.4. Avaliação	20
5. Participação na escola e relação com a comunidade	23
5.1. Atividades realizadas	23
5.1.1 Jogos Tradicionais	23
5.1.2 Mega Sprint Escolar	24
5.1.3 Interturmas do 2º período	24
5.1.4 Evento Anual	26
5.1.5 Torneio Inter escolas (Desporto Escolar)	27
5.1.6 Torneio Interturmas de Futebol (3º Período)	28
5.1.7 Seminário	29
5.2. Fazer aprender para lá da sala de aula: impactos da minha experiência e atuação	30
5.3. A Componente ético-profissional	31
5.4. Profissional e institucional	32
6. Desenvolvimento profissional	33

6.1. Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão	33
7. Reflexões finais	34
Referências bibliográficas	36

Resumo

Este relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Maia, realizado no Agrupamento de Escolas do Padrão da Légua, na Escola Básica de Leça do Balio, no ano letivo 2021/2022. No papel de Estudante Estagiário, a elaboração do Relatório de Prática de Ensino Supervisionada permitiu-me refletir acerca do meu desenvolvimento a nível profissional e pessoal ao longo deste ano, que proporcionou inúmeras aprendizagens e momentos de superação, e possibilitou, também, aferir as minhas competências a nível pessoal e profissional. Os diferentes ciclos que lecionei, 2º e 3º ciclo, foram essenciais para a minha evolução e tornaram esta experiência mais rica e completa, uma vez que me foi permitido lecionar em diferentes níveis de aprendizagem, assim como relacionar-me com jovens de idades diferentes. Ao longo deste ano letivo participei na leção das aulas das turmas 9ºA, 9ºB e 6ºA. O presente documento está dividido em sete capítulos: (1) Introdução, contextualiza objetivamente o documento; (2) Enquadramento Pessoal e Profissional, que expõe todo o meu percurso, a minha caracterização e as minhas expectativas iniciais em relação à Prática de Ensino Supervisionada; (3) Enquadramento Institucional, apresenta aspetos relacionados com o contexto da realização da Prática de Ensino Supervisionada, assim como a importância que este tem para os Estudantes Estagiários e as orientações neste processo; (4) Prática Profissional, revela a reflexão completa do processo de ensino, tendo em consideração as dimensões da intervenção pedagógica, estando este capítulo dividido em conceção, planeamento, realização e avaliação; (5) Participação na escola e relação com a comunidade, mostra as vivências que marcaram mais enquanto Estudante Estagiário e o papel que teve perante a comunidade; (6) Desenvolvimento Profissional, revela a reflexão das experiências a nível profissional enquanto Estudante Estagiário na Prática de Ensino Supervisionada; (7) Reflexões Finais, finaliza através de uma reflexão geral do contributo e da importância desta experiência.

Palavras-Chave: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTUDANTE ESTAGIÁRIO, PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Abstract

This report was prepared within the scope of the Supervised Teaching Practice curricular unit, included in the Master of Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at Universidade da Maia, held at Agrupamento de Escolas, in Escola Básica de Leça do Balio, in the academic year 2021/2022. As Intern Student, the preparation of the Supervised Teaching Practice Report gave me the opportunity to reflect on my personal and professional development over this year, which provided me many learnings and overcoming moments and that also enabled me to acknowledge my personal and professional skills. The different teaching cycles, 2nd and 3rd, that I was able to teach, were essential to my development and made this experience richer and more complete, as I was given the chance to teach at different learning levels, as well as to engage with students from different ages. Over this academic year I engaged in the teaching of classes 9^oA, 9^o B and 6^o A. This report is divided in seven chapters: (1) Introduction, which objectively contextualizes this document; (2) Personal and Professional Framework, which exposes my path, my characteristics and my initial expectations on the Supervised Teaching Practice; (3) Institutional Framework, which presents topics regarding the context of the completion of the Supervised Teaching Practice, as well as the importance of this curricular unit to Intern Students and this processes' guidelines; (4) Professional Practice, which reveals the complete reflexion on the teaching process, considering the dimensions of pedagogical intervention, being this chapter in turn divided into teaching design, planning, implementation and assessment; (5) Participation in the school and relation with the community, that shows the experiences that impacted me the most as Intern Student and my role within the community; (6) Professional Development, which presents the reflection on the professional experiences as Intern Student in the Supervised Teaching Practice; (7) Final Reflections, that finalizes through a general reflection on the contribute and importance of this experience.

Keywords: PHYSICAL EDUCATION, INTERN STUDENT, SUPERVISED TEACHING PRACTICE

Índice de Siglas e Acrónimos

AEPL- Agrupamento de Escolas do Padrão da Légua

EBLB- Escola Básica de Leça do Balio

EE- Estudante Estagiário

EF- Educação Física

UMaia- Universidade da Maia - ISMAI

MED- Modelo de Educação Desportiva

MID- Modelo de Instrução Direta

NPES- Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada

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

MID- Modelo de Instrução Direta

OC – Orientador Cooperante

PES- Prática de Ensino Supervisionada

RPES- Relatório da PES

UD- Unidades Didáticas

PFIE- Plano de Formação e de Intervenção na Escola

PNEF- Programa Nacional de EF

SV- Supervisor

1. Introdução

Este documento é referente ao Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES), inserido no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Universidade da Maia (UMaia), ao abrigo da legislação referente à habilitação profissional para a docência pelo Decreto-lei nº 79 de 14 de maio.

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) é essencial para os estudantes estagiários (EE) no que à sua profissionalização na área de ensino da Educação Física (EF) diz respeito. O Núcleo da PES (NPES), ao longo do ano letivo 2021/2022, realizou a PES no Agrupamento de Escolas do Padrão da Légua (AEPL), mais precisamente na Escola Básica de Leça do Balio (EBLB), sob a supervisão da Doutora Fátima Sarmento e orientação do orientador cooperante (OC), professor Rui Pacheco.

No contexto da Estágio Profissional, a questão dos propósitos, fundamentos e orientações na formação para o ensino sustenta-se no estudo dos saberes mobilizados e utilizados pelos atores do processo de ensino e de aprendizagem: Estudantes-Estagiários (EE), Professores Cooperantes e Supervisores de Estágio, na busca de um aperfeiçoamento contínuo para a ação de ensino.

(Albuquerque et al., 2013, p.121)

A elaboração do RPES envolve a divisão da proficiência em três dimensões de desempenho pelo EE, proporcionando uma análise e autoanálise acerca do planeamento, realização e avaliação. A realização deste documento permitiu-me refletir acerca do meu desenvolvimento a nível profissional e pessoal ao longo deste ano, que proporcionou inúmeras aprendizagens e momentos de superação, e possibilitou, também, aferir as minhas competências a nível pessoal e profissional. Caracterizo esta experiência como essencial na procura pela evolução, adaptabilidade, superação e desenvolvimento em vários domínios, muito devido à própria ação docente.

A sequência dos temas abordados seguirá o regulamento da PES do UMaia, tendo sempre presente o objetivo de retratar as dimensões profissional e pessoal, o enquadramento institucional, a participação na escola, a prática profissional, a relação com a comunidade, o desenvolvimento pessoal e profissional e, ainda, as reflexões acerca dos mesmos. Ou seja, este documento será composto por sete capítulos. O primeiro capítulo consiste na introdução deste documento, o segundo expõe o meu percurso, a minha caracterização e as minhas

expectativas iniciais relativas a esta experiência. O terceiro capítulo apresenta aspetos relacionados com o contexto da realização da PES, assim como a importância que este apresenta para os EE e as orientações neste processo. Já o quarto capítulo revela a reflexão pormenorizada do processo de ensino, tendo em consideração as dimensões da intervenção pedagógica, sendo que este tópico está dividido em três subtemas: conceção, planeamento, realização e avaliação. O quinto capítulo descreve e reflete a participação na escola e a relação com a comunidade, mostrando as vivências mais marcantes enquanto EE e o papel que teve perante a comunidade. O sexto mostra a reflexão das experiências a nível profissional enquanto EE na PES, o sétimo capítulo finaliza através de uma reflexão geral o contributo e a importância desta experiência.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1. Uma decisão a partir de um percurso

Todo o meu percurso ao longo da minha vida esteve, e está, ligado ao desporto e à atividade física. Esta linha de vida que fui seguindo conduziu-me até este objetivo que é tornar-me professor de EF. Realçando, assim, a importância da descrição do meu trajeto, que é o principal responsável pelas tomadas de decisão e o alcance deste objetivo profissional.

Nasci e vivi sempre na cidade da Maia, local onde passei toda a minha infância, incluindo amigos, família, prática desportiva e estabelecimentos de ensino.

O desporto apareceu muito cedo na minha vida. Comecei a jogar futebol num clube perto da minha casa com apenas quatro anos de idade, iniciando ainda as práticas de karaté, natação e ginástica artística no ano seguinte. Com o passar do tempo, comecei a ter outros interesses desportivos, o que me levou a desistir da natação primeiramente e, posteriormente, do karaté e da ginástica. Esta mudança de gosto levou-me até à esgrima e ao ténis, de referir que, apesar destas mudanças, o futebol manteve-se presente na minha vida. Por volta dos doze anos de idade, dediquei-me em exclusivo ao futebol. Até que, aos catorze anos descobri a minha verdadeira paixão que foi o andebol. Desde então, pratico a modalidade, mantendo-me ainda no ativo.

De facto, o desporto teve sempre um papel de extrema importância na minha formação e no meu desenvolvimento, o que deixou bastantes marcas no meu percurso e o que me

levou, também, desde muito novo a assumir que queria estar ligado a esta área profissionalmente.

Ao longo do meu trajeto enquanto atleta, muitas questões se levantaram, principalmente por qual área desportiva me interessava mais, o que me levou com dezasseis anos a tirar o curso de árbitro na Associação de Andebol do Porto (AAP). Já no primeiro ano da licenciatura, ingressei no curso treinador de grau um na AAP e iniciei nesse momento o meu percurso de treinador na modalidade de andebol, onde até hoje me encontro, entretanto, a tirar o curso de treinador de grau dois.

A experiência como treinador de formação fez-me perceber que o que mais me motiva é ensinar, formar e educar. Tendo sido a resposta que eu precisava para perceber a que área eu pertencia no desporto, daí a escolha por este mestrado. Sendo que também me contextualizou sobre vários tópicos importantes na formação e educação dos jovens, através do contacto com os mesmos, o que acabou por ser muito vantajoso na preparação e na confiança com que encarei a realização da PES.

Atualmente, encontro-me ainda a praticar a modalidade no Estrela e Vigorosa Sport e, enquanto treinador, estou no ADA Maia/ Universidade da Maia no escalão de sub- dezoito.

Somando as aprendizagens das vivências e as de estudante-estagiário, considero-me muito bem preparado para o meu futuro profissional, embora acredite que a formação e inovação constantes são fundamentais. Segundo Lima et al., (2014), o estágio pedagógico é apenas uma etapa na formação profissional do professor, logo não poderá ser encarado como o fim da formação.

2.2. Expectativas iniciais

Em conversa com colegas que já passaram pela PES, percebi, desde cedo, que este ano iria ser muito exigente com muitas barreiras que teríamos de ultrapassar, mas, por outro lado, seria uma das fases mais enriquecedoras a nível profissional, exigindo uma grande adaptabilidade da minha parte perante os diferentes desafios.

Quando pensei no estágio, surgiram-me automaticamente algumas questões: Será que iria ser capaz de gerir uma turma? Será que seria capaz de motivar todos os alunos para a realização das aulas? Será que iria conseguir estabelecer um contacto positivo com os alunos e manter um bom clima de aprendizagem na aula? E, por isso, ao longo do ano, procurei

desenvolver todas as minhas capacidades de forma a conseguir dizer que fui capaz de responder afirmativamente a todas as questões colocadas inicialmente.

Em relação às condições da escola, fiquei muito agradado com o que nos foi apresentado, visto que eram condições acima da média, com muito espaço e com piscina, o que atualmente não é muito comum num estabelecimento de ensino. De referir, que o facto de não ter muitos alunos permitiu-nos ter um maior contacto com eles e com as suas vivências. Já o OC, professor Rui Pacheco, foi sempre uma pessoa bastante acessível, compreensiva e que gosta da sua profissão, procurou ajudar-nos, mas sempre em forma de desafio, o que, no meu ponto de vista, tornou esta experiência ainda mais completa e desafiante.

No que diz respeito ao grupo de trabalho, estou muito satisfeito por ter ficado com o Pedro Martins, pois já tinha tido a oportunidade de trabalhar com ele várias vezes no primeiro ano de mestrado e julgo, mais uma vez, que fizemos uma boa equipa. Penso que o facto de ambos sermos treinadores de modalidades diferentes enriqueceu o nosso grupo de várias perspetivas e opiniões, mas sempre com um fator em comum: o contacto com jovens.

Considero que a nossa instituição, UMaia, nos preparou bem, de forma a estarmos a um bom nível e sermos capazes de responder assertivamente e ultrapassar todas as dificuldades que nos foram aparecendo ao longo do ano letivo.

3. Enquadramento Institucional

3.1. A importância da PES

A PES é importantíssima na formação de docentes, pois através desta conseguem-se obter as primeiras experiências como professores de EF e colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos durante os vários anos de formação. Esta prática permite-nos testar todos estes conhecimentos, fazendo-nos perceber com quais nos sentimos mais confortáveis e quais fazem mais sentido utilizar. Para Pimenta (2004), esta fase pode ser considerada como um momento de aprendizagem em relação à profissão na docência e na conceção da identidade profissional.

É fundamental referir, também, as diversas vantagens adquiridas pelos EE na realização da PES. Realçando a superação de vários desafios ao longo do ano letivo, a aprendizagem

através de aspetos menos bem conseguidos e a constante atualização dos conteúdos que, no final, se tornam pontos fulcrais para a formação de professores competentes e completos. Mesmo a personalidade profissional é algo que se vai aperfeiçoando ao longo da PES, sendo para isso importante o constante contacto com a restante comunidade educativa.

A prática docente na PES de EF é essencial para que o EE consiga refletir sobre a mesma. Segundo Azevedo (2017), o professor examina as experiências passadas para entender e mudar as práticas presentes e futuras, alcançando assim uma evolução enquanto profissional.

Este ano de formação inicial promove o desenvolvimento de habilidades profissionais, tais como a capacidade reflexiva, de adaptação e de superação, tornando-se assim um pilar na integração do EE na carreira profissional. De destacar a variedade de momentos em que o EE é exposto para um maior desenvolvimento, uma vez que não é apenas na lecionação das aulas que este é inserido, sendo importante também a perceção de todas as componentes que envolvem ser um professor. Seabra et al. (2016), referem que um EE se depara constantemente com momentos de tensão associados ao facto de estar num contexto diferente e por ter de realizar diversas tarefas num curto espaço de tempo.

Cardoso et al. (2016) caracterizam o processo de se tornar professor como um processo pessoal profundo, no qual o EE procura reconciliar as expectativas da universidade, da comunidade educativa, dos alunos, dos seus familiares e consigo próprio, com as suas crenças. Faz sentido? É mesmo assim? Neste sentido, é fundamental para o EE a gestão de expectativas, tanto suas como exteriores, de forma a manter-se sempre focado no processo de desenvolvimento e aprendizagem e, assim, aproveitar a totalidade desta experiência única.

3.2. A PES na Universidade da Maia -ISMAI

A Universidade da Maia é a instituição universitária e formadora, que através da formação académica, possibilita aos estudantes a realização da PES. Esta representa uma unidade curricular inserida no segundo ano do MEEFEBS, e o respetivo RPES, cuja regulamentação se encontra substanciada pelas normas da instituição formadora e pela legislação específica, nomeadamente, pelo artigo n.º 11 do Decreto-lei n.º 79/2014 de 14 de maio. O AEPL foi o agrupamento de escolas cooperante, mas onde realizamos a PES foi na EBLB. Este tem um protocolo com o UMaia, com as condições previstas no decreto-lei anteriormente referenciado.

A PES é uma experiência que coloca os EE na escola num contexto real de ensino com a duração de um ano letivo.

A PES é composta por vários intervenientes, sendo eles, o UMaia (como instituição “mãe”), a Escola Cooperante, os EE e seu respetivo NPES, o OC e o Professor Supervisor (SV).

Ao longo do primeiro ano do mestrado no UMaia, fomos alvo de uma excelente preparação para a PES e para o nosso futuro profissional na área de ensino. Em todas as Unidades Curriculares foram partilhadas, por parte dos professores, várias experiências vividas por eles na prática, assim como as dificuldades e contrariedades pelas quais passaram ao longo da sua carreira. Aliando isto ao facto de estarmos a ser constantemente testados em várias atividades, colocando-nos no papel de professor, tornando a aprendizagem muito rica e preparatória. De referir, ainda, que esta partilha existente por parte dos docentes deu-nos muitas ferramentas para o futuro, tanto para a PES como para a carreira profissional, e ainda para quando tivermos que lidar com problemas e desafios que teremos que ultrapassar de forma geral no futuro.

3.3. A escola cooperante: lugar de prática

O contacto com o agrupamento e com a escola foi muito positivo, destaco a simpatia e disponibilidade da comunidade educativa, sempre disposta a ajudar. O primeiro contacto com o corpo docente foi numa reunião de professores do departamento de EF do agrupamento. Neste momento consegui conhecer e falar um pouco com os restantes professores do agrupamento, o que foi construtivo e, ao mesmo tempo, tranquilizante, uma vez que nos receberam muito bem e deixaram-nos logo à vontade, tendo-nos encarado como colegas de profissão e não como EE. Mesmo ao longo do ano letivo, foram sempre muito disponíveis e compreensivos na questão da gestão dos espaços e dos materiais.

O AEPL conta com pelo menos 2263 alunos que se distribuem pelas várias escolas do agrupamento. Já o Departamento de EF está aglomerado com a Educação Especial, contabilizando dezanove professores de EF e três de Educação Especial, sendo a coordenadora a professora Elza Ramalho. Este agrupamento encontra-se no município urbano de Matosinhos que conta com 62,42 km² de área e 175 478 habitantes, subdividido em 4 freguesias: união de freguesias de Perafita, Lavra e Santa Cruz do Bispo, união de freguesias Custóias, Leça do Balio e Guifões, São Mamede Infesta e Senhora da Hora e por último união de freguesias de Matosinhos e Leça da Palmeira.

O Projeto Educativo do Agrupamento reflete as mudanças associadas à alteração da política educativa que a tutela definiu para a área da educação, perspetivando a justiça social e a igualdade de oportunidades, como pilares de um ensino de qualidade e sucesso para todos os alunos.

A EBLB, escola cooperante, encontra-se na união de freguesias de Custóias, Leça do Bálho e Guifões, freguesias essas que pertencem ao concelho de Matosinhos.

Na escola que nos foi atribuída, fomos, também, muito bem recebidos por toda a comunidade escolar envolvente, tanto pelos professores, como pelos órgãos de direção e pelos restantes funcionários da escola. Todos foram muito acessíveis e prestáveis, procurando deixar-nos sempre à vontade como se fossemos professores com a formação já concluída.

A EBLB é composta por turmas dos 2.º e 3.º ciclos. Frequentavam o 2.º ciclo 143 alunos e o 3.º ciclo, 194 alunos, perfazendo um total de 337 alunos na escola, divididos por 15 turmas, sendo 6 turmas de 2.º ciclo e 9 turmas de 3.º ciclo.

Para os 337 alunos da escola há um espaço de lecionação que é constituída por 23 salas de aula, das quais 4 são salas próprias para ciências naturais e físico-química, 2 salas para seminários, 2 para educação visual e tecnológica, uma de tecnologias da informação e comunicação, uma de educação visual e uma de educação tecnológica. As restantes 12 são salas ditas normais. Existe ainda uma biblioteca, um refeitório, um bar da escola, um auditório para 150 pessoas, uma sala de ensino especial, uma sala de apoio social e psicológico.

Nestes espaços existia um total de 55 computadores, dos quais 23 estavam distribuídos pelas salas de aula, 13 na biblioteca, 7 na sala dos professores e 12 computadores de serviço distribuídos pela escola.

No que diz respeito às instalações desportivas da EBLB, esta dispunha de um pavilhão polidesportivo com uma sala de ginástica; 2 campos exteriores de andebol (40x20m e 20x10m); um acesso direto à piscina municipal de Leça do Balio, onde a Câmara Municipal de Matosinhos permitia que se lecionasse a natação, que estava inserida na disciplina de EF, a um privilégio subjacente a uma minoria de escolas. A uma curta distância da escola, situa-se, também, o complexo Desportivo de Leça do Balio, onde muitos alunos da escola praticavam a modalidade de futebol.

Relativamente aos materiais para a prática desportiva, a escola não apresentava grandes carências de material para qualquer modalidade, embora alguns já apresentassem algum desgaste. Tinha à disposição colchões, tapetes, minitrampolim, trampolim reuther, boques,

bolas de futebol, bolas de basquetebol, bolas de voleibol, bolas de andebol, volantes e raquetes de badminton, patins em linha e de quatro rodas, tabelas de basquetebol, balizas, cones, coletes, sinalizadores, barreiras, entre outros materiais.

3.3.1 As minhas turmas

No início deste ano letivo de PES, foram atribuídas duas turmas a cada um dos EE, sendo que as minhas foram o 9ºA e o 9ºB. Para além de ter lecionado todas as aulas destas duas turmas, também lecionei 10 horas de aulas ao 6ºA. O contacto com os diferentes níveis de aprendizagem enriqueceu muito a minha experiência, uma vez que permitiu a colocação em prática de várias estratégias de ensino, muito devido às diferentes exigências das idades.

De forma a obter todos os dados necessários para um melhor conhecimento dos alunos, foi pedido a estes, no início do ano, para responderem a um questionário disponibilizado no “*Google forms*”. Posteriormente o NPES realizou o tratamento dos dados retirando as várias informações pretendidas.

3.3.1.1. Turma 9ºA

A turma do 9.º A era constituída por 20 alunos, com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos, sendo que 9 eram do sexo masculino e 11 do sexo feminino. A maioria dos alunos deslocava-se para a escola a pé, sendo que a maior parte da turma demorava 10 minutos ou mais no trajeto casa-escola. A disciplina que os alunos mais gostavam era Ciências Naturais, embora houvesse uma grande heterogeneidade entre os alunos. A disciplina que menos gostavam era Matemática. Nesta turma, apenas uma minoria praticava alguma atividade física fora da escola, o que dificultou um pouco o desempenho dos alunos nas aulas de EF, uma vez que não estavam tão bem preparados para a realização das mesmas, tendo ocorrido por vezes, situações em que os alunos demonstravam alguma dificuldade em superar a fadiga.

3.3.1.2. Turma 9ºB

A turma do 9.º B era constituída por 24 alunos, com idades compreendidas entre os 13 e 17 anos, sendo que 15 eram do sexo masculino e 9 do sexo feminino. A maioria dos alunos deslocava-se para escola de carro, sendo que a maior parte da turma demorava 10 minutos ou mais no trajeto casa-escola. A disciplina que a turma mais gostava era EF, o que foi um

aspecto bastante positivo e que pudemos aproveitar na lecionação das aulas. A disciplina que menos gostavam era Português. Nesta turma, a maioria praticava alguma atividade física fora da escola, o que facilitou o desempenho dos alunos nas aulas de EF e a sua evolução, uma vez que se apresentavam fisicamente capazes e rotinados na realização dos exercícios práticos.

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

O NPES revelou-se essencial para os EE, não só pelo apoio nos momentos mais difíceis, mas também pela partilha de conhecimentos e opiniões constantes, o que nos proporcionou uma aprendizagem mais ampla e novas perspetivas. O núcleo era constituído por mim e pelo Pedro Martins, assim como o nosso OC, professor Rui Pacheco e a SV Doutora Fátima Sarmiento.

A minha relação com o EE que me acompanhou ao longo do ano foi, desde o início, muito boa, havendo sempre uma predisposição de entreajuda, uma vez que ambos encaramos esta experiência como um momento de desenvolvimento pessoal e de aprendizagem. Esta postura adotada pelos dois foi muito enriquecedora, pois viemos de realidades diferentes. O EE Pedro Martins foi atleta e é treinador da modalidade de natação, que se caracteriza por ser um desporto individual de grande exigência e disciplina. Por outro lado, a minha modalidade de eleição é o andebol, sendo também treinador. Tratando-se de um desporto coletivo, a grande preocupação prende-se a objetivos grupais, em que todos são importantes para o desenvolvimento. Esta diferença mostrou-se, ao longo do ano, muito enriquecedora para ambos, visto que através de muitos relatos e partilhas foi-nos possível desenvolver capacidades diferentes.

Destaco a relevância que o OC teve no nosso percurso enquanto EE. As constantes discussões acerca dos diversos assuntos, tanto em relação às aulas como às restantes componentes que toda esta profissão envolve, enriqueceram o nosso conhecimento e a nossa visão perante o ensino e a escola. Tal como refere Seabra et al. (2016) o OC assume a função de auxiliar toda a integração do EE na escola cooperante, procurando passar, também, a

experiência cultural, profissional e escolar. Realço, também, a confiança que o professor depositou nos EE, dando-nos uma grande autonomia na realização das tarefas solicitadas e ajudando quando sentia que apresentávamos algumas dificuldades. As avaliações foram mais um exemplo dessa autonomia, assim como as reuniões finais de atribuição de notas, pois foi-nos dada liberdade, mas, ao mesmo tempo, a responsabilidade na participação e realização das mesmas.

O nosso NPES reunia semanalmente, à quinta-feira entre as 14:00 e as 15:00 horas, com momentos de partilha que foram fundamentais para o nosso desenvolvimento e crescimento. Nestas reuniões eram realizadas reflexões acerca da semana de aulas e abordavam-se, também, assuntos relacionados com a escola, eventos, atividades e alunos. O OC aproveitava estes momentos para esclarecimento de possíveis dúvidas. De referir, que em todas estas reuniões os EE ficavam incumbidos de realizar a ata que seria, depois de aprovada, assinada por todos na semana seguinte.

A Doutora Fátima Sarmiento foi fundamental no estabelecimento de ligação entre a PES e o UMaia. Nas visitas da SV à nossa escola, procurava sempre relembrar-nos de assuntos ligados ao UMaia e, após a visualização das aulas, dava feedbacks muito ricos e que foram essenciais para o nosso desenvolvimento. Refiro como um destes momentos, em que a SV observou uma aula de natação, uma área em que não me sentia tão confortável, e me deu alguns conselhos que foram muito úteis para as aulas seguintes e que me fizeram ter outra visão perante a lecionação das aulas dessa modalidade. Destaco, ainda, a constante predisposição para ajudar e acompanhar o desenvolvimento do RPES.

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

4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

4.1.1. Conceção de ensino

Para Januário et al. (2015) o professor deve assumir a responsabilidade pelo planeamento e organização do processo de ensino, com o propósito do desenvolvimento dos seus alunos, e para ser bem-sucedido é necessário fornecer as melhores condições para que estes se sintam motivados e preparados para atingir os objetivos propostos.

Posto isto, na semana anterior ao início das aulas realizou-se a primeira reunião do Departamento de EF da AEPL, onde os professores foram colocados a par dos critérios de avaliação, das grandes preocupações a ter em atenção no que à disciplina diz respeito.

Após este primeiro momento, os professores dividiram-se por anos de escolaridade para realizarem o planeamento anual da disciplina, definindo-se assim as matérias a abordar. De referir que devido ao facto de nesta reunião se encontrarem professores de escolas diferentes, já que estavam presentes os docentes de EF da EBLB e da Escola Secundária do Padrão da Légua, verificou-se uma atenção para as diferentes condições das escolas quando se definiram as modalidades a abordar, seguindo sempre as orientações do Programa Nacional de EF (PNEF). Para situações em que a escola não possuía materiais para prática da modalidade, foi definida uma outra modalidade opcional. Destaco que ficou definido que seria abordada uma modalidade coletiva por período.

O PNEF para Quina (2009) consiste num documento muito importante para a disciplina de EF, uma vez que assume o papel de referência de ligação entre o trabalho desenvolvido pelos professores e os alunos, tendo em consideração os diferentes ciclos de ensino e os respetivos anos, podendo ser adaptado ao contexto escolar e da turma.

Nesta reunião também foi possível conhecermos as turmas que foram atribuídas ao NPES, sendo que posteriormente foram apresentadas e atribuídas pelo OC aos EE, tais como as particularidades das turmas e dos seus alunos, de forma a preparar-nos para eventuais complicações que pudessem surgir ao longo do ano letivo.

4.1.1.1. Modelos de Ensino

Os docentes de EF têm vários modelos de ensino ao seu dispor e, através destes podem procurar várias alternativas para a forma como abordam determinada matéria de acordo com as características da turma em questão. O recurso aos vários modelos pode também ser um fator determinante para o empenho e motivação dos alunos, pois a diferença na metodologia e, por vezes, a maior responsabilidade que lhes pode ser inculcada terá um impacto no desenvolvimento da prática. Estes processos diferentes revelam-se muito importantes no incentivo do interesse, autonomia e nas aprendizagens dos alunos.

Durante este ano recorreremos essencialmente ao Modelo de Instrução Direta (MID) e ao Modelo de Educação Desportiva (MED).

O Modelo de Instrução Direta (MID), ao longo do primeiro período, mostrou-se um método muito válido para a lecionação das aulas de EF, uma vez que este modelo de ensino permite ao professor ter um controlo dos vários momentos da aula, assim como da intensidade e do empenhamento motor dos alunos, tendo um maior controlo sobre a turma e a realização dos exercícios propostos. Por outro lado, faz com que os alunos não tenham qualquer tipo de responsabilidade a não ser a reprodução do que é pedido pelo professor, ou seja, estes apresentam um papel passivo e, muitas vezes, ficam sem qualquer ideia do porquê de estarem a executar tal exercício. De facto, o envolvimento dos alunos não pode ser posto de lado no processo de ensino e aprendizagem (Rink, 1993).

O facto de no início termos optado pelo MID simplificou as primeiras interações com as turmas, pela facilidade no controlo das mesmas e das diferentes variáveis presentes nas aulas, o que para um docente que está a iniciar o seu percurso acaba por ser um procedimento bastante seguro. Esta postura adotada pelos EE permitiu um melhor conhecimento de todos os alunos das turmas, assim como possibilitou o estabelecimento de regras e uma maior proximidade entre todos os intervenientes.

De referir que, a aplicação deste modelo também nos proporcionou um melhor conhecimento dos alunos na prática, promovendo a atribuição das tarefas e da formação dos grupos na introdução do MED.

Para a implementação do MED é preciso, como referido anteriormente, um profundo conhecimento da turma, uma vez que este modelo é centrado nos alunos e dá-lhes uma responsabilidade acrescida, para um total aproveitamento da experiência. De facto, este modelo caracteriza-se por estar centrado nos alunos, deixando assim os professores num papel de supervisão, onde os pontos mais importantes são o controlo, a gestão da turma e das aprendizagens, deixando-os ter uma maior autonomia no decorrer da execução da prática durante as aulas. Mesquita (2012) refere que os alunos assumem ao longo das aulas uma responsabilidade acrescida pelas aprendizagens, sendo o modelo centrado neles e, desenvolvem competências sociais e pessoais, tais como a autonomia, a cooperação, a inclusão e a responsabilidade.

Este modelo proporciona aos alunos uma total experiência de descoberta da modalidade abordada, assim como a evolução, tanto a nível individual como coletivo. Procurando, deste modo, aumentar o seu empenho na disciplina, a sua literacia e competência motora, aliada à interação com todos os elementos presentes na aula e tarefas. A investigação centrada no MED tem demonstrado a sua clara eficácia, em particular no desenvolvimento da competência motora, literacia e entusiasmo dos alunos (Araújo, 2017). Refiro, ainda, como

uma vantagem a entreaajuda que tem de haver nas equipas, ou seja, o facto de estes terem que se ajudar mutuamente para melhorar o nível da sua equipa para, assim, terem melhores resultados. O facto deterem que realizar diferentes papéis dentro do jogo e da modalidade aumenta a sua literacia através da procura do conhecimento. Os alunos podem desempenhar o papel de treinador, capitão, árbitro, oficial de mesa (preenchimento de boletins de jogo), cronometrista, entre outros. Esta panóplia de funções faz com que tenham de conhecer muito bem a modalidade e não só saber executar os aspetos técnicos.

O MED apresenta características que o diferenciam dos restantes modelos nas aprendizagens, tais como: sentimento de afiliação, competição formal, festividades, evento culminante, espírito de equipa, registo estatístico, entre outros (Siedentop, 1994).

Esta metodologia foi adotada na modalidade de voleibol no segundo período. A implementação deste modelo foi relativamente simples, uma vez que as turmas já estavam a par das suas componentes devido aos anos anteriores, aliando ao conhecimento mais alargado da turma que já existia. Ao longo do período verificou-se empenho e motivação em crescendo por parte dos alunos, assim como a relação entre equipas e o conhecimento pela modalidade. Destacou-se também o evento culminante pelo grande desenvolvimento observado nos alunos em todas as vertentes, tal como o respeito e a boa disposição entre equipas.

4.1.2. Planeamento

Tendo em conta Bento (2003), a planificação e a análise do ensino, melhora a competência didática e metodológica, criam, também, uma segurança diferente na ação do professor, deixando-o mais confortável e despreocupado dos problemas relacionados com estes temas. Esta preparação prévia, para além de ser necessária para uma boa prática e gestão do ensino, permite um foco total do professor na turma e no seu desenvolvimento. De referir ainda, que o planeamento é um meio de enquadramento para o docente, podendo haver alterações ao longo do tempo, seja por ritmos de aprendizagem diferentes entre turmas do mesmo ano ou dificuldades sentidas em certos conteúdos, mais do que era esperado.

O planeamento é uma fase de preparação do ensino, sendo que este processo é composto por várias fases e documentos diferentes que obedecem a uma determinada ordem de especificidade, da mais geral até à mais pormenorizada. O professor neste processo realiza várias tarefas e prepara vários documentos, tais como plano anual, de período, de unidade e de aula (Quina, 2009).

O departamento de EF em colaboração com o NPES procedeu ao planeamento destes variados documentos estruturantes e essenciais para a lecionação e intervenção do professor. Em cooperação com o departamento foi realizado o planeamento anual e por período, onde se definiu também a carga horária de cada modalidade. Posteriormente, o NPES preparou o planeamento das UD, recorrendo às grelhas de Vickers, tendo em conta as diferentes turmas e os diferentes níveis de aprendizagem, uma vez que este momento já é mais específico e adaptado às diferentes turmas. Assim como, a definição dos conteúdos a abordar ao longo das aulas.

Estes vários momentos do planeamento, caracterizam-se por serem um guia do processo de ensino, pois permitem ao professor um maior enquadramento pelo ano escolar, nível de aprendizagem e o desenvolvimento das matérias abordadas. Estes documentos estão sempre sujeitos a alterações com o decorrer das aulas, sendo que se um for alterado os restantes terão que ser revistos e adaptados.

De facto, estes documentos foram muito úteis para o NPES, visto que a sua execução proporcionou um maior enquadramento com a matéria, com os alunos e o processo de ensino. Provocou uma maior segurança quando nos encaramos com as diferentes matérias, intervenções e, por vezes, problemas com o processo de ensino e aprendizagem.

4.1.2.1. Anual

Para Bento (1987), a primeira fase do planeamento e conceção do ensino é a preparação do plano anual que traduz, assim como as reflexões, ideias acerca da organização correspondente ao ensino ao longo do ano letivo, um enquadramento e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade.

O Planeamento Anual e a distribuição da carga letiva foram realizados em conjunto com os restantes professores da disciplina que lecionavam nos mesmos anos de escolaridade, sendo que no nosso caso estiveram os professores do AEPL, do qual fazem parte docentes da EBLB e da Escola Básica e Secundária do Padrão da Légua. Uma vez que executamos o planeamento em conjunto, embora de escolas com condições diferentes, tivemos de proceder a alguns ajustamentos devido a essas diferenças. Ficou, portanto, decidido que no 9.º ano de escolaridade iriam ser abordadas quatro matérias no primeiro período, três matérias no segundo e duas no terceiro. Ficando também definido que em todos os períodos seria abordado um desporto coletivo. As matérias selecionadas no planeamento anual foram

divididas por blocos de 50 minutos, sendo que semanalmente cada turma tinha uma aula de 100 minutos e outra de 50 minutos, ou seja, 150 minutos semanais.

No primeiro período, foi abordado o atletismo, o andebol e a orientação. Para o atletismo foram direcionadas 10 aulas (blocos de 50 minutos), 11 aulas para o andebol, 4 aulas para orientação e, ainda, 4 aulas para a aptidão física.

Já no segundo período, estabeleceu-se que a modalidade de voleibol seria abordada em 12 aulas, a natação em 13 aulas, o badminton em 11 aulas e ainda 1 aula para a aptidão física.

Por fim, no terceiro período foi definido que para a modalidade de ginástica acrobática seriam destinadas 8 aulas e 12 para o tag rugby. No caso desta matéria não foi possível realizar a totalidade das aulas que lhe estavam destinadas, devido a eventos e atividades escolares que decorreram no mesmo horário.

4.1.2.2. Planeamento por Período

Após a definição dos conteúdos das matérias a serem abordados ao longo do ano letivo, o NPES dedicou a primeira reunião do início de cada período, para definir e debater as estratégias a serem utilizadas na abordagem das várias modalidades, alguns constrangimentos que poderiam aparecer, a melhor forma de organização das aulas e a gestão dos espaços.

Na primeira reunião de cada período, os EE apresentavam a respetiva grelha de planeamento das diferentes modalidades a abordar, que, posteriormente, eram concluídas após a avaliação diagnóstica de cada turma, de modo a serem devidamente ajustados ao nível dos alunos. Estas grelhas eram construídas, com o objetivo de preparar as aulas previamente, sendo que este documento continha a informação relativa ao número da aula por UD, modalidade e conteúdos a desenvolver.

A avaliação diagnóstica mostra-se fundamental na recolha de informações para “estabelecer prioridades e ajustar a atividade dos alunos ao sentido do seu desenvolvimento. Permite identificar as competências dos alunos no início de uma fase de trabalho e colocar o aluno num grupo ou nível de aprendizagem ajustado às suas capacidades” (Gonçalves et al., 2010 p.47).

Posteriormente à realização dos documentos apresentados na primeira reunião e à avaliação diagnóstica, procedia-se à discussão, nas reuniões semanais do NPES, dos

procedimentos metodológicos a colocar em prática nas diferentes turmas. Eram alinhados os critérios de avaliação e definidos os conteúdos a serem avaliados nas diferentes modalidades.

Nesta fase o OC foi essencial, uma vez que com a sua experiência, o seu conhecimento e exigência, mostrou-nos outra visão e sugeriu várias alternativas e possibilidades, enriquecendo muito a nossa aprendizagem. O OC conseguiu sempre conduzir-nos no rumo mais acertado, mas sem nunca se impor a diferentes visões dos EE, mostrando-se sempre muito disponível a ouvir-nos.

Uma vez que a EBLB reunia boas condições espaciais e materiais para a lecionação das aulas de EF, raramente nos surgiram constrangimentos nestas áreas.

Para a lecionação das aulas, decidiu-se seguir o conselho do OC e intercalar sempre duas modalidades em simultâneo, seguindo uma lógica de blocos. Segundo Bento (1987, p.114), “Vias diferentes de aprendizagem requerem sequências correspondentes”. Isto é, cada turma tem por semana três blocos de aula, ou seja, dois blocos são dedicados a uma modalidade e no outro aborda-se outro conteúdo, sendo que na semana a seguir acontece o inverso. Na aula de dois blocos (100 minutos), é sempre dada a prioridade às modalidades individuais e só no segundo bloco é que se abordam as coletivas. Esta medida foi muito positiva, uma vez que, a diversidade de modalidades abordadas em cada semana provocou nos alunos uma maior motivação e empenho.

No primeiro período, nas modalidades de andebol e atletismo não se verificou qualquer tipo de condicionante, tanto a nível espacial, como na lecionação dos conteúdos. Já na modalidade de orientação, o facto de esta ter sido abordada em apenas quatro aulas dificultou a consolidação dos conteúdos abordados.

No segundo período, o facto de termos abordado a modalidade de natação, envolveu um pouco mais de constrangimentos, visto que as aulas decorreram num espaço diferente, tanto para os alunos como para os professores. As aulas obrigavam os alunos e o docente à troca de equipamento, o que fazia com que se perdesse um pouco mais de tempo do que o desejável, sendo que a natação só era abordada nas aulas de cinquenta minutos.

O terceiro período foi o mais complicado, visto que devido ao número reduzido de aulas, cuja justificação já foi referida anteriormente, obrigou-nos a fazer alterações recorrentes no planeamento de ambas as matérias, incluindo nos critérios de avaliação.

4.1.2.3. Unidades Didáticas

Na perspetiva de Bento (2003), o planeamento das UD é uma parte fundamental no que se refere aos domínios de determinada disciplina. De acordo com o autor, este nível de planeamento mostra etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem, compondo assim unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico, para os docentes e educandos.

Na elaboração das UD utilizou-se o Modelo de Vickers (1990), que se caracteriza por se adaptar a todas as modalidades, sejam elas individuais ou coletivas, compilando também vários domínios, não só de habilidades motoras, mas também de conceitos psicossociais e de cultura desportiva. Para além desta junção de domínios o facto de esta grelha poder ser constantemente atualizada e ajustada foi uma vantagem na sua aplicação, pois assim, ao longo das aulas, podíamos ir ajustando ao nível e desenvolvimento da turma. Na grelha que utilizamos, as horas correspondentes para a UD, foi dividida por blocos de cinquenta minutos e pelos conteúdos programáticos: ações técnico-táticas, cultura desportiva, não só na função de jogador, mas também na função de árbitro, e conceitos psicossociais, tendo sempre em consideração o planeamento anual.

O planeamento das UD foi sempre realizado antes do início das aulas, através do recurso ao PNEF, seguindo os critérios do nível de aprendizagem em que os alunos se deviam encontrar. Após a avaliação diagnóstica de cada modalidade eram realizadas as modificações necessárias na grelha. Sendo que esta grelha era composta por 6 diferentes partes: numeração da aula relativamente à UD, duração das sessões, conteúdos a abordar, objetivos gerais, objetivos específicos e função didática.

4.1.2.4 Plano de Aula

Para Bento (2003), os agentes que influenciam o processo de planificação de uma aula de EF são os conteúdos, os objetivos, o método, as condições externas à aula, entre outros.

Ponderando estes temas, é possível entender o valor do planeamento para o professor, como forma de otimizar o processo de ensino e aprendizagem. Esta organização e execução prévia, permite ao professor ter presente todos os aspetos chave que são essenciais nos exercícios a executar, o que lhe permitia uma resposta mais rápida e adequada no caso de o aluno apresentar dificuldades ou necessidade de correção.

O plano de aula foi para nós um documento orientador fundamental, embora, quando era sentido que determinado exercício não estava a decorrer como esperado, não ficávamos demasiado condicionados ao plano de aula.

O plano de aula que utilizamos foi um modelo já experimentado por nós no primeiro ano de mestrado tendo sido alvo de algumas alterações por parte do OC. No cabeçalho constava o n.º da aula, o n.º da aula da UD, o n.º de alunos, a duração da aula, o local, a data, o material, a função didática e os objetivos de aprendizagem. No corpo do plano de aula era apresentada a parte da aula (inicial, fundamental e final), o tempo destinado a cada exercício, os objetivos específicos, a descrição do exercício e as componentes críticas. Poderíamos ter optado por mais aspetos, mas considerou-se que estes eram os elementos fundamentais na preparação de uma aula.

O plano de aula utilizado apresentava uma repartição de três momentos da aula, tal como sugere Quina (2009), a divisão do mesmo em parte inicial, parte intermédia e final, estruturados de forma coerente.

O OC, desde o início, pediu um plano de aula o mais completo possível na descrição dos objetivos, caso o professor tivesse que faltar à aula por qualquer motivo, quem o viesse substituir teria disponível uma informação mais completa, relativamente aos exercícios e aos objetivos da aula. Penso que acabou por me ser muito útil, uma vez que a execução de descrições mais completas fazia-me refletir mais em relação a cada exercício e objetivo, o que por vezes era essencial para uma maior preparação e eficácia.

No final de cada aula lecionada, era realizada uma reflexão oral com o NPES, em que o OC procurava corrigir aspetos que tinham corrido menos bem e que poderiam ser melhorados. Posteriormente procedia-se a uma reflexão escrita por parte do EE, em que este, baseando-se na aula e na reflexão oral, realizava uma introspeção em que relatava aspetos positivos e negativos da sessão. Estes momentos de reflexão eram essenciais, pois proporcionava aos EE momentos de pensamentos profundos, onde por vezes surgiam ideias novas para aplicar e mostrava também aspetos que teriam que ser alterados ou desenvolvidos. Fundamental para a evolução dos EE ao longo do ano.

É importante referir que a experiência do OC foi muito importante nestes momentos, pois alertava-nos para algumas situações que poderiam prejudicar as sessões e aconselhava-nos em relação à gestão e organização das mesmas, mas dando-nos sempre espaço para expormos a nossa visão. Esta constante discussão acerca de estratégias tanto na prática com os alunos como na organização das sessões de aprendizagem, enriqueceram muito esta experiência, ficando assim com uma maior bagagem para o futuro profissional.

4.1.3. Realização

4.1.3.1. Dimensões da intervenção pedagógica

De acordo com Siedentop (2008), os quatro pontos fulcrais para uma boa intervenção pedagógica são: a instrução, a gestão, o clima e a disciplina.

Desta forma, desde o início, que a minha grande preocupação se prendeu com a gestão da aula, uma vez que, para mim, é algo fundamental, tanto para o controlo dos alunos como para a transmissão de conhecimento e de forma a manter um bom clima de aula, para uma aprendizagem mais eficaz. Tendo em vista este objetivo, nas primeiras aulas, como já afirmei anteriormente, adotei uma postura mais rígida e diretiva, de forma a proteger-me e a fazer perceber aos alunos que, apesar de ser um professor estagiário, era igual aos outros e tinha a mesma autoridade. Penso que este início mais intransigente foi favorável para o resto do ano, pois proporcionou uma melhor comunicação entre o professor e os alunos e, ainda, estabeleceu limites em relação ao comportamento, respeito e responsabilidade.

A incidência dos comportamentos de indisciplina é maior no início do ano do que numa fase mais avançada do ano letivo. Os próprios alunos são capazes de reconhecer que os professores mais eficazes na gestão da aula demarcam com clareza, logo no início do ano, as fronteiras dos comportamentos dos alunos na aula e as respetivas consequências.

Apesar desta postura, em nenhum momento me descuidei na questão dos feedbacks e reforço positivo, sendo também um fator determinante no controlo e na motivação da turma. Como podemos perceber através de Case (2007), citado por Ferguson (2011), o feedback da avaliação é fundamental para fomentar a aprendizagem e motivar os alunos, aperfeiçoando e simplificando a reflexão sobre as incorreções realizadas.

No que à gestão de espaço diz respeito, nunca tive qualquer constrangimento porque, para além da escola possuir boas condições para a disciplina de EF com um pavilhão e um campo exterior, também é uma escola com poucas turmas, o que fazia com que nunca houvesse muitas turmas em simultâneo a ter a disciplina.

Considero que a implementação do MED, no segundo período, foi muito benéfica para todas as dimensões de intervenção, visto que ativou nos alunos um sentido de responsabilidade e autonomia que não tinha sido atingido ao longo do primeiro período. Estes dois aspetos que se destacaram nos alunos, impulsionaram uma maior aprendizagem,

motivação e cooperação, o que levou a um melhoramento do comportamento e do nível geral da turma.

Por outro lado, e em simultâneo, a natação veio dificultar um pouco este crescimento dos estudantes, uma vez que a pouca adesão dificultou a instrução e a gestão da aula e da turma, pois nunca se sabia quantos alunos iriam participar ativamente na aula e os que não a realizavam perdiam muitos conteúdos que eram abordados.

Relativamente à instrução, esta foi-se alterando à medida em que o tempo passava e conforme a turma, pois todas as turmas necessitam de uma abordagem diferente. Por exemplo, na turma do 9.ºA, os alunos demonstravam muitas vezes pouca predisposição e vontade para a realização das aulas, já na turma do 9.º B verificava-se precisamente o contrário. Ou seja, a minha postura e intervenção tinha que ser completamente diferente, sendo que este trabalho foi um processo longo de conhecimento de cada grupo e do que eles mais necessitavam. Comprovado com Quina (2009), este indica que com o conhecimento da turma, o professor fica com uma tomada de decisão mais fácil e que, por sua vez, mostra-se fulcral no controlo e na organização da turma.

4.1.4. Avaliação

De acordo com Fernandes (2022), a avaliação é composta por um conjunto alargado de processos desenvolvidos nas salas de aula, sendo o seu grande propósito apoiar o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes, isto é, permitir que estes possam aprender a pensar.

De facto, a avaliação é um conceito complexo e profundo, pois requer uma visão justa e transparente por parte de quem a faz. Acredito que esta é um ato contínuo e de constante ajuste, pois depende sempre de diversos fatores, dos quais não são possíveis controlar. Mas, considero que a autonomia de aprendizagem dos alunos e o trabalho realizado ao longo das várias sessões letivas são elementos fundamentais.

Posto isto, o instrumento utilizado nas avaliações finais, foi uma grelha de observação composta por componentes técnicas e táticas a avaliar. A escala de apreciação utilizada foi de 1 (insuficiente) a 5 (muito bom). Tanto nos momentos de avaliação como na atribuição de notas foi-nos dada a autonomia pelo OC, embora todas estas tiveram de ter a sua

aprovação. De referir, ainda, que todos os alunos preencheram uma ficha de autoavaliação na última aula de cada período.

Os domínios que faziam parte dos critérios de avaliação final de cada período, eram: as atividades físicas, que consistiam na execução prática das várias modalidades e que apresentava o peso de 60% da classificação final; a aptidão física, avaliada através dos testes FITescolas em que após uma avaliação diagnóstica no início do primeiro período, voltaram a ser avaliadas ao longo do ano sendo comparadas para a perceção da evolução de cada aluno, com o peso de 15%; os conhecimentos, que eram avaliados através da aplicação de um teste escrito realizado em cada período, com o peso de 15%; e, por fim, as atitudes e os valores, que incluía o parâmetro da assiduidade, do comportamento e do empenho, com o peso de 10%.

4.1.4.1. Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica era o nosso primeiro momento de avaliação, em que procurávamos perceber o nível de aprendizagem da turma no primeiro contacto com a modalidade. Como afirma Quina (2009), a avaliação diagnóstica é feita no início de um ciclo de aprendizagem.

Neste momento avaliativo, era atribuída uma classificação de 1 a 5 nas diferentes componentes das modalidades. Nos jogos desportivos coletivos eram avaliados a eficácia e eficiência das ações de jogo e ainda a ocupação racional do espaço. Já nas restantes modalidades eram analisados aspetos mais específicos das modalidades abordadas.

Esta primeira fase da avaliação era essencial para a preparação do planeamento da modalidade, uma vez que, através desta era possível perceber-se o nível de aprendizagem da turma e onde existiam mais lacunas, otimizando assim o processo de ensino e aprendizagem.

De referir que a avaliação diagnóstica não tinha qualquer influência na nota final, servindo apenas para os EE perceberem o ponto de partida da turma, procurando realizar um desenvolvimento e aprendizagem mais completo para os alunos.

4.1.4.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa é para Araújo (2007) um elemento do processo de desenvolvimento curricular, regulamentando o ensino e o seu planeamento, procurando a

melhoria da aprendizagem. Desta forma, consideramos que é um estilo de avaliação realizado ao longo das aulas, onde procuramos perceber as fragilidades e potencialidades dos vários alunos.

O facto deste método avaliativo ter sido uma prática recorrente, ao longo do período, permitiu aos EE estarem sempre atualizados acerca da evolução dos alunos nas várias matérias. Através destes resultados, apenas informativos, foi possível realizar uma melhor gestão da progressão dos conteúdos, dos recursos, das estratégias e metodologias a adotar. Com o recurso à avaliação formativa, conseguimos ter a noção da realidade da aprendizagem de cada turma, o que se mostrou extremamente importante para a obtenção de um ensino mais rico e eficaz, procurando sempre responder às dificuldades dos alunos. A avaliação formativa reside na recolha, sistemática e informal, de informações relacionados com os diversos comportamentos dos alunos como forma de evolução (Quina, 2009).

A avaliação sistemática das aulas facilitou bastante o processo de avaliação, pois, permitiu-nos criar várias ideias do nível de aprendizagem de cada aluno, sendo que quando chegávamos ao momento da avaliação sumativa já tínhamos uma ideia base de cada um, assim como, a sua evolução ao longo das aulas. Este aspeto, muitas vezes era benéfico para os alunos, porque conseguíamos estar a par do processo evolutivo de cada um, tal como o seu comportamento e empenho ao longo do processo de aprendizagem.

4.1.4.3. Avaliação Sumativa

No ponto de vista de Aranha (2004) a avaliação sumativa auxilia o professor a estabelecer uma comparação dos resultados iniciais e finais do aluno, indicando a sua evolução e o trabalho realizado pelo mesmo, assim como também possibilita a realização de uma reflexão sobre o que ocorreu durante a UD.

Nas várias modalidades o NPES procurou sempre avaliar os vários conteúdos definidos através de jogo formal, pois consideramos que esta seria a forma mais real de perceber o nível dos alunos e, também, de retirar alguma pressão que pudesse existir nos mesmos. Mesmo assim, ao longo dos períodos foi sempre reforçado que avaliação era contínua e que todos os momentos eram importantes e fundamentais para a classificação final. De referir que nas modalidades de atletismo, ginástica e natação a avaliação sumativa foi algo um pouco mais analítico e explícito, porque não dava para ser realizada num modelo de jogo ou competição.

5. Participação na escola e relação com a comunidade

5.1. Atividades realizadas

5.1.1 Jogos Tradicionais

No dia 10 de novembro de 2021, decorreu na Escola Básica de Leça do Balio, o dia dos jogos tradicionais.

Esta atividade contou com a colaboração de todos os professores de EF da escola e respetivas turmas que tinham aulas nesse mesmo dia, de forma a promover esta atividade, e a festejar o dia de S. Martinho, como já é habitual nesta escola.

Nesta atividade participaram os alunos do 2.º e 3.º ciclos que tinham aulas nesse dia (quarta-feira), em formato de interturmas para as turmas que tinham aulas em simultâneo. As equipas foram criadas dentro das próprias turmas com o auxílio do professor responsável, estas eram compostas por quatro elementos de ambos os sexos, ou seja, eram equipas mistas.

Os alunos tiveram a oportunidade de experimentar os quatro jogos, em aulas anteriores, de forma a estarem preparados no dia de competição, estes jogos foram: corrida de sacos, corrida de pés atados, salto à corda e, por fim, o jogo de tração à corda. No final destes jogos seria apurado o campeão, que consistia na equipa que tinha menos pontos no total dos jogos, uma vez que a sua classificação correspondia aos pontos que a equipa recebia em cada jogo.

Os jogos tiveram os seguintes formatos de competição: corrida de sacos e pés atados à melhor de três, em estafetas. A equipa que chegasse primeiro às duas vitórias era a vencedora. O jogo de tração à corda, era em formato de eliminatórias. No jogo do salto à corda, cada elemento da equipa tinha que saltar o maior número de vezes em trinta segundos, sendo que, no fim, somávamos o número de saltos de todos os elementos da equipa de forma a obter o resultado final.

Penso que foi uma atividade muito interessante, visto que foi possível que os alunos interagissem com os colegas de outras turmas através de um formato competitivo, que foi encarado com muita boa disposição e muito desportivismo. Considero, também, que foi um momento muito proveitoso para os participantes, uma vez que estiveram em contacto com alguns jogos tradicionais que fazem parte da nossa cultura e que devem ser preservados, principalmente nas novas gerações que cada vez mais abdicam destas interações sociais e desportivas.

Por fim, afirmo que foi uma atividade muito enriquecedora e motivadora para a disciplina de EF, pois acredito que a competição e a interação entre turmas tornam a nossa disciplina muito mais atrativa e motivadora para os estudantes.

5.1.2 Mega Sprint Escolar

No dia 16 de março, pelas 11 horas no campo de jogos da escola decorreu o evento do mega sprint escolar na EBLB, inserida nas atividades do DE do agrupamento.

Para além de permitir apurar o campeão dos vários escalões, tanto do género masculino como feminino, também dava acesso ao apuramento para a fase distrital, nos escalões de iniciados e infantis B. Para a participação na prova, os professores de EF ficaram encarregues de inscrever os três melhores alunos de cada turma, sendo que houve uma competição intraturma anteriormente. Neste evento, contamos com a presença de 80 alunos distribuídos por todos os escalões, 35 raparigas e 45 rapazes. O torneio estava dividido por várias fases, a primeira serviu para apurar os alunos que competiriam pela vitória (“liga dos campeões”) e quem perdesse neste momento seria colocado numa competição com os restantes eliminados (“liga europa”). Esta divisão possibilitou a todos os participantes de correrem pelo menos mais do que uma corrida, dando-lhes assim mais hipóteses de competir. Num segundo momento, os alunos competiram nas meias finais e finais, nos dois géneros, de forma a obter-se a classificação final.

Quanto à organização da atividade, o primeiro escalão a competir foi o dos infantis A, sendo que se iniciou pelo género feminino e, posteriormente, o masculino. Seguiu-se esta lógica em todos os escalões, com a exceção do escalão de juvenis, que devido ao baixo número de participantes, estes foram integrados na competição do escalão de iniciados, embora não estivessem capacitados de competirem pelo apuramento da fase distrital.

Para este torneio, estiveram presentes 3 professores de EF, para além dos 2 EE. No início foi feita a divisão das tarefas pelos 5 responsáveis, sendo que um estava encarregue pela divisão das séries, outro pelo aquecimento e outro pelas partidas. Os restantes 2 professores, ficaram encarregues pela chegada e pela divisão das fases seguintes.

5.1.3 Interturmas do 2º período

No dia 8 de abril, decorreram os torneios interturmas no 3.º ciclo da EBLB, inserida no AEPL, pelas 9 horas no pavilhão da escola.

Inicialmente, esta atividade estava planejada para ser realizada no campo de jogos e no pavilhão em simultâneo, uma vez que para cada ano do 3.º ciclo a modalidade em competição foi diferente e realizou-se ao mesmo tempo. Isto é, para o 9.º ano o torneio foi de voleibol, para o 8.º de andebol e para o 7.º de basquetebol. Devido às más condições climatéricas todos os torneios foram realizados no pavilhão da escola.

O modelo competitivo de voleibol para o 9.º ano, foi organizado em quatro grupos de três equipas, sendo que cada uma destas jogava 2 jogos à melhor de 3 sets até aos 15 pontos. Posteriormente, os primeiros classificados de cada grupo seguiam para a fase seguinte, meias-finais, onde cruzaram com o primeiro classificado de outro grupo (por exemplo: o primeiro classificado do 1.º grupo, contra o primeiro classificado do 3.º grupo). Após esta fase, realizaram-se as finais de primeiro e segundo lugares, assim como de terceiro e quarto classificados. De referir que os jogos decorreram em meio-campo, sendo que estavam disponíveis três campos, em modelo quatro contra quatro.

Já no outro meio-campo disponível decorreu o torneio interturmas de andebol, referente às turmas do 8.º ano, sendo que neste caso apenas estava disponível meio pavilhão, ou seja, um campo de andebol. Neste torneio definiram-se dois grupos de três equipas cada, após estas se defrontarem, iniciou-se a fase seguinte das finais, sendo que foi jogado a final de primeiro contra segundo (primeiro classificado do 1.º grupo contra o primeiro classificado do 2.º grupo) e a final referente ao terceiro e quarto lugares (segundos classificados de cada grupo). Cada jogo teve a duração de 14 minutos (duas partes de 7 minutos) e em modelo de cinco contra cinco.

Por outro lado, na competição de basquetebol de 7.º ano, o modelo adotado foi o de campeonato, visto que eram poucas equipas inscritas e tentamos que estas tivessem a oportunidade de jogarem o máximo de tempo possível. Segundo o modelo, as equipas defrontaram-se todas a duas voltas e o campeão ficou definido através da pontuação. Os jogos foram jogados em modelo de três contra três em meio-campo com uma tabela, com a duração de 14 minutos (duas partes de 7 minutos).

Tendo em conta a organização, estavam presentes 3 professores de EF, mais os 2 EE, sendo que estava um responsável pelo torneio de andebol e os restantes acompanharam o de basquetebol e o de voleibol, dois em cada competição. De referir que os árbitros e os delegados de cada jogo foram os próprios alunos, os professores responsáveis apenas supervisionaram os torneios.

Em suma, consideramos que foi uma atividade bastante proveitosa para os alunos, marcada pela variedade de modalidades, o que foi um fator diferenciador, visto que a maior

parte dos estudantes competiram em modalidades onde não se sentiam tão confortáveis. Verificou-se, ainda, um momento de muito diversão e fair-play, o que, no meu entender, foi o maior resultado alcançado nestas iniciativas. Acreditamos que, após esta experiência, todos os participantes saíram felizes e apaixonados pela EF e pelas várias modalidades.

5.1.4 Evento Anual

No passado dia 6 de maio de 2022, decorreu a paragem das atividades letivas para celebrar o dia da escola, com isto o NPES, aproveitou para a realização do evento anual, sendo que o tema escolhido foram os jogos populares.

Deu-se o nome de “Feira dos jogos populares” a esta atividade, uma vez que teve como intuito proporcionar aos alunos um contacto diferente com estes cinco jogos (tiro às latas, bowling, lançamentos de basquetebol, remate de precisão de futebol e lançamento das argolas). Consideramos que devido à pandemia e à inovação tecnológica esta cultura foi-se perdendo, neste sentido, procuramos mostrar jogos que eram, por tradição, jogados nas feiras, dando-lhes a oportunidade de experimentarem. Procuramos criar uma experiência única e diferenciadora para os alunos, algo que eles pudessem também realizar fora da escola com amigos, família, etc. Todos os elementos do NPES tiveram presentes na organização e realização do evento.

De forma que os vários jogos decorressem em simultâneo e que não existissem momentos de pausa para os participantes, os jogos foram realizados em forma de circuito no pavilhão da EBLB. Foram feitos horários para os vários anos, de modo a termos apenas uma turma a participar de cada vez, estas eram divididas por cinco grupos e passavam por todos os jogos, sendo que havia competição entre os elementos de cada grupo. Os professores ficaram responsáveis pelas várias estações, o EE João Pinto ficou encarregue dos jogos “tiro às latas” e “remate preciso”, o EE Pedro Martins supervisionou o jogo “Bowling” e, por fim, o OC Rui Pacheco ficou responsável pelo jogo de “Lançamentos de Basquetebol” e “Lançamento das Argolas”.

Consideramos que a atividade foi um sucesso, uma vez que conseguimos proporcionar aos alunos uma experiência diferente, tendo provocado neles imensa diversão e motivação na realização de todos os jogos. Para esta atividade contamos com a presença de 10 turmas das 12 que fazem parte da EBLB, cerca de 200 alunos, entre as 9 horas e as 12 horas. De referir que as duas turmas que não estiveram presentes não estavam na escola, uma vez que tiveram uma visita de estudo e não lhes foi possível chegar a tempo.

Relativamente aos aspetos negativos, destacamos o facto de por vezes termos duas turmas a chegar ao pavilhão em simultâneo, o que dificultava a organização das estações. Embora com a cooperação dos professores que acompanhavam as turmas, os diretores de turma, foi possível ultrapassar este contratempo.

Referimos como aspetos positivos, o contacto com jogos diferentes, a diversão, o convívio e a possibilidade de podermos ter interagido com alunos de turmas que não conhecíamos.

Por fim, realçamos que o nosso propósito foi realizar o evento anual com ligação ao tema do projeto de intervenção-ação que desenvolvemos, mas após uma discussão e reflexão com o NPES, decidimos que seria complicado realizar numa manhã. Optando pela realização de uma atividade diferente para os alunos, marcando-os de alguma forma e, que decerto, foi um dia que não vão esquecer.

5.1.5 Torneio Interescolas (Desporto Escolar)

Na semana de 2 a 6 de maio realizou-se a competição interescolas nas várias modalidades desportivas, onde participaram as escolas do Município de Matosinhos. Sendo que fiquei destacado na modalidade de andebol, com o professor Ricardo Cunha e professora Manuela Machado.

De forma a participar neste torneio a escola fez uma seleção de 14 alunos, sendo que a Escola Básica de Leça de Balio atuou em cooperação com a Escola Secundária do Padrão da Légua, ou seja, as seleções das várias modalidades eram compostas por alunos dos dois estabelecimentos de ensino.

Na preparação desta competição foram realizados dois treinos, um destinado às captações que decorreram no segundo período e, o outro, foi realizado já no terceiro período com o objetivo de preparar os jogos. No nosso ponto de vista, teriam sido mais proveitosos se a assiduidade dos alunos tivesse sido melhor, uma vez que se verificaram algumas faltas que se sentiram um pouco ao longo dos jogos.

Devido ao facto de o Andebol ser a minha modalidade de eleição, uma vez que pratico e sou treinador, os professores com quem estava deixaram-me completamente à vontade, tanto na preparação dos treinos como na condução dos jogos. Este momento foi muito importante e de muita aprendizagem, pois foi o meu primeiro contacto com o desporto escolar e foi-me dada total liberdade na gestão da equipa. A presença dos professores foi essencial na logística e na transmissão de várias experiências anteriores, que me fizeram

perceber o modelo competitivo, o que era esperado por parte da escola, tanto como a sua história nestas competições. Destaco a dificuldade sentida na preparação dos jogos sem conhecer uma grande parte dos alunos, o que para mim foi complicado, mas que no fim foi mais um ponto superado que acabou por ser positivo.

No que à competição diz respeito, considero que a prestação da equipa da escola foi muito positiva, uma vez que mesmo apesar da pouca preparação e de os alunos não estarem habituados a jogar juntos, conseguimos passar a fase de grupos. Posteriormente, fomos derrotados na meia final, onde defrontamos a seleção da Escola Secundária Abel Salazar, que na minha opinião tinha uma equipa muito completa.

Destaco o facto de todos os alunos terem jogado muito tempo em todos os jogos, notando-se muita motivação e alegria ao longo dos jogos por parte dos mesmos. Graças à cooperação e ao empenho de todos foi-nos possível ultrapassar a fase de grupos. Acredito que o bom relacionamento entre os professores e os alunos foi um fator determinante, pois fez com que os estudantes se sentissem bem a jogar sem qualquer tipo de pressão, aproveitando apenas para se divertirem a representar a escola.

Em suma, considero que esta experiência foi muito enriquecedora para o meu futuro enquanto professor de EF. Realço, ainda, a ajuda e a confiança que os professores Ricardo e Manuela depositaram em mim, aprendi muito com eles, muito também através da troca de experiências com as muitas conversas.

5.1.6 Torneio Interturmas de Futebol (3º Período)

No passado dia 15 de junho, decorreram o torneio interturmas de futebol nos 2º e 3º ciclos da EBLB, inserida no AEPL pelas nove horas no pavilhão e no campo exterior da escola.

Este torneio foi realizado entre os alunos do mesmo ano de escolaridade, com a exceção da competição feminina, que foi realizada entre ciclos. O modelo competitivo foi de campeonato, em que as equipas jogavam todas contra todas e o apuramento do campeão era realizado através de um sistema de pontuação (3 pontos vitória, 2 pontos empate e 1 ponto derrota). Nos sétimos anos masculino, o torneio foi estabelecido com fase de grupos e, posteriormente, finais. Os jogos eram compostos por duas partes de sete minutos, sendo que foram realizados quarenta jogos entre os vários escalões.

Consideramos que o modelo competitivo utilizado foi o mais acertado, uma vez que o número de equipas era um pouco reduzido e, desta forma, possibilitou-se o confronto entre

todas as equipas dos respetivos anos de escolaridade. De forma a aumentar a competitividade e na tentativa de recriar o momento de um jogo final, as últimas jornadas de cada campeonato foram realizadas em simultâneo. Esta opção fez com que os alunos, se empenhassem em todos os jogos, pois o facto de não saberem os outros resultados fez com que encarassem todos os jogos com muita seriedade.

Destaca-se o facto de terem sido realizados quarenta jogos num espaço temporal de quatro horas, sendo que eram jogados 4 jogos em simultâneo, dois campos no pavilhão e outros dois campos no campo exterior. Realçamos a ajuda de todos os professores de EF da escola, no controlo de todos os jogos que foram decorrendo. Para que fosse possível a realização deste torneio, cada professor estava na supervisão de um campo, sendo que os EE estavam responsáveis pelo campo três e quatro, e o professor Rui e Ricardo que acompanharam os campos um e dois.

O facto de todos os alunos terem realizado pelo menos três jogos, dinamizou muito a atividade dos alunos, criando muitos momentos de competição e de prática desportiva. Destaco as equipas que venceram o seu respetivo torneio: 5°C, 6°C (1), 7ºA (1), 8°C (1), 9ºB (1) no torneio masculino e 8ºA e 6°C no torneio feminino. Realço, também, as restantes equipas pela competitividade, animação e fair play em todos os momentos competitivos.

Em suma, consideramos que foi uma atividade bastante proveitosa para os alunos, pois tiveram a possibilidade de competirem numa das modalidades mais populares que é o futebol. Verificou-se, ainda, um momento de muita competição, diversão, fair play, o que nosso entender é o maior resultado a alcançar nestas iniciativas. Acredito que após esta experiência todos os participantes saíram felizes e apaixonados pela EF e com muita motivação para o próximo ano letivo.

5.1.7 Seminário

No dia 15 de junho, pelas 17:30h, durante a reunião do Departamento de EF do AEPL o NPES apresentou o seu projeto de investigação “Impacto da Formação Inicial e Vivências Anteriores no Entendimento da Educação Física”, realizado ao longo do ano. No seminário estiveram presentes todos os professores de EF e de Educação Especial do agrupamento.

Esta apresentação, tal como já referido, tratou-se de um projeto de investigação desenvolvido pelo NPES ao longo do ano letivo. De referir que na execução deste estudo participaram 8 dos professores de EF do AEPL, uma vez que através de um processo de seleção estes foram escolhidos como grupo de participantes.

Este projeto teve como objetivo a percepção do impacto das experiências iniciais de vida, assim como da formação inicial dos docentes de EF no entendimento pela disciplina. Para isto foram realizadas várias entrevistas e levantaram-se vários pontos de vista de outros investigadores, de forma a posteriormente ter sido feito uma comparação entre os participantes e os investigadores.

A escolha deste tema para o seminário, apresentou como fundamento a partilha de várias experiências e pontos de vista em relação aos temas levantados. Sendo que o facto de alguns autores destas terem estado presentes foi um aspeto positivo, no que toca à percepção de outras realidades e opiniões, que decerto teve impacto na sua visão.

Acredito que o NPES conseguiu superar as expectativas, promovendo momentos de partilha de ideias e experiências diferentes, o que criou muita atenção e reflexão nos professores que estavam a assistir. Destacamos o interesse demonstrado por todos, assim como os feedbacks positivos recebidos no final da atividade.

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

Ao longo da PES fui-me deparando com várias situações que me fizeram perceber que ser professor não é somente lecionar conteúdos no tempo destinado às aulas de EF. Ser docente envolve, também, uma aprendizagem constante com o contacto com todos os intervenientes, desde os alunos, até aos funcionários da escola, passando pelos restantes professores de todas as disciplinas existentes. Estas aprendizagens surgiram, em grande parte, através da observação, socialização, troca de experiências, prática e, com os erros cometidos.

Ao longo do ano letivo, procuramos manter uma relação com bastante abertura com os alunos, sempre com regras e com muito respeito. Consideramos que esta abordagem teve um impacto positivo nas aulas, visto que os alunos sentiram que eu não era apenas um professor a transmitir conteúdos. Aliás, o facto de me ter dado a conhecer melhor e de ter dado abertura para os conhecer melhor, fez com que as aulas tivessem um clima mais descontraído, mas, ao mesmo tempo, um clima de aprendizagem. Acredito que atingi o meu

principal objetivo enquanto professor, que foi o facto de os alunos gostarem das aulas e se sentirem motivados, mesmo que, por vezes, a matéria não fosse a preferida.

Embora o meu objetivo fosse, desde cedo, criar uma boa e próxima relação com os alunos, nas primeiras semanas de aulas optei por adotar uma postura um pouco mais rígida e distante. Com isto, procurei defender-me um pouco no início do ano letivo, que poderia ser mais conturbado, uma vez que tudo, naquele momento, era diferente e experienciado pela primeira vez. Esta decisão fez com que tivesse um bom domínio da turma, desde o início, o que mais tarde facilitou o clima mais descontraído e de proximidade que posteriormente se veio a verificar.

Por fim, gostaria de referir as reflexões que eram realizadas no final das aulas, tanto a nível individual como com o NPES, pois foram muito importantes para o meu desenvolvimento a todos os níveis, uma vez que através destas conseguia perceber o que devia ser melhorado ou o que precisava de ser alterado. Este registo de aspetos a alterar ou a melhorar, fizeram com que estivesse em constante evolução, em busca de novas estratégias e/ou métodos, tendo em vista a minha superação enquanto docente, com o objetivo de proporcionar melhores aulas aos alunos, de forma a tê-los sempre motivados, felizes e empenhados na realização das mesmas.

5.3. A Componente ético-profissional

Ao longo das PES, fui construindo a minha própria identidade como profissional da educação, procurando introduzir aos alunos os meus princípios e valores. Além disso, através das aulas procurei sempre inculcar a responsabilidade, a liberdade de expressão, a cooperação, o fair-play, o respeito e a ajuda mútua.

Senti que na turma do 9.º B foi um pouco mais fácil de transmitir todos estes valores, uma vez que muitos deles já praticavam desporto fora do horário escolar e o empenho deles nas aulas era muito acima da média, tendo em comparação as restantes turmas da escola.

Já na turma do 9.º A foi preciso arranjar outros tipos de estratégias, uma vez que uma grande parte não se sentia tão motivada para as aulas e, por vezes, não percebiam os valores que estavam a ser transmitidos, nem se encontravam muito motivados para a realização das tarefas propostas.

Estas duas formas distintas de estabelecer relações com os alunos e de transmitir conteúdos/attitudes e valores, fizeram com que a minha experiência na PES fosse mais rica e completa. Após esta aventura, de um ano letivo, sinto-me capaz de enfrentar novos desafios,

visto que fui bem-sucedido em ambas as turmas, apesar das múltiplas diferenças existentes. Considero-me, ainda, um professor motivador, capaz de manter o respeito e as boas condutas sem ter que levantar a voz e, o que para mim é das coisas mais importantes, ser capaz de transmitir conhecimentos e conteúdos, dando a oportunidade/liberdade aos alunos de aprenderem de uma forma autónoma e prática.

Referencio como uma experiência importantíssima, a lecionação de aulas à turma do 6ºA, que pelas idades dos alunos, me obrigou a apresentar uma postura bastante diferente. Esta oportunidade fez-me desmistificar algumas ideias e opiniões em relação à lecionação de aulas de EF a idades mais jovens, muito com a ajuda da professora Elza, que me foi direcionando e aconselhado, tendo percebido que é possível dar alguma liberdade aos alunos e deixá-los aprender através de tentativas.

5.4. Profissional e institucional

Ao longo desta experiência da PES, tentei construir uma identidade própria como docente, procurando transmitir às minhas turmas os valores e os princípios que para mim são os mais importantes, tanto para eles enquanto alunos, como para a sua vida futura. Procurei intervir e corrigir quando sentia que algo não estava bem, sendo que os abordei sempre numa vertente educativa e pedagógica, de forma que estes percebessem que não estavam a ter uma atitude correta ou própria para o meio onde se encontravam. Por vezes não foi possível, mas sempre que consegui procurei juntar os estudantes nos finais das aulas para, assim, fazer um balanço geral da aula, fosse ele positivo ou negativo.

Dando por concluída esta aventura enquanto EE, percebo que estou muito mais preparado para o meu futuro profissional e apto para enfrentar novos desafios, com pessoas e meios diferentes. Considero-me capaz de motivar os alunos para a prática desportiva, mantendo sempre um bom clima de aula e uma boa relação como os mesmos.

Penso que o contacto com os estudantes, assim como o restante corpo docente e não docente, fez-me crescer e desenvolver muitas capacidades que no início sentia que estava em falta na minha postura enquanto professor. Ao longo do tempo, fui adquirindo muitas competências e métodos para lidar com variadíssimas situações.

6. Desenvolvimento profissional

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

A PES foi um processo de aprendizagem e evolução constantes. Encarei sempre as dificuldades como uma oportunidade de melhorar e aprender, tentando sempre ser positivo e manter-me motivado para conseguir responder assertivamente aos problemas. Todos estes percalços que foram aparecendo durante este ano fizeram-me crescer e melhorar enquanto docente, tornando assim a minha experiência mais rica e completa.

As aulas e o planeamento nem sempre correram como era expectável, mas verificou-se uma grande e rápida adaptabilidade ao que estava disponível. De referir a importância do auxílio de todos os docentes de EF da escola, que sempre se mostraram disponíveis e acessíveis para nos ajudar a responder às dificuldades que iam aparecendo, assim como os recursos materiais e do espaço físico. Considero, ainda, que a maior dificuldade que senti foi na gestão do tempo de aula, embora com a passagem do tempo e a lecionação das aulas tenha conseguido corrigir e melhorar.

A resolução dos problemas e a convivência com todos os intervenientes escolares tornam esta experiência imprescindível para um estudante EE, visto que é através da prática que conseguimos perceber quem realmente somos, o que pretendemos e as nossas crenças a nível profissional. Ou seja, conseguimos perceber e conhecer a nossa identidade profissional.

Através das várias discussões com o OC e o meu colega EE, no final de cada aula, conseguia perceber em que aspetos podia melhorar, tanto na lecionação das aulas como na minha postura enquanto docente. Esta constante reflexão revelou-se importantíssima, pois permitiu-me de aula para aula alterar e experimentar processos novos, estas tentativas enriqueceram a nossa experiência, uma vez que nos impôs a evolução e, por sua vez, um melhor conhecimento tanto da teoria como da prática, no que toca à lecionação das aulas de EF. Segundo Zabalza (2000, p.165), devemos aproveitar “a agradável experiência de aprender algo de novo cada dia, num princípio de sobrevivência incontornável”. Já para Fullan, (1990), o desenvolvimento profissional de professores constitui-se com uma área ampla ao incluir qualquer atividade ou processo que tenta melhorar destrezas, atitudes, compreensão ou atuação em papéis atuais ou futuros.

7. Reflexões finais

Em relação à minha experiência profissional, como referido anteriormente já tinha alguma experiência a lidar com jovens no meio desportivo, mas num ambiente escolar foi a primeira vez. Considero que iniciei esta experiência um pouco inseguro, não pelo facto de estabelecer uma relação professor-aluno, mas sim pela lecionação dos conteúdos, existindo matérias com as quais não estava tão à vontade. Penso que este medo foi mudando aula após aula, através de muita pesquisa e tentativas.

A PES foi uma experiência de evolução e aprendizagem diária, uma vez que todos os processos, vivências e sentimentos foram únicos. Considero que foi um ano de maior crescimento para mim, ao longo do ano fui-me tornando numa pessoa e num profissional melhor, tornando-me por vezes irreconhecível mesmo sobre o meu olhar. Creio que esta evolução foi e será essencial para o meu futuro profissional.

Todos os objetivos que tinha traçado para este ano foram atingidos e alguns até foram superados, acabando assim o ano com o sentimento de dever cumprido. Acredito que todas as pessoas que me acompanharam neste processo (OC, SV, alunos, docentes da escola e não docentes) acabaram este ano com boa impressão minha, como uma pessoa empenhada, com vontade de aprender e de ensinar.

Realço a importância de todos os elementos da Escola Básica de Leça de Balio, pela forma acessível e positiva com que nos receberam e por toda a ajuda que nos foram dando ao longo do ano. Sinto-me um sortudo por ter tido a oportunidade de realizar esta aventura numa escola com boas condições e com muito bons profissionais, enriqueceram sem dúvida este processo.

Em suma, termina assim mais uma etapa da minha vida, esta com um sabor especial pelo resultado final e pela exigência da mesma. Aproveitar todas as aprendizagens adquiridas ao longo deste ano, assim como de todos os anos anteriores, para procurar ser o melhor profissional possível. Sem nunca esquecer que o processo enquanto aluno não acaba aqui, uma vez que nesta área é necessário uma formação e atualização constante.

Referências bibliográficas

Albuquerque, A., Resende, R., & Costa, M. (2013). A avaliação da Prática de Ensino Supervisionada no Instituto Superior da Maia. Nós fazemos assim. E vós?. *Cadernos de Educação*, (46), 119-137.

Aranha, Á. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física* (Série Didática 47 ed.). Vila Real: UTAD.

Araújo, F. (2007). A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física: um olhar integrado. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física (SPEF)*, 32, 121- 133.

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. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 17(S1.A), 39-49.

Azevedo, E. (2017). Evolução da capacidade de reflexão de uma Professora Estagiária de Educação Física no ensino dos Jogos Desportivos Coletivos. / Evolution of the reflexive skills of an Physical Education preservice teacher in Team Sports teaching. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, S1, 263–271.

Bento, J. (1987). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte

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

Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). a Identidade Do Professor De Educação Física: Um Processo Simultaneamente Biográfico E Relacional. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 22(2), 523. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.54129>

Ferguson, P. (2011). Student perceptions of quality feedback in teacher education. *Assessment & evaluation in higher education*, 36(1), 51-62.

Fernandes, D. (2022). *Avaliar e aprender numa cultura de inovação pedagógica* (1ª ed.). Leya educação.

Fullan, M. (1990). Staff Development Innovation and Institutional Development. In B. Joyce (ed.), *School Culture Through Staff Development*. Virginia: ASCD, pp. 3-25.

Gonçalves, F.; Albuquerque, A.; Aranha, A. (2010). *Avaliação. Um caminho para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem*. Edições ISMAI. ISBN 978-972- 9048-44-9. Maia, Portugal.

Lima, R., Castro, J., Cardoso, S., & Resende, R. (2014). A Prática de Ensino Supervisionada: as dificuldades dos estudantes estagiários. *Revista Da Sociedade Científica de Pedagogia Do Desporto*, 5, 68–74.

Mesquita, I. (2012). Fundar o lugar do desporto na Escola através do Modelo de Educação Desportiva. Em I. Mesquita, & J. Bento, *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 177-206). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.

Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Rink, J. (1993) *Teaching physical education for learning*. 2nd edition. Mosby, St. Louis.

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. (1994). *Sport Education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Siedentop, D. (2008). *Aprender a ensinar la educación física*. Barcelona: Editorial Inde, S.A. (1ªed).

Vickers, J. N. (1990). *Instructions Design for teaching Physical Activities – a knowledge structures approach* (1ª ed.). Illinois: Human Kinetics Book.

Zabalza, M. (2000). Los Nuevos Horizontes de la formación en la sociedad del aprendizaje (una lectura dialéctica de la relación entre formación, trabajo y desarrollo personal a lo largo de la vida). In A. Monclús Estella (ed.), *Formación y Empleo: Enseñanza y competencias*. Granada: Comares, pp. 165-198.

Legislação consultada

Decreto n.º 3-D/202 da Presidência do Conselho de Ministros. Diário da República n.º 20/2021, 1º Suplemento, Série I de 2021-01-29

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

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

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

Decreto-Lei n.º 63/2016, de 13 de setembro. D.R. n.º 176, Série I de 2016-09-13, do ministério da ciência, tecnologia e ensino superior. 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 do 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.