

Miguel Ângelo Ferreira Gomes

N.º 31083

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, nos termos do Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei nº63/2016, de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a supervisão do Professor Doutor Rui Araújo da Universidade da Maia e Orientação do Dr. Fernando Magalhães da Escola Secundária de Paços de Ferreira

Outubro, 2022

Gomes, M (2022) Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2o Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Universidade da Maia.

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

Agradecimentos

Terminada esta etapa da minha vida, é importante para mim reconhecer e referenciar todas as pessoas que de algum modo contribuíram para o meu sucesso ao longo desta jornada. Deste modo, este espaço é dedicado a eles.

Aos meus Pais por tudo o que fizeram por mim e me terem dado a possibilidade de tirar este mestrado, a eles lhes devo tudo.

A Universidade da Maia pelo crescimento académico que me proporcionou nestes últimos anos.

À Escola Secundária de Paços de Ferreira e em especial ao Grupo de Educação Física, por terem sido prestáveis e pelo conhecimento transmitido.

Ao orientador cooperante Fernando Magalhães, por todo o tempo despendido, todas as recomendações dadas durante este ano como proposta de melhoria, pelo apoio motivação demonstrado ao longo de toda a Prática de Ensino Supervisionada.

Ao supervisor Rui Araújo pela disponibilidade, orientação, reflexão e estar sempre disponível para ajudar.

A toda a gente que direta ou indiretamente contribui para o meu percurso académico.

Um muito obrigado a todos!

Índice Geral

AGRADECIMENTOS	III
ÍNDICE DE ANEXOS	V
RESUMO	VI
ABSTRACT	VII
ÍNDICE DE SIGLAS E ACRÓNIMOS	VIII
1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL	2
2.1 UMA DECISÃO A PARTIR DE UM PERCURSO	2
2.2 EXPECTATIVAS INICIAIS	4
3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL	5
3.1 A IMPORTÂNCIA DA PES	5
3.2 A PES NO ISMAI	7
3.3 A ESCOLA COOPERANTE: LUGAR DE PRÁTICA.....	8
3.4 CARACTERIZAÇÃO DO NÚCLEO DA PES: ESPAÇO DE SOCIALIZAÇÃO PESSOAL, PROFISSIONAL E INSTITUCIONAL	10
4. PRÁTICA PROFISSIONAL: DO PLANO DA ANÁLISE AO DA INTERVENÇÃO	12
4.1 ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM	12
4.1.1 <i>Conceção de ensino</i>	12
4.1.2 <i>Modelos de Ensino</i>	12
4.1.3 <i>Planeamento</i>	14
4.1.4 <i>Realização</i>	17
4.1.5 <i>Avaliação</i>	19
5. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE	19
5.1 ATIVIDADES REALIZADAS	19
5.2 FAZER APRENDER PARA LÁ DA SALA DE AULA: IMPACTOS DA MINHA EXPERIÊNCIA E ATUAÇÃO.....	24
5.3 SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL E INSTITUCIONAL.....	25
5.4 A COMPONENTE ÉTICO-PROFISSIONAL	26
6. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	27
6.1 DIFICULDADES E NECESSIDADE DE FORMAÇÃO CONTÍNUA: UM IMPERATIVO DA PROFISSÃO	28
7. REFLEXÕES FINAIS	29

Índice de anexos

I - Planificação Anual	35
II - Seminário Suporte Básico de Vida e Nutrição	36
III - Seminário Orientação	37
IV - Mapa de Orientação	38

Resumo

O presente documento resulta no âmbito da unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Maia, realizado na Escola Secundária de Paços de Ferreira, no ano letivo 2021/2022. Este relatório final contém um relato das atividades desenvolvidas ao longo do ano, que resulta de uma relação constante entre a prática e a teoria do ensino da Educação Física. O relatório encontra-se dividido em sete capítulos: (1) Introdução – contém uma breve contextualização do presente documento; (2) Enquadramento Pessoal e Profissional – espelha alguns momentos marcantes do meu percurso de vida e as razões que me levaram a ingressar neste mestrado, assim como as expectativas iniciais; (3) Enquadramento Institucional – apresenta a importância da Prática de Ensino Supervisionada e da mesma na Universidade da Maia, uma breve caracterização da escola cooperante e do Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada; (4) Prática Profissional – que engloba a organização e gestão do processo de ensino e aprendizagem e está subdividido em cinco subcapítulos. Sendo eles, a conceção e os modelos de ensino, onde se refere o entendimento do ensino na Educação Física e os recursos didáticos no processo de ensino e aprendizagem; o planeamento onde se descrevem as várias fases e as opções tomadas; a realização retrata as dimensões da intervenção pedagógica, onde fazemos referência à instrução, à gestão, à disciplina e ao clima; por último a avaliação, o tipo, as modalidades e os formatos. (5) Participação na Escola e Relações com a Comunidade – relata as atividades realizadas e impactos na minha experiência e atuação; (6) Desenvolvimento Profissional – apresenta uma observação acerca da necessidade da formação contínua. (7) Reflexões Finais – espelha o resumo sobre o ano letivo, a minha evolução como professore e expectativas para o futuro.

Abstract

This document results in the scope of the curricular unit of Supervised Teaching Practice, of the Masters Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, held at the Secondary School of Paços de Ferreira, in the academic year 2021/2022. This final report contains an account of the activities carried out throughout the year, with a constant relationship between practice and theory. The report is divided into seven chapters: (1) Introduction - contains a brief contextualization of this document; (2) Personal and Professional Framework - mirrors some remarkable moments in my life path and the reasons that led me to enter this master's degree, as well as the initial expectations; (3) Institutional Framework - presents the importance of PES and the same in Universiade da Maia, a brief description of the cooperating school and the Supervised Teaching Center; (4) Professional Practice - which encompasses the organization and management of teaching and learning, and is subdivided into five sub-chapters. Namely, the conception and teaching models, which refers to the understanding of teaching in Physical Education and the didactic resources in the teaching and learning process; planning where the various phases and options are described; the performance portrays the dimensions of the pedagogical intervention, where instruction, management, discipline and pedagogical environment are referred; finally, the assessment, in particular type, modalities and formats; (5) Participation in the School and Relation with the Community - reports the activities carried out and its impact on my experience and performance; (6) Professional Development - presents an observation about the need for continuous training; (7) Final Reflections - reflects the summary of the school year, my evolution as a teacher and expectations for the future.

Índice de Siglas e Acrónimos

DE – Desporto Escolar

EF – Educação Física

ESPF – Escola Secundária de Paços de Ferreira

EE – Estudante Estagiário

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

MAC – Modelo Aprendizagem Cooperativa

MED – Modelo de Educação Desportivo

MID – Modelo de Instrução Direta

OC – Orientador Cooperante

PAA – Plano Anual de Atividades

PNEF – Plano Nacional de Educação Física

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

UMAIA – Universidade da Maia

1. Introdução

O presente documento está inserido no contexto da Prática de Ensino Supervisionada (PES), do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), para obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física (EF), da Universidade da Maia (UMAIA). Esta PES realizou-se na Escola Secundária de Paços de Ferreira, no ano letivo 2021/2022, tendo lecionado a duas turmas de 10ºano.

O processo de PES é um momento chave na formação de professores porque se caracteriza pela complexidade das situações vividas e prolongadas ao longo da vida de um professor. Segundo Caires (2006, p.89), a PES é "um dos processos mais ricos e decisivos da capacitação e da integração do jovem professor no mundo da docência e no mundo adulto", pois é um momento de experimentação e aplicação dos conhecimentos adquiridos durante o ensino académico num contexto real.

O principal objetivo do Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES) é fornecer um relato detalhado de tudo o que o estudante estagiário (EE) experimentou no domínio da educação. Através deste documento, o EE deve ser capaz de explicar a sua capacidade de planear processos de ensino e aprendizagem, o conteúdo associado aos diferentes métodos de ensino atuais, bem como o seu conhecimento pedagógico e curricular das metodologias utilizadas para os desenvolver. Por outro lado, o EE deve demonstrar conhecimento das normas e princípios que definem a profissão docente, em particular o ensino da EF. O EE deve procurar ir muito além da gestão da sala de aula. Deve esforçar-se por uma aprendizagem que apoie a prática profissional através de conhecimentos específicos e distintivos sobre temas específicos.

O documento está, portanto, estruturado de modo a descrever primeiro em pormenor o quadro pessoal e profissional e apresentar as razões pelas quais o EE decidiu entrar no campo da EF e as suas expectativas iniciais em relação a PES. Posteriormente é explicada a importância desta unidade curricular (UC) e como esta incluída na UMAIA. Antes de passar aos pontos principais deste relatório, é necessário descrever tanto a escola cooperante como o núcleo de estágio. Os pontos principais deste documento destinam-se a ser refletidos em três níveis temáticos: prática profissional, participação escolar e relações comunitárias, e finalmente desenvolvimento profissional. Todos os temas foram abordados nesta reflexão, tendo em conta o contexto em que o EE está situado. Finalmente, é apresentada uma discussão final sobre a PES. Com base nas expectativas apresentadas no início, o EE deve ser capaz de analisar o seu desempenho, tendo em conta todas as questões acima referidas.

Posto este enquadramento, a preparação de relatórios críticos e reflexivos é um elemento importante para a descoberta dos conhecimentos e competências adquiridos no contexto real da PES. Portanto, a intenção é sistematizar não só as diferentes atividades que a PES reúne, mas também todos os seus processos antes e depois, bem como as aptidões e competências desenvolvidas durante o ano académico.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

O meu interesse pelo desporto começou quando eu ainda estava no infantário. Este interesse levou-me a experimentar diferentes desportos: Natação, Basquetebol e Futebol.

Tradicionalmente não provenho de uma família com extrema vocação para o desporto, ainda assim, desde tenra idade que me foi inculcada a elevada importância da atividade física, e através dela, a possibilidade de desenvolver valores essenciais para a vivência em comunidade. Acredito que a minha predisposição desportiva adveio da minha família materna, pois é nessa família que encontro algum gosto pela vida desportiva, sendo possível encontrar um pequeno histórico ligado a esta área.

A minha participação nestes vários desportos, especialmente no futebol, evocou em mim uma sensação de bem-estar, confiança e motivação que me ajudou a superar muitas das dificuldades e adversidades que encontro tanto na prática desportiva como nos desafios da vida. Assim, um sentido de competência, definido como um conjunto de crenças formadas com base em informações recolhidas e processadas no ambiente em que o sujeito é incluído, através da aprendizagem ao longo da vida (Smoll et al., 2017), bem como a participação básica no desempenho desportivo, resulta na aquisição. O meu primeiro contato com o desporto acontece aos meus 6 anos quando entro para a natação. Apesar de ter frequentado as aulas por apenas um ano, este foi o início do caminho que me trouxe até aqui. Após a minha experiência na natação ingressei no futebol, modalidade que pratiquei até aos meus 10 anos.

A motivação para jogar futebol e a necessidade de competência e autodeterminação desempenham um papel importante na promoção da adoção de valores intencionais como a amizade, coesão, trabalho de equipa, dedicação, perseverança e ambição, que são fundamentais para o carácter e a sociabilidade. Atribuo mesmo ao desporto o papel da mais importante instituição de recreação e transmissão de valores necessários para a existência contínua da cultura ocidental (Bento et al., 1999). Neste desporto, aprendi que uma equipa não é apenas um conjunto de pessoas que se juntam para alcançar um objetivo comum. Concordo com Caron

(1993) que uma equipa desportiva é uma coleção de indivíduos que partilham a mesma identidade coletiva, metas, objetivos e destino comum, desenvolvem padrões de interação e estilos de comunicação estruturados, demonstram interdependência entre as pessoas e o trabalho e vêem-se a si próprios como um grupo.

Infelizmente, devido a um problema que tive no joelho, fui obrigado a abandonar a modalidade e, por consequência, estive cerca de 3 anos sem praticar desporto. Depois de 3 anos sem praticar qualquer modalidade, ingressei no basquetebol na Juventude Pacense onde passei dois anos que foram muito importantes para o meu crescimento. Estes dois anos, fizeram-me crescer muito como pessoa e posso afirmar que foram estes que despertaram, verdadeiramente, o meu gosto pelo desporto e pela EF. Após estes dois anos no basquetebol decidi voltar ao futebol onde fui federado até ao meu primeiro ano como jogador sénior. Nesta altura entro para a licenciatura de treino desportivo e inicio as funções de treinador no Futebol Clube Paços de Ferreira. Durante toda a licenciatura trabalhei com crianças, passei-lhes conhecimento, convivi com elas quase diariamente, observei a sua evolução não só ao nível técnico, mas também como pessoas e foi aqui que percebi que a minha paixão por ensinar, juntamente com o meu gosto pelo desporto, o MEEFEBS era o caminho ideal para continuar o meu percurso académico.

Após o término da licenciatura, a transição para o MEEFEBS foi um passo natural e que decorreu com sucesso. Todo o percurso académico foi levado a cabo com o objetivo de recolher o máximo de conhecimento sustentado nas diversas áreas que são abrangidas pelo Desporto. Ainda assim, o meu foco sempre permaneceu com maior intensidade na vertente da educação. A vontade de transmitir todo conhecimento técnico relativo ao desporto, de instruir e possibilitar vivências que formem cidadãos responsáveis, ativos e conscientes para que vivam todo o potencial que esta área pode oferecer.

Olhando para trás, penso que queria tornar-me professor de EF devido aos vários valores e benefícios decorrentes da disciplina (EF) que ensino. Tenho em mente não só o valor social, mas também o bem-estar dos alunos, a promoção de um desenvolvimento físico harmonioso, a aquisição de conhecimentos específicos ao tema da EF, a melhoria das capacidades físicas e intelectuais e o desenvolvimento geral dos alunos.

Na minha opinião, é o conjunto destas aprendizagens que torna a EF importante na escola e possibilita aos alunos perceber a importância de adquirir uma prática regular de exercício físico, bem como adquirir atitudes, valores e conhecimentos em harmonia com um estilo de vida ativo.

2.2 Expectativas iniciais

No início desta nova etapa do meu percurso acadêmico, parti com grandes expectativas em relação ao que posso aprender. Na minha opinião a PES é uma das fases mais importantes do percurso acadêmico de qualquer estudante. É nele que aplicamos tudo aquilo que aprendemos ao longo dos anos e que experienciamos a verdadeira sensação de exercer a profissão para qual estivemos a estudar.

No que diz respeito à Escola onde iria realizar a PES sempre tive referências positivas acerca da mesma por isso esperava ser bem recebido. Apesar de o meu percurso escolar não ter passado por esta escola, o fato de ser a escola da zona onde eu vivo iria facilitar a minha adaptação a mesma, até porque, já tive a oportunidade de visitar as instalações em algumas ocasiões.

Num primeiro contato com o OC tive algum receio de não poder experienciar a PES na sua totalidade. Tive medo de não poder tomar a iniciativa de planejar e aplicar os modelos de ensino aprendidos durante a formação. Assim que conheci o OC, apercebi-me de que os meus receios eram em vão. Ele provou ser capaz de estar presente para os seus alunos e de abraçar os novos métodos de ensino e conhecimentos que nós EEs trazíamos. Desde o momento em que soube quem ia constituir o meu núcleo de PES, fiquei contente. Apesar de não conhecer muito bem a Juliana e a Jordana sabiam que eram estudantes aplicadas e com conhecimento em modalidades diferentes das minhas e, por isso, íamos ser um bom complemento.

Em relação à PES, sabia que iria ser um ano de muito trabalho e exigente. Apesar de tudo estava ansioso por poder lecionar as aulas, ter contato com os alunos, receber os feedbacks do OC e perceber aquilo que podia melhorar. Outro aspeto que me deixava bastante ansioso era a relação com a comunidade escolar, mais especificamente o grupo de EF. Após a primeira reunião no início do ano, percebi logo que isso não iria ser problema e que o grupo, assim como a comunidades escolar eram bastante inclusivos.

No início da PES algo que considerava muito importante era a relação professor-aluno para o bom desenrolar das aulas. Queria construir um grau de proximidade e empatia tal que permitisse aos alunos verem no professor um apoio que os ajude a ultrapassar os seus constrangimentos e dificuldades. No meu ponto de vista este fato seria o garante de que as aulas decorriam com toda a normalidade e num clima de respeito e trabalho propício à aprendizagem. O “ser professor” é muito mais do que chegar a escola e lecionar. São precisas competências pessoais e sociais uma vez que lidamos com crianças e adolescentes. Todos eles diferentes e que muitas vezes passam por situações na vida onde encontram na escola e nos professores o seu maior apoio.

No início, os alunos estão um pouco apreensivos por saberem que somos estagiários e próximos da idade, pelo que não temos a certeza de que aceitarão facilmente as nossas instruções. Há também alguma ansiedade na escola, pois temos de interagir com professores e pessoal não docente e temos de nos integrar num mundo completamente novo. No início houve muitas questões como a aceitação em frente de outros profissionais, e fui confrontado com a realidade de que talvez ainda não estivesse preparado para isso.

Tinha a noção que seria um ano exigente por todo o trabalho que iria desenvolver e pela responsabilidade que tenho ao lecionar. Ainda assim, esperava evoluir enquanto pessoa e desenvolver as minhas capacidades de docente, de forma a preparar-me para o contexto profissional.

Durante esta longa jornada, colegas de curso, supervisores de formação, docentes e pessoal não docente (assistentes operacionais) partilharam várias ideias sobre uma grande variedade de tópicos, que contribuíram significativamente para o meu conhecimento.

Em suma, as expectativas eram elevadas porque o ano da PES prometia muitos conhecimentos e a oportunidade de pôr em prática tudo o que tinha sido aprendido durante os estudos de graduação e pós-graduação. Folle et al. (2009) declaram que o percurso pedagógico tem várias etapas, estando a etapa da descoberta associada ao júbilo, ao entusiasmo e à responsabilidade de entrar numa associação profissional que é um mundo novo. Foi um ano de grande responsabilidade, poi tive de contribuir para o ensino de pessoas de diferentes idades com elevadas capacidades de memória e comunicação, bem como criar regras na sala de aula para garantir a comunicação clara e transparente dos conteúdos. Escolhi este caminho porque encontrei satisfação no ensino, e no final desta fase, acredito que seria melhor profissional.

3. Enquadramento Institucional

3.1 A importância da PES

Segundo Corte et al (2015), a PES é considerada o momento em que a teoria e a prática aprendidas são combinadas e os futuros profissionais experimentam e atuam efetivamente no campo da sua formação. Isto deve-se ao facto de ser nesta fase que os EEs filtram a informação obtida durante a formação académica e a aplicam na prática, a fim de transferir conhecimentos teóricos e práticos aos seus estudantes.

Nesta fase, para além de se ganhar experiência de ensino, espera-se o desenvolvimento pessoal, a aprendizagem e a prática de tarefas (Resende & Lima, 2014), e segundo Onofre e

Costa (2014), espera-se que a experiência prática neste contexto desempenhe um papel importante nos futuros professores de EF e que desempenhe um papel importante para eles.

O conteúdo teórico existe, há investigação e desenvolvimento constantes, mas é na prática que compreendemos se sabemos ensinar. Porque embora estes sejam momentos de experimentação, inovação e teste de novos modelos (Lima et al., 2014), não devemos esquecer que, juntamente com o nosso ensino, há também aprendizagem dos estudantes, e a reflexão após tais situações é importante para a melhoria e o sucesso dos mesmos.

A PES permite ao EE desenvolver um conjunto de competências até então camufladas e pouco valorizadas em determinados momentos de formação académica, acabando por ser um elemento fundamental para melhorar a capacidade de ensinar. De um ponto de vista prático, nenhum cenário até hoje me ofereceu uma solução, mas na minha turma houve um problema de baixo envolvimento e motivação de alguns alunos. Tornou-se por isso necessário pesquisar e recorrer a diferentes estratégias capazes de motivar os alunos. Sendo assim, é importante que o EE seja capaz de analisar, compreender e refletir sobre as suas práticas de modo a otimizar o seu ensino.

Esta estreita ligação às realidades do trabalho torna imediatamente evidente que o conteúdo e os conceitos teóricos precisam de ser adaptados aos problemas da vida real. Desta forma, liderado por professores experientes, a PES proporcionou-me o espaço para mobilizar os conhecimentos e competências adquiridos durante a formação anterior na prática diária e para incorporar normas, valores, hábitos, costumes e práticas socioculturais (Batista & Queirós, 2013). Do meu ponto de vista, a PES fornece uma visão mais abrangente e contextualizada da prática profissional. A criatividade dos EEs é testada através da resolução de contingências que surgem dos aspetos situacionais da lição e da mobilização de conhecimentos específicos para apoiar a aprendizagem dos estudantes. Batista (2008) descreve como os EEs são afetados pela sua prática pedagógica real nas escolas e, ao mesmo tempo, pela sua identidade profissional e compreensão de como conceptualizam os seus papéis inerentes. Refletir sobre cada lição, redirecionar o seu comportamento e atualizar os seus conhecimentos, planeamento de aulas e resolução de problemas com colegas do núcleo da PES foram importantes para o meu desenvolvimento profissional.

O ano relativo à PES caracteriza-se pela transição entre o mundo universitário e o mundo da escola, marcado por uma série de ambiguidades em papéis e relacionamentos, que levam o EE a experimentar todas as contradições e sentimentos ambivalentes, resultantes da duplicação de papéis professor e aluno (Albuquerque et al., 2012).

Se não fosse este ano, não estaria pronto para ensinar porque não saberia como resolver alguns problemas comuns na educação. Um desses problemas comuns é a perturbação das aulas pelos estudantes, seja através de conversas paralelas a aula no mento da explicação do exercício ou durante o próprio exercício. Como tal, os EEs precisam de se armar com estratégias que lhes permitam chegar a todos os estudantes. Porque, afinal de contas, é a educação cívica que cria o indivíduo, o estudante, que tem a autonomia para adquirir conhecimentos.

Em síntese, pode-se verificar que a PES permite desenvolver em cada EE todas as competências profissionais essenciais ao exercício da função docente, numa junção e reflexão constante entre teoria e prática. Esta conciliação consegue ter um valor e uma relevância superior, visto que deposita no professor todos os seus conhecimentos: dele próprio, da instituição e dos alunos.

3.2 A PES no ISMAI

Como referido no ponto “Uma decisão a partir de um percurso”, o EE frequentou programas de graduação e pós-graduação na UMAIA. Desde o primeiro dia, portanto, a carreira académica do EE tem sido acompanhada por uma série de experiências e conhecimentos adquiridos nesta instituição, desde disciplinas educativas até à investigação e ética desportiva.

Após o início do mestrado de MEEFEBS, houve uma oportunidade de selecionar e reforçar a informação sobre métodos de ensino, de esclarecer conhecimentos existentes e de adquirir novas práticas através da participação em disciplinas como "prática pedagógica" e "didáticas", que durou um ano. A experiência adquirida foi importante durante a PES. A implementação de exercícios com menos alunos, materiais de aprendizagem e espaço foi importante para criar oportunidades de improvisação e adaptação, como muitas vezes acontece nas escolas. Scalabrini e Molinari (2013) argumentam que discutir as dificuldades que os EE enfrentaram durante o ano da PES é citado como um importante meio de encorajamento e preparação.

Outro aspeto importante da formação foi a utilização de formação em vídeo. Quando os estudantes se colocaram no lugar do professor e se observaram durante as filmagens, puderam compreender onde estavam, se o seu feedback estava correto, quanto tempo levou a fase de aprendizagem e como os estudantes passaram o seu tempo.

Globalmente, a experiência adquirida durante o primeiro ano de Mestrado foi importante, pois deu conhecimentos mais concretos da profissão de professor de EF e, ao mesmo tempo, proporcionou experiência prática de trabalho.

3.3 A escola cooperante: lugar de prática

A Escola Secundária de Paços de Ferreira (ESPF) começou em outubro de 1972 como uma divisão da Escola Secundária Nacional de Santo Tirso, que foi criada como escola autónoma pelo Decreto nº260-A/75 de 26 de maio.

A escola localiza-se no concelho de Paços de Ferreira, bem no coração da cidade. É constituída por vários blocos onde se encontram as salas de aulas, dois auditórios e um pavilhão. Relativamente às aulas de EF, existem dois locais onde são lecionadas, nomeadamente no pavilhão da escola e no pavilhão municipal que se encontra a cerca de 100m da escola. Esse pavilhão conta com 5 espaços distintos para a prática desportiva sendo eles, a nave central, nave anexa, espaço ténis, campo de andebol e o patinódromo. Em termos de espaço, a escola tem numerosas áreas verdes, parques infantis e áreas ao ar livre. Estes espaços permitem aos alunos passar o seu tempo livre, envolver-se em atividades de lazer desportivas, desenvolver capacidades motoras e desenvolvimento emocional fora do ambiente da sala de aula.

De acordo com os dados do ano letivo 2019/2020 estão inscritos na escola um total de 1654 alunos, dos quais 802 são do sexo masculino e 802 do sexo feminino, distribuídos desde o 7º ano até ao 12º. Para além dos alunos, a escola conta com 181 docentes, sendo que 2 são do ensino especial. Todos estes alunos dispõem de uma vasta oferta educacional, nomeadamente os cursos científico-humanísticos onde podem ingressar no curso de artes visuais, ciências e tecnologias, ciências socioeconómicas e línguas e humanidades. Na vertente profissional os alunos podem escolher o curso de técnico administrativo, auxiliar de saúde, comercial, comunicação e serviço digital, contabilidade, multimédia e receção.

Relativamente ao grupo de EF, é um grupo muito unido, têm-se mantido constante ao longo dos anos e são muito ativos e ágeis em termos de coordenação e preparação das atividades para a escola. O grupo é liderado por uma professora, que tem uma grande responsabilidade, liderança e papel democrático.

Este ano letivo foi constituído por 14 professores e 3 EE da UMAIA. A grande maioria das reuniões realizou-se numa sala da ESPF, embora algumas reuniões também decorreram a distância. Nestas reuniões, foram apresentados documentos e ideias, que foram sempre aprovados e finalizados conjuntamente com a participação de quase todo o pessoal docente. Estas reuniões mostraram que existem muitas perspetivas e formas diferentes de resolver problemas, mas que há sempre espaço para todos apresentarem os seus pontos de vista e chegarem a acordo sobre soluções para todos os problemas. Creio que a participação nestas reuniões foi muito importante para a minha aprendizagem, pois não só me deu uma visão das

diferentes perspetivas e formas de trabalho dos vários profissionais na área da EF, como também me permitiu compreender todos os processos burocráticos necessários existentes que precisam de ser validados no sector.

Com objetivo de sensibilizar os alunos para a prática desportiva, o grupo disciplinar de EF promove várias atividades, durante o ano letivo, de acordo com Plano Anual de Atividades (PAA), tais como: o Corta Mato escolar, Mega Atleta, torneios de Basquetebol e Voleibol. Devido à Covid-19 algumas atividades programadas para o 1º e 2º período não se realizaram. Constatou-se que a adesão a estas atividades por parte dos alunos foi muito positiva, realçando o facto da atividade física estar presente na comunidade escolar. Outro meio para participar em atividades físicas é o desporto escolar (DE). A Direção-Geral da Educação (2017) refere que a missão do DE passa por *“estimular a prática da atividade física e da formação desportiva como meio de promoção do sucesso dos alunos, de estilos de vida saudáveis, de valores e princípios associados a uma cidadania ativa”*. O DE é da responsabilidade da escola e dos professores de EF, cabendo a estes estimular a presença dos alunos através da valorização da sua participação. As ofertas da ESPF são diversificadas, são oferecidas aos alunos a possibilidade de ingressar no Basquetebol feminino, BTT, Natação, Natação Adaptada, Dança, Ténis de Mesa, Boccia e Badminton. As modalidades estão disponíveis para todas as faixas etárias e sexo, sendo que, o Basquetebol é exclusivamente para o sexo feminino.

Turma 10ºD

Após a distribuição das turmas, a turma regente pela qual era responsável, estava inserida no décimo ano de escolaridade do curso de Ciências e Tecnologias. A turma em questão era constituída por 24 alunos, sendo maioritariamente constituída por elementos do sexo feminino, com 14 raparigas e 10 alunos do sexo masculino. A idade dos alunos variava entre os 14 e os 16 anos e não existia nenhum aluno com necessidades educativas especiais. Os alunos da turma revelaram ser assíduos e pontuais. Durante todo o percurso, mantiveram elevados níveis de motivação, foram empenhados e levaram a cabo todas as atividades propostas com sucesso. Sempre se mostraram disponíveis e acessíveis às minhas instruções, colocando em mim toda a sua confiança. As modalidades que os alunos mais apreciavam eram Futebol e Basquetebol. Foi visível a preferência pelo Futebol, devido à existência de diversos alunos ligados à modalidade. Ao examinar as atividades extracurriculares e de lazer que os alunos praticam, verifiquei que tendem a participar em desportos fora da escola e a praticar diferentes tipos de

atividade física como passatempo, tornando-os numa turma fisicamente ativa, correspondendo ao elevado nível de capacidades motoras apresentado nas aulas de EF. Globalmente, esta é uma turma predisposta, que pratica atividade física participando em todas as atividades e concursos organizados pelo professor de EF, tanto fora como dentro da escola. São alunos muito empenhados e apresentam ótimos rendimentos, sendo considerados uma ótima turma.

Turma 10°C

No início do ano letivo, o OC contraiu uma lesão o que o impediu de lecionar durante cerca de 5 meses. Este contratempo fez com que eu assumisse a turma que lhe tinha ficado destinada. Esta turma era constituída por 27 alunos, dos quais 16 raparigas e 11 rapazes. A idade dos alunos variava entre os 14 e os 16 anos e não existiam alunos com necessidades educativas especiais. Por comparação ao 10°D, esta turma era totalmente diferente. Os alunos do 10°C eram muito menos motivados para a prática desportiva e prova disso era o fato de haver uma percentagem reduzida de alunos a praticarem desporto fora da escola. Para além disso mostraram ser uma turma menos assídua, pontual e empenhada nas aulas.

Esta diferença entre as turmas acabou por ser positivo para mim porque consegui experienciar duas realidades totalmente diferentes o que é muito importante numa fase inicial da carreira para adquirir experiência.

Apesar de tudo, no tempo em que estive com a turma consegui mantê-los sempre motivados, empenhados na aula e o mais importante adquirir conhecimento.

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

O Núcleo da PES foi constituído por três EEs, o orientador cooperante (OC) e um supervisor. A composição do núcleo da PES foi decidida antes do início do ano letivo. Não conhecia muito bem as minhas colegas de núcleo pelo fato de serem de outras turmas e termos passado grande parte do primeiro ano do mestrado em aulas a distância. Apesar de tudo, sempre tivemos uma ótima relação, ajudamo-nos mutuamente e tenho a certeza que levo duas amigas para a vida com as quais partilhei momentos que nunca mais nos vamos esquecer.

Como núcleo completávamo-nos muito bem devido ao conhecimento que cada um de nós tinha em relação aos diversos desportos. Destacámo-nos devido à diversidade de conhecimentos e ao facto de o termos realizado como um grupo. A Juliana sabe gerir bem o seu

tempo e tem qualidades que podem ser facilmente postas em prática. O ponto mais forte da Juliana era a preparação das aulas. Para além dos conhecimentos de Voleibol da Jordana, houve um bom ambiente de aprendizagem e estratégias organizadas na aula. Quanto a mim, sempre fui um analista e um bom refletor.

Todos tínhamos o objetivo de terminar com a classificação mais alta possível e por isso, desta forma, existia um esforço conjunto para realizarmos todas as tarefas destinadas ao EE com o maior êxito possível. Formamos uma boa equipa de trabalho, onde nos ajudamos sempre de forma mútua, formamos um grupo coeso, que ficará para sempre na memória pela amizade e pela constante ajuda. Tal como Alves (2018, p. 118) refere “atendendo à importância deste espaço social na construção identitária do futuro professor, depreende-se que quanto mais o núcleo da PES (estudantes estagiários, professor orientador e professor cooperante) funcionar como comunidade de prática, mais se alarga o leque de possibilidades de os estudantes estagiários construírem a sua identidade profissional como professores”. Muito do que aprendemos este ano, nomeadamente em relação à gestão de aula, clima positivo das mesmas e a interação dos alunos, deve-se essencialmente devido ao grupo que criamos desde início.

Em relação ao OC pode ser visto como uma ponte entre o EE e a profissionalização. Deve procurar integrá-los eficazmente e contribuir para a experiência da cultura profissional da escola. O OC deve trabalhar com o supervisor na instituição do ensino superior para encorajar a análise sistemática das práticas e problemas emergentes numa lógica de reflexão e procura de soluções (Seabra et al., 2016).

Desde o primeiro dia, o OC mostrou-nos a importância de trabalharmos em conjunto, sempre nos incentivou a partilharmos o que tínhamos sobre as várias modalidades, a realizar os planos de aula em conjunto e até mesmo refletirmos sobre as aulas uns dos outros. Apesar de todo esse incentivo, nunca nos juntamos para realizar planos de aula ou para simplesmente investigarmos em conjunto. Não obstante disso sempre que alguém do núcleo requisitava ajuda, fosse para esclarecer alguma dúvida ou pedir opinião sobre algum exercício essa ajuda nunca foi negada por ninguém do núcleo.

Por último, mas não menos importante o supervisor, mesmo a distância, sempre se mostrou disponível para auxiliar nas tarefas fundamentais e também a tornar-nos melhores professores através de críticas construtivas ou aquando das observações das aulas na escola.

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

O professor de EF tem os conhecimentos e estratégias para tornar o processo de ensino e aprendizagem eficaz e compete-lhe redesenhar e aplicar práticas pedagógicas bem-sucedidas baseadas no ambiente escolar e nas características da sala de aula. Canestraro et al. (2015) assinalam que os professores de EF ganham com a sua formação inicial mencionando que utilizam não só o conhecimento, mas também a compreensão das limitações entre a aprendizagem e a prática pedagógica.

Neste sentido, a conceção pode ser entendida como estruturando as várias referências e aspetos que guiam os professores nas suas decisões curriculares. Isto envolve, acima de tudo, a análise do plano curricular (apresentando competências gerais e inter-curriculares) e do programa nacional de EF (indicando metas, objetivos, conteúdos e metodologia), bem como a investigação realizada nesta área da educação, tendo em conta, naturalmente, o contexto sociocultural da escola e dos seus alunos e a aplicação de modelos de ensino. Em relação aos modelos de ensino o EE utilizou o Modelo de Instrução Direta (MID) (Rosenshine, 1979), Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC) (Monereo & Gisbert, 2002) e o Modelo de Educação Desportiva (MED) (Siedentop, 2011).

Só incorporando todos este parâmetro no projeto pode ser criado um caminho que promova o desenvolvimento e a aprendizagem. Durante a PES, o EE teve a oportunidade de refinar e aplicar diferentes estratégias para o sucesso dos alunos.

4.1.2 Modelos de Ensino

Segundo Metzler (2000), a utilização dos modelos de ensino, entre múltiplos fatores, permite ao professor considerar e ponderar os fatores-chave antes de decidir qual será o melhor modelo a utilizar numa unidade didática (UD). O mesmo autor refere que cada modelo instrucional pode ser visto como um plano para um professor seguir ao projetar e implementar o processo de ensino e aprendizagem. Este ajuda o professor a tomar decisões bem informadas em todas as etapas de uma UD. Metzler (2000) reconhece ainda que os melhores modelos de ensino são flexíveis e permitem que cada professor o adapte às necessidades dos alunos e do contexto. Esses modelos reconhecem a capacidade de os professores fazerem julgamentos e tomarem decisões profissionais com base nos seus conhecimentos, experiências e situações de ensino.

Assim sendo, durante a PES, foram três os modelos de ensino aplicados, o MID, MAC E MED. O MID é centrado no professor, onde o professor toma quase todas as decisões relativas ao processo de ensino e aprendizagem (Mesquita & Graça, 2011). Visa dar aos alunos tempo suficiente para praticar as tarefas e competências escolhidas e fornecer um nível adequado de especificidade para cada tarefa (Metzler, 2011). Ele tem como objetivo proporcionar quantidades elevadas de envolvimento dos alunos nas tarefas e habilidades escolhidas pelo professor.

O MID é caracterizado por decisões decididamente centradas no professor e padrões de envolvimento direcionados pelo professor para os alunos. A essência deste modelo é oferecer aos alunos a maior quantidade possível de tentativas supervisionadas, para que o docente possa analisar essas tentativas e fornecer muitas quantidades de feedbacks positivos e corretivos (Metzler, 2000).

O MID foi usado em quase todas as modalidades, exceto na Ginástica de Solo e no Andebol. Utilizei este modelo pois apresentava características que me faziam sentir mais seguro no controlo da turma e na organização da aula. Este modelo apresentou vantagens em diversas áreas relacionadas com a realização da aula, especialmente na organização de tarefas, controlo de turma e regulação de feedback tanto individual como coletivo. Nesta perspetiva, os alunos foram desafiados constantemente a melhorar as suas prestações devido às correções e sugestões que lhes transmitia. Contudo, o MID tinha algumas limitações, uma vez que não era adaptável a todos os conteúdos e não produzia os mesmos resultados para estudantes com diferentes níveis de realização. Como referido anteriormente uma das turmas tinha um elevado número de alunos que praticavam desporto fora da escola, de forma competitiva. Isso levou a que muitas vezes, esses alunos, se sentissem desmotivados quando não existia competição nos exercícios ou nas aulas. Por conseguinte, tornou-se necessário explorar outro modelo de ensino o MED.

O MED é visto como uma forma de educação lúdica e visa criar um ambiente que se assemelha a uma experiência desportiva única (Mesquita & Graça, 2011). O autor menciona também que o modelo se caracteriza pela inclusão de três eixos: (1) competência desportiva, (2) literacia desportiva e (3) entusiasmo pelo desporto. De acordo com Metzler (2011), o modelo foi concebido para melhorar o ensino das competências desportivas. O modelo também relata a existência de seis categorias: (1) temporadas desportivas, (2) afiliação, (3) competições oficiais, (4) relatórios estatísticos, (5) festivais e (6) evento culminante.

Decidi aplicar alguns pressupostos do modelo no 2º período na modalidade de Andebol, isto porque tendo em conta as características da minha turma e o conhecimento que adquiri na UD

de Didática Específica de Andebol, permitia-me estar relativamente à vontade com a aplicação deste modelo. Durante a aplicação do MED de forma a manter os alunos motivados, fui promovendo a competição entre eles em ambiente de aula. Relativamente aos registos estatísticos, optei pela realização de um quadro competitivo para cada aula. Desta forma, consegui que os alunos mantivessem sempre um alto nível de empenho. Ao realizar esses quadros aula a aula, permiti que os alunos não desmotivassem pois não seria uma falta ou um resultado menos positivo numa aula que os impossibilitaria de vencerem os vários torneios. É importante referir que o papel do capitão é crucial para a aplicação deste modelo. Para isso, escolhi capitães que considerava terem uma postura correta, uma boa capacidade de liderança, e ao mesmo tempo, uma boa capacidade motora. Tendo em conta as características da minha turma, entendi que se aplicasse o MED na sua totalidade, e por um período de tempo mais alargado, poderia ser muito benéfico. Este modelo privilegia a competição, sendo esta uma turma muito empenhada e focada essa competição era a melhor forma de motivar os alunos.

Para o MAC, os princípios são interação e trabalho de grupo, onde os estudantes aprendem com, para e através de outros (Metzler, 2011). Uma característica distintiva deste modelo é que os estudantes se tornam parte de uma equipa de aprendizagem e resolvem tarefas definidas pelo professor. De acordo com os mesmos autores, o professor é visto como um facilitador do processo de ensino e aprendizagem.

Decidi aplicar o MAC na modalidade de ginástica de solo. Elaborei um documento que continha vários exercícios para os alunos exercitarem os vários movimentos a serem abordados durante as aulas. Dos três, este foi sem dúvida o modelo mais complicado de executar, talvez pela especificidade da modalidade. Ainda assim tentei dar a volta a situação, enviando o documento 2 dias antes para os alunos, colocar critérios de êxito, erros comuns e ajudas bem como uma explicação detalhada de cada exercício. Em retrospectiva, e mesmo sabendo que não apliquei o modelo a 100%, sinto que os alunos conseguiram aprender com esta estratégia e é sem dúvida uma experiência enriquecedora para mim, como professor.

4.1.3 Planeamento

O planeamento é uma das ferramentas mais importantes para tornar o processo de ensino e aprendizagem tão eficaz e eficiente quanto possível. Segundo Carvalho *et al.* (2011), planejar é o estudo, organização e coordenação de ações que precisam de ser tomadas para levar a cabo atividades para resolver problemas ou atingir objetivos. O planeamento ajuda-o a orientar, organizar e alcançar o que quer alcançar. Para Leite (2010), o planeamento do ensino é uma das

áreas-chave na formação de professores, que tem evoluído ao longo do tempo e que, atualmente, progrediu para formas mais complexas, mais específicas e distintas de concepção e organização dos atos de ensino. O planeamento deve ser estruturado para um ano letivo e posteriormente aula a aula.

Portanto, o plano preparado no início da PES estava em conformidade com o processo de trabalho planeado com referência a vários documentos de orientação: Programa Nacional de EF, Planeamento Anual do agrupamento (elaborado previamente), Plano Anual de Atividades (PAA), Projeto Educativo do agrupamento e Regulamento Interno da escola.

É ainda importante referir que um planeamento está sempre sujeito a alterações, caso assim se justifique. Particularmente no nosso caso, o planeamento sofreu algumas alterações logo no início, uma vez que o nosso orientador cooperante esteve de baixa médica.

Planeamento Anual

Um dos pontos fundamentais para um processo de ensino e aprendizagem eficaz e útil é o planeamento. Determina os objetivos, métodos e estratégias de aprendizagem de acordo com os estudantes e as suas capacidades, conhecimentos e aptidões.

Para Alvarenga (2011, p. 23) planificar é “determinar o que deve ser ensinado, como deve ser ensinado e o tempo que se deve dedicar a cada conteúdo e prever estratégias para a aquisição e a aprendizagens eficazes por parte dos alunos”. Assim, planear significa pensar nas intenções educativas e como adaptá-las aos alunos com base na gestão dos recursos disponíveis, bem como antecipar eventos e situações de aprendizagem (Silva et al., 2016). É essencial atuar de acordo com o planeamento, porém não se trata apenas de “prever um conjunto de propostas a cumprir exatamente, mas estar preparado para acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagem” (Silva et al., 2016, p. 15). Para os professores, o planeamento também aumenta a segurança e a tomada de decisões e permite-lhes estruturar melhor as situações de aprendizagem com base em objetivos definidos, fazendo assim melhor uso do tempo de instrução (Alvarenga, 2011).

Para se realizar o planeamento anual (ver anexo I) tive de ter em atenção certas diretrizes, nomeadamente as orientações do Plano Nacional de Educação Física (PNEF) e o *roulement* (instalação disponível para a lecionação das aulas práticas). Na escola não é possível seguir de acordo com o PNEF, devido à existência de muitas turmas e também pelo fato de existir um *roulement* que deve ser cumprido. Assim, tendo em conta todas as variáveis, passou-se à divisão das modalidades pelas aulas de cada período.

O planejamento foi feito no início do ano, mas rapidamente percebi que iria sofrer várias mudanças ao longo do ano. Logo no início do 1º período o OC sofreu uma lesão e, conseqüentemente, interrompemos as aulas durante 3 semanas o que alterou toda a planificação. Para além disso, existiram as atividades da escola em que não havia aulas, faltas do OC, greves ou atividades fora da escola. Todos estes constrangimentos fizeram com que as planificações estivessem em constante mudança e ajustes. Ainda assim as modalidades previstas para cada período foram lecionadas com exceção da dança que ficou para o 3º período.

Unidades Didáticas

As unidades didáticas (UD) são ferramentas para organizar a aprendizagem e clarificar os conhecimentos a ensinar, visando introduzir a aprendizagem ativa e significativa através de uma sequência lógica e passo a passo, deixando para trás um conjunto de atividades de pouca utilidade para o aluno (Carmona, 2012).

De acordo com Bento (2003), as UD são parte integrante do currículo da disciplina, representando a unidade básica do processo educativo. Desta forma, pretendemos satisfazer as necessidades dos nossos alunos e os objetivos previamente definidos no programa nacional de EF, tendo em conta as particularidades da escola e introduzindo estratégias que fossem viáveis e melhorando o processo de ensino e aprendizagem.

Foram delineadas nove UD para o ano letivo, sendo que no primeiro período foram apresentadas três, nomeadamente, Aptidão Física, Futebol e Voleibol. No segundo período foram apresentadas mais três: Andebol, Ginástica e Atletismo. No terceiro e último período, apesar de o mesmo ter ocorrido num curto espaço de tempo, foram abordadas três unidades didáticas, especificamente Dança, Basquetebol e Natação.

As UD consistiram em cinco fases. Primeiro, a avaliação diagnóstica, confirma o nível geral da turma através da observação verificando os casos mais "problemáticos", depois a introdução/transferência proporciona uma abordagem a novos conteúdos, os exercícios proporcionam momentos para melhorar o que foi aprendido, o reforço elimina questões sobre a implementação ou técnica, e finalmente a avaliação sumativa confirma como o estudante se desenvolveu durante a UD.

A construção da UD foi um dos aspetos mais difíceis da PES, pois era difícil prever o tempo necessário para a transferência dos conteúdos e a aquisição de conhecimentos por parte dos estudantes. Foi, portanto, necessário coordenar o tempo atribuído a cada conteúdo durante a UD.

O EE desenvolveu todas as UD para o ano em curso após verificação das características da turma e avaliação diagnóstica. Graças a este documento, o EE tornou-se mais organizado em termos de distribuição de conteúdos nas diferentes modalidades.

A UD não deve ser considerado inflexível e imutável. Isto porque o próprio processo de ensino e aprendizagem é muitas vezes fluido, sempre centrado no aluno e em constante adaptação às necessidades, capacidades e tempo do aluno.

Por outras palavras, o planeamento da unidade de didática tem em conta tudo o que foi discutido no capítulo "Planeamento Anual" e faz uso do espaço disponível e das suas características. No entanto, o processo visa tornar o processo de ensino e aprendizagem mais informativo e permitir aos estudantes experimentar e atingir o seu pleno potencial.

4.1.4 Realização

4.1.4.1 Dimensões da intervenção pedagógica

A minha intervenção baseou-se em quatro dimensões: Instrução, Gestão, Disciplina e Clima. Segundo Graça (2006, p.169) “O termo instrução aparece confinado às intervenções verbais do professor relativas à transmissão de informação, às explicações, diretivas, chamadas de atenção, acompanhadas ou não de demonstração”. Nesta dimensão, tentei sempre promover tarefas claras e objetivas a fim de tirar o máximo partido das capacidades motoras dos estudantes. Por outras palavras, a instrução caracteriza-se pelo comportamento do professor em relação ao ensino da matéria e pelo feedback que assegura o cumprimento dos objetivos de aprendizagem.

Mesquita (2005) fala sobre a importância do feedback. Define feedback como o comportamento reativo do professor em relação aos resultados dos alunos e argumenta que este pode ser expresso de diferentes formas: auditiva, visual, tátil, quinestésico e misto.

De facto, quando estava a ensinar, descobri que embora eu fosse um bom comunicador, o conteúdo da disciplina muitas vezes não era claro na minha mente, tornando difícil de transmitir, e por vezes dificultava o ensino e a aprendizagem. Na maioria das modalidades consegui reduzir o tempo de aprendizagem e transição, e ao demonstrar durante a instrução pude assegurar-me de que os estudantes compreendiam imediatamente o que eu pretendia em cada exercício.

Além disso, sempre tentei estruturar as transições de modo a que fossem mais rápidas, por exemplo, realizar uma contagem decrescente para que os estudantes chegassem até mim o mais rapidamente possível. Por isso, tentei aumentar a quantidade de atividade física e o tempo potencial de estudo para fazer valer a pena o tempo de aula. Os estudantes precisavam de tempo

para se calarem e se concentrarem, por isso, por vezes, o tempo de instrução era mais longo do que o previsto.

A gestão foi mais fácil porque senti que a minha formação académica e experiência como treinador proporcionou-me bases para gerir a estruturação das aulas, tempos e materiais. As regras de uma aula bem-sucedida, tais como o atraso, a utilização dos balneários e funcionamento das aulas, foram rapidamente estabelecidas na primeira sessão. Uma das estratégias adotadas para otimizar o tempo foi a de não realizar chamada. Numa fase inicial fazia sempre no início da aula, mas após algumas aulas e de conhecer melhor os alunos comecei a verificar as presenças durante a ativação geral. Outra estratégia utilizada foi utilizar os alunos para arrumarem o material no final das aulas. Normalmente as aulas tinham quase sempre competição e a equipa que ficava em último arrumava o material. De facto, a gestão eficaz da sala de aula promove o envolvimento do estudante no processo de aprendizagem, incluindo a gestão de situações de aprendizagem, organização, transições e comportamento do estudante (Aranha, 2004). Estruturar com sucesso a sala de aula desta forma foi importante para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais rentável.

Relativamente à dimensão de intervenção disciplina, nunca tive grandes problemas de indisciplina porque a turma tinha um comportamento muito bom no geral. Obviamente que houve situações onde tive de chamar a atenção, mas nada de muito grave, até porque eu nunca permitia que os alunos chegassem a esse ponto. Procurei realizar exercícios que promovessem ações comportamentais apropriadas e não o contrário. Por vezes, durante algum exercício que envolvia competição, existia algum atrito entre os alunos, mas facilmente conseguia resolver isso com uma chamada de atenção.

Finalmente, o clima é uma dimensão da intervenção educacional relacionado com o incentivo de comportamentos apropriados, proporcionando um ambiente de relacionamento positivo e um ambiente de apoio à aprendizagem. Para que os estudantes aprendam num clima positivo, observei frequentemente o seu trabalho de perto, avaliei-os e tentei aumentar e diversificar o feedback, favorecendo o feedback positivo. Desta forma, consegui tornar a relação professor-aluno mais forte e mais desenvolvida. Acima de tudo, esperava aumentar a motivação dos estudantes para aprender, as suas preferências pela atividade física e pelo desporto em geral, os seus conhecimentos não só no campo da EF e do desporto, mas também a nível pessoal.

4.1.5 Avaliação

A avaliação é um processo de recolha contínua e sistemática de informação e é um princípio de tomada de decisão porque permite aos professores melhorar e adaptar o seu ensino e planeamento ao nível e às necessidades dos alunos. A fase final do processo de organização e gestão do ensino e da aprendizagem diz respeito à avaliação dos alunos, que é uma parte integrante do processo de aprendizagem. Saber onde os alunos estão na sala de aula é fundamental para compreender como o ensino está a ser feito de forma produtiva. Por conseguinte, dados os seus objetivos como professor, a avaliação desempenha um papel importante no progresso dos seus alunos.

Como resultado, decidi adotar uma metodologia de avaliação simples, clara e objetiva que se adapta à cultura e ao contexto escolar da ESPF. Este ano, decidi realizar avaliações formativas em todas as modalidades, bem como avaliações diagnósticas e sumativas. A avaliação diagnóstica no início de cada UD visava compreender o nível de capacidades motoras de cada aluno em relação a uma modalidade desportiva específica. A avaliação incluiu a observação e análise das competências técnicas e táticas dos alunos em todos os desportos e, no caso dos desportos de equipa, foi realizada principalmente através de jogos.

Por outro lado, as avaliações sumativas, realizadas na última aula de cada UD, tiveram como objetivo analisar o progresso dos alunos desde a primeira à última aula. No entanto, durante estas avaliações é importante compreender o desenvolvimento dos conhecimentos dos alunos e como eles compreendem, exercem e consolidam todo o conteúdo ao longo do ano, pelo que a avaliação formativa desempenha um papel importante nesta série. Para além da avaliação realizada pelo professor, os alunos completaram uma autoavaliação na última aula de cada período num formulário que incluía as áreas avaliadas (domínios cognitivos e sócio afetivo). Os alunos preencheram a mesma ficha durante três períodos para que pudessem rever os seus progressos ao longo do ano e ter a oportunidade de autoavaliar e refletir sobre o seu trabalho. As notas eram sempre decididas em conjunto com OC de forma a chegar a um consenso.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

5.1 Atividades realizadas

Percebendo que as atividades dos professores deveriam ir além da relação que constroem com os alunos na sala de aula para incluir toda a comunidade escolar, vi o meu envolvimento na escola como uma oportunidade para interagir e empatizar com a instituição. Esta área tem

como objetivo reforçar o papel do professor de EF na Escola e para isso é necessário promover uma série de atividades extracurriculares, inseridas no plano anual de atividades. As atividades extracurriculares que foram planeadas para o ano letivo foram: Torneio de Basquetebol; Corta-Mato; Mega Atleta; Taça do Desporto Escolar; Torneio de Voleibol; Seminário de Orientação; Seminário de Nutrição e Suporte Básico de Vida.

Torneio de Basquetebol

No dia 18 de novembro de 2021 realizou-se o torneio de basquetebol 3x3 na ESPF, dinamizado e organizado pelos professores de EF. O evento destinou-se a todos os alunos desta instituição, mas quem aderiu mais foram os alunos do 2º ciclo.

Nesta atividade foi-me designado um campo em que fiquei responsável pelo bom funcionamento dos jogos, supervisão dos resultados apontados pelos alunos que auxiliam e comunicar de imediato os resultados à mesa de controlo dos resultados. O objetivo do evento é encorajar uma maior participação das crianças e jovens em idade escolar, independentemente da sua experiência e nível, na aprendizagem e no jogo de basquetebol num ambiente informal.

Como primeiro evento, pude retirar um aspeto muito positivo: conhecer a metodologia utilizada pela equipa de EF e melhorar as relações com o restante grupo.

Corta-Mato

No dia 16 de março 2022 realizou-se o corta-mato, coordenação local do desporto escolar (CLDE) Tâmega, destinado aos melhores alunos de cada escola. A prova destinava-se aos escalões de iniciados e juvenis, masculinos e femininos, assim como para os alunos de necessidades especiais dos mesmos escalões. Como a prova foi organizada fora da escola, o nosso trabalho passou por acompanhar os alunos no autocarro, organizar os dorsais e orientar os alunos em qualquer dúvida que pudesse surgir. O evento decorreu sem nenhum problema e foi muito interessante ver, pela primeira vez, tanta gente junta de outras escolas para um evento de EF. A participação neste evento foi ainda importante para ficar a perceber as dinâmicas do corta-mato. Sendo uma atividade que se realiza todos os anos, muito provavelmente, no futuro irei acompanhar os meus alunos.

Mega Atleta

No dia 18 de março de 2022 realizou-se o mega atleta, atividade destinada aos escalões de infantil B e iniciados. Este evento foi dividido em três fases, 1ª fase – escola (torneios intra e inter-turmas), 2ª fase – CLDE (torneio inter-escolas) e 3ª fase – Nacional (torneio inter-CLDE).

As atividades competitivas foram: velocidade, salto em comprimento, milha e lançamento do peso.

O núcleo da PES ficou encarregue da velocidade onde as nossas funções passaram por organizar os alunos para iniciarem a prova, marcar a pista, retirar tempos e apontar resultados. Esta atividade teve como propósito o desenvolvimento desportivo e a intenção de detetar vontades e capacidades para a prática desportiva orientada, regular e continuada.

Taça do Desporto Escolar

No dia 3 de maio realizou-se a VI Taça Desporto Escolar UNICEF – CLDE Tâmega. A taça contou com a participação de 6 escolas da zona do Vale do Sousa. As modalidades existentes foram o Andebol, Basquetebol, Atletismo e Ténis de Mesa. Esta atividade destinou-se exclusivamente a alunos do 7º ano de ambos os sexos. O projeto visou promover a prática da atividade física e desportiva e valorizar o sentimento de pertença dos alunos ao grupo/turma e amigos sob o lema “ganha a turma, ganha a escola”.

Nesta atividade, e à semelhança do corta-mato, a minha função e do núcleo da PES foi acompanhar os alunos para as provas e auxiliar no que fosse necessário. O núcleo da PES ficou responsável pelas provas de atletismo que incluíam lançamento do peso, triplo salto e estafetas. A atividade estava muito bem organizada e por isso não houve nenhum problema o que nos facilitou em muito o nosso trabalho. Os resultados da escola não foram os melhores, mas isso não apaga uma manhã onde os alunos interagiram com outros colegas, competiram e, o mais importante de tudo, divertiram-se.

Considero que foi uma manhã diferente onde consegui verificar de perto a organização e gestão do DE, encontrar colegas que estão na mesma fase e ainda interagir com alunos e professores fora do âmbito escolar.

Torneio de Voleibol

No dia 8 de abril realizou-se o torneio de voleibol nas ESPF. O torneio destinou-se a todos os alunos da escola e para ambos os sexos. Neste torneio, o núcleo da PES esteve diretamente envolvido na organização do mesmo. Após a criação das fichas de inscrição, enviamos por email aos professores de EF para que procedessem a inscrição das suas turmas no torneio.

Depois de recebermos todas as inscrições, organizamos as equipas por escalões e com auxílio de um programa procedeu-se a realização do sorteio. Após o sorteio, foi criado um ficheiro Excel para apontar todos os resultados e acompanhar as classificações. Na véspera do torneio, e com ajuda do OC e outra colega do grupo de EF, fizemos a marcação dos campos para agilizar e facilitar o trabalho no dia do torneio. Chegando ao dia do torneio, tudo decorreu sem grandes problemas, os participantes demonstraram grande fair-play e os alunos compareceram em massa.

Durante o torneio estive responsável por dois campos onde tinha de garantir o bom funcionamento dos jogos, supervisão dos resultados e comunicação dos resultados à mesa de controlo dos resultados.

Após o final do torneio e olhando em retrospectiva, verifico que organizar um torneio desta dimensão requer muito tempo e preparação. O trabalho que existe antes, durante e depois do torneio é enorme. Percebi ainda que existe muito trabalho após o término do torneio. É necessário confirmar os alunos que estavam inscritos no torneio e que compareceram, os alunos que não estavam inscritos no torneio, mas estiveram a ajudar de alguma forma, seja nas mesas ou como árbitros e ainda os alunos que não compareceram. Todo este trabalho é necessário para se enviar uma lista com os alunos aos quais as faltas devem ser justificadas. Em suma foi uma experiência positiva porque fiquei com a noção da preparação necessária para organizar um torneio na escola.

Seminário de Nutrição e Suporte Básico de Vida

Este seminário (anexo II) foi organizado pelo núcleo da PES com o intuito de abordarmos a área dos conhecimentos presentes no programa de EF. Esta área engloba a nutrição e o suporte básico de vida. Após algum debate de qual seria a melhor estratégia para abordarmos estes temas decidimos realizar um seminário onde convidamos uma bombeira, para abordar o suporte básico de vida e uma nutricionista para falar sobre nutrição.

Começamos por falar com o diretor e pedimos autorização para realizar o seminário. Depois da confirmação do diretor, contactamos a corporação de bombeiros local e solicitamos ao comandante um bombeiro para conduzir a formação. O comandante mostrou-se muito prestável e aceitou logo em dispensar um bombeiro para ir à escola. Após falamos com alguns professores a coordenadora do grupo de EF indicou-nos uma nutricionista que aceitou prontamente o nosso pedido.

Depois de obtermos as confirmações do bombeiro e da nutricionista, o passo seguinte foi encontrar a melhor data e horário para o seminário. A data levantou algumas questões, uma vez que o seminário seria para as três turmas do núcleo da PES e era um pouco difícil conciliar horários. Ficou decidido realizar o seminário no dia 3 de junho de 2022. Após tudo isto faltava apenas elaborar o inquérito que iria ser passado aos alunos no final do seminário para avaliarmos o seu conhecimento.

Relativamente ao seminário propriamente dito, os pontos fortes do evento foram a prontidão dos assistentes administrativos da escola e a disponibilidade da escola para a cedência do auditório. Destaco ainda a presença do OC e da maioria dos alunos das turmas do NE. Por conseguinte, o tema foi apropriado à faixa etária dos alunos que participaram no programa.

Em relação aos pontos fracos, enaltecer o fato dos alunos demonstrarem alguma indisciplina, o espaço para a demonstração do suporte básico de vida não ser o melhor e a apresentação da nutricionista não ter sido muito dinâmica.

Em relação as melhorias e para colmatar os pontos fracos anteriormente referidos, seria uma mais valia termos realizado o seminário num auditório maior. Desta forma, os alunos não estavam tão juntos e por isso poderíamos evitar os problemas de indisciplina e a bombeira tinha mais espaço para demonstrar as manobras de suporte básico de vida. No final do seminário a nutricionista, a bombeira e o OC deram-nos os parabéns pela organização, assim como os alunos revelaram um feedback muito positivo com destaque para o suporte básico de vida.

Seminário Orientação

Segundo o documento orientador da PES¹, “*o seminário enquadrado no âmbito das atividades não-letivas e de carácter obrigatório, tem como objetivo o desenvolvimento de competências assentes nos princípios da iniciação à investigação científica.*”. Assim, aproveitando a oportunidade que tivemos de aplicar um projeto de intervenção na escola, decidimos criar um percurso de orientação após verificarmos que não existia. Este seminário (anexo III) destinou-se a professores de EF, OC e ao supervisor. Para a sua elaboração, procedemos a criação de um percurso de orientação na escola, vários mapas (anexo IV) e uma UD.

¹ Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada – Ano Letivo 2019/2020, em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, ISMAI.

Este seminário consistiu numa apresentação global aos professores de EF bem como uma atividade prática onde puderam experimentar os mapas. Ao longo de toda a apresentação, os presentes demonstraram interesse, não só pela atenção demonstrada, mas também pelas questões e curiosidades levantadas sobre esta temática. Perante tudo isto, realço como maior aprendizagem a gestão de tarefas e boas interações entre todo o NE assim como o conhecimento adquirido numa modalidade nem sempre muito abordada. Além do mais, destaco a última fase do seminário que culminou com todos os professores a realizarem um percurso de orientação e a testarem todo o nosso trabalho.

Acreditamos que o evento acabou por ser um sucesso, desde o planeamento até à implementação e execução do mesmo na escola.

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

A escola tem um papel preponderante na formação dos alunos, sendo que estes passam maioritariamente do seu tempo neste estabelecimento comparativamente com o tempo em casa. Cabe aos professores fazerem parte do processo de formação dos alunos enquanto cidadãos ativos na sociedade, demonstrando comportamentos que ajudem a construir uma geração. Na aula de EF, devido a cultura desportiva iminente às características da disciplina, tentei que estes absorvessem valores desportivos, éticos e morais aplicando-os ao longo da sua formação enquanto cidadãos.

Um estudo levado a cabo por, Meireles et al. (2015) refere que os alunos dão mais relevo ao nível de conhecimento e às atitudes do professor. A minha postura no início do ano letivo demonstrou um carácter imperativo de implementação de regras e condutas dentro da aula, sendo que ao longo do ano e com os alunos adaptados a minha forma de lecionar e a relação interpessoal ganhou mais espaço, sem ultrapassar a linha que separa a função de professor e aluno.

Para além de tudo isto o papel do professor não se esgota no fim de cada aula, pois o meu desenvolvimento enquanto EE foi para lá das transferências de aprendizagens, tornando-se fundamental a relação que mantive com a comunidade escolar em todos os momentos e espaços dentro da ESPF. Esse papel passou pela participação em várias reuniões, nomeadamente a geral de professores, de departamento, área disciplinar, de avaliação e ainda na participação ativa nas atividades propostas e conduzidas pelo grupo de EF. Corroboro assim com Cardoso, Batista, & Graça (2016) que enaltecem as múltiplas tarefas que os professores desempenham na escola,

nomeadamente a participação nos concelhos de turma, reuniões de departamento e de grupo disciplinares, direção de turma e participação no clube de desporto escolar.

O trabalho desenvolvido junto das turmas em que eu participei foi positivo, tendo existido bom ambiente nas aulas de EF e fora das mesmas.

5.3 Socialização profissional e institucional

O professor de EF é o tipo de indivíduo que participa ativamente nas atividades desenvolvidas pela comunidade escolar e promove um bom relacionamento com os seus alunos, colegas de ensino e funcionários da escola (Cunha, M., Batista, P., & Graça, A. 2014). Assim sendo, o EE deve estar predisposto para o envolvimento em todo o tipo de dinâmicas procurando uma interação global, que irá além da administração convencional da sua aula. Estas atividades extra sala de aula, possuem um carácter igualmente válido, pois põe à prova capacidades que normalmente não são despertadas no contexto de aula. Para além disso, estas abordagens colocam-nos em contacto com vários intervenientes, alguns deles fora do contexto escolar. Este contacto favorece a criação de laços e a abertura de novos horizontes. A participação em atividades extracurriculares aumenta a oportunidade dos participantes de serem socialmente reconhecidos pela comunidade de ensino e de construir um senso de missão. Por conseguinte, reconhece-se o professor de EF como alguém que estende a sua prática escolar além das tarefas de instrução e tem o poder de projetar e exercer funções mais altas (Cunha et al., 2014).

As atividades desenvolvidas são formas de envolver todos os participantes e desenvolver a socialização profissional e institucional. Realço que, da parte do núcleo da PES, sempre existiu uma forte motivação para desenvolver esta socialização profissional. Procuramos estar sempre em contacto com os docentes, principalmente os de EF, pois são os com quem lidamos mais frequentemente. Ainda assim, em determinadas horas, os EE frequentavam a sala central de professores onde convivem todos os docentes. Encaramos este ato como uma forma de nos relacionarmos com todos os intervenientes e como forma de nos mantermos integrados na comunidade.

O professor que reflete, coletiva e individualmente, sobre sua prática, que aprende e compartilha conhecimento com seus colegas, está em constante desenvolvimento e constrói a sua identidade em lealdade aos outros (Cunha et al., 2014). Deste modo, com o decorrer do ano letivo, o núcleo procurou sempre a interação com os professores da instituição como forma de aquisição de conhecimento. Reconhecendo que o corpo docente presente na ESPF possui uma

experiência prática com muito relevo, o EE possui assim uma fonte de informação credível e acessível. As conversas informais com os professores foram reflexões informais que visam a minha evolução e conseqüentemente a construção da minha identidade enquanto profissional. Nestas conversas que tive ao longo do ano letivo fiquei a perceber algumas das regras mais importantes, referentes a hierarquias e também como funcionam determinados procedimentos.

Para além de interagir com outros professores, uma parte muito positiva e importante do meu envolvimento foi a comunicação com a direção da escola e os assistentes operacionais. Ambos sempre mostraram disponibilidade para me auxiliar em qualquer assunto que fosse necessário.

5.4 A componente ético-profissional

De acordo com Graça (2014, p.44), a construção da identidade profissional de um professor é "um processo igual a diferentes níveis de uma complexa teia de estruturas sociais em que as possibilidades da subjetividade de cada sujeito se entrelaçam" e "o trabalho solitário da vontade individual ou resultante de conhecimentos e experiências pessoais e profissionais é entendido como um 'processo linear de crescimento'". Por outras palavras, a identidade profissional como professor emerge da relação entre a experiência pessoal do professor e o contexto social e institucional, e é a ligação entre tanto a identidade individual do professor como a identidade conectiva que é construída no grupo profissional. Neste campo, devemos atender à relação existente entre a ética e a deontologia profissional que integram aquela que constitui a nossa identidade profissional. De acordo com Queirós (2014), as questões éticas traduzidas em princípios deontológicos são parte integrante de todas as profissões, especialmente aquelas que trabalham com pessoas

A ética e o profissionalismo dos que trabalham neste campo são pilares fundamentais do seu sucesso. Manifestam-se na capacidade do professor para trabalhar individual e coletivamente, responsabilidade, diligência e pontualidade, capacidade crítica de análise, autocrítica e iniciativa, cumprimento de prazos gerais e individuais, uma abordagem ética da aprendizagem dos estudantes, apresentação e comportamento diário do professor através de um comportamento pessoal adequado para com os estudantes, professores, encarregados de educação e pessoal. Isto pode ser julgado a partir das suas iniciativas.

Segundo Baptista (2011), a ética preocupa-se em refletir sobre a base e o objetivo da ação, com base em utopias humanas acordadas em cada período histórico. E isto corresponde a um processo de articulação racional de boas e necessárias especificações a diferentes níveis de decisão e ação. A deontologia, por outro lado, olha para o mundo moral da profissão,

considerando que existem padrões morais de comportamento que são específicos e únicos à prática profissional. O mesmo autor menciona que há uma relação entre a ética e deontologia, referindo que a “formalização de uma deontologia corresponde a uma parte substancial do êthos (carácter) de uma profissão, funcionando como vetor de orientação e coesão identitária e, ao mesmo tempo, como vetor de responsabilização pública numa perspetiva de salvaguarda dos interesses dos destinatários da atividade profissional” (Baptista, 2011, p.10).

Durante o período da PES, houve sempre responsabilidade pelo que foi prometido e pelos requisitos enunciados pela escola. A frequência e a pontualidade foram plenas durante o período de aulas. Como tal, considero-me uma pessoa conscienciosa a todos os níveis e como fiz todos os esforços para cumprir todos os requisitos da melhor forma possível. Cumpri sempre com tudo o que era planeado e procurei tomar a iniciativa nas tarefas a desenvolver, quer individualmente quer em grupo. Ao longo de todo o ano letivo, fui capaz de me organizar, de forma a ter a máxima de disponibilidade possível para todas as tarefas associadas à vida escolar. Tive, durante todo este percurso, a máxima preocupação em estar à altura do compromisso que assumi com os alunos. Tanto em estar presente para eles, bem como na sua aprendizagem.

6. Desenvolvimento profissional

Perrenoud (2002) argumenta que a experiência nem sempre conduz à aprendizagem. Muitas vezes, quando a rotina é eficaz e sem complicações, os professores tendem a refletir menos sobre as situações que surgem na prática e não procuram conhecimentos para responder aos problemas que surgem, dificultando assim o desenvolvimento através da prática reflexiva. Com isto, a PES tem um papel preponderante no desenvolvimento do EE e a capacidade reflexiva surge como promotora do desenvolvimento profissional. Mesquita & Roldão (2017) afirmam que, a capacidade reflexiva aliada à experiência cria assim fatores que melhoram a nossa capacidade pedagógica e científica. O desenvolvimento profissional não é um processo fechado, é sim complexo onde o professor não deve limitar-se ao conhecimento adquirido pela experiência, deve procurar refletir, partilhar e cooperar com outros profissionais da docência.

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

Houve muitos momentos negativos e positivos na PES. Quanto aos momentos negativos, conhecidos como dificuldades, consegui superar e vivi sempre com a atenção necessária para manter um bom ambiente na sala de aula. Estas dificuldades ajudaram-me a crescer como professor e fizeram de mim um melhor profissional. A primeira dificuldade foi a gestão da turma e do espaço de aula. A turma era numerosa e foi necessário ajustar os meus planos de acordo com o *roulement*, pois alguns espaços de aula não me permitiam ensinar todas as modalidades.

Outro desafio sentido foi a reflexão das aulas. Nesta reflexão, o EE dá conta do que experienciou, das principais dificuldades que encontrou e das suas estratégias para as ultrapassar. Embora já tivesse escrito vários trabalhos deste tipo durante o mestrado, tive algumas dificuldades em desenvolver a minha capacidade de raciocínio e comunicação. Para contrariar isto, comecei a tirar apontamentos durante a aula. Com os apontamentos tirados durante a aula, quando chegava a hora da reflexão tornava-se mais fácil lembrar esses momentos e consequentemente refletir sobre eles. Para além disso por vezes, havia momentos que eu já não me lembrava que tinham acontecido e com as notas já podia refletir sobre os mesmos.

Além disso, também senti dificuldades no conhecimento do conteúdo. Estas dificuldades foram também sentidas na utilização de terminologia específica e na demonstração de técnicas relevantes. Através do diálogo com o OC e professores experientes, tentei combater essas mesmas dificuldades. Para além deste apoio, foi necessário percorrer todo o conteúdo da formação académica anterior a fim de assegurar que o conteúdo fosse apresentado corretamente. Além disso o maior conhecimento do conteúdo permitiu que os alunos realizassem melhores progressões e a uma avaliação mais eficaz e correta da minha parte. Por último, para um melhor desenvolvimento e desempenho profissional, considero ser devesas importante a realização de ações de formação, uma vez que as mesmas nos ajudarão a evoluir e a dominar bastante melhor as diversas modalidades que temos de lecionar.

7. Reflexões finais

A PES foi a experiência mais enriquecedora ao longo do meu percurso académico. Inicialmente, senti-me demasiado receoso, uma vez que se tratava de uma nova experiência surgindo de certa forma algumas dúvidas relativas às minhas capacidades enquanto docente. Neste momento, e com toda a confiança, posso afirmar que foi uma experiência gratificante, a qual acarreta um sentimento de superação pessoal.

Esta experiência contribuiu para a minha evolução pessoal e profissional. Ao longo deste ano, várias foram as emoções, as dificuldades e os momentos de superação. Contudo, adquiri capacidades durante o ano letivo para realizar todos os ajustes necessários diante a turma que acompanhei. Como tal, volto a salientar a importância da reflexão individual e do núcleo de PES para que o trabalho fosse concretizado com sucesso.

Este foi um grande passo para o início da prática docente, pois possuí a oportunidade de colocar em prática o que aprendi durante a licenciatura e o mestrado. Estes conhecimentos tornaram-se fundamentais no auxílio da planificação, intervenção e no controlo de todas as atividades da escola.

Os meus sentimentos sobre este desafio foram positivos, talvez porque os conhecimentos adquiridos na UMAIA me deram confiança e uma base para a ação, e eu estava pronto e disposto a partir desta fase. Não basta ter a teoria vazia, sendo necessário enfrentar as realidades da escola, para adquirir os conhecimentos práticos.

Durante este percurso, a ligação enquanto docente com toda a comunidade escolar foi fundamental, estando por isso grato pela oportunidade que me deram e pela forma como me acolheram durante todo o ano.

Tentei sempre criar uma atmosfera e um ambiente muito positivos na aula para poder transmitir sentimentos positivos através do exercício físico. Sinto que de alguma forma consegui ligar-me aos alunos através do meu comportamento e da forma como eu era.

Estou extremamente feliz por toda a experiência e por ter, de facto, superado as minhas expectativas iniciais. Termino o estágio com a sensação de dever cumprido e com a esperança de ter oferecido aos meus alunos o melhor. Espero que se lembrem sempre de mim, pois tal significaria que da mesma maneira que eles me marcaram, eu também lhes tenha deixado a minha marca e ter feito com que eles sejam melhores pessoas e alunos.

Anseio pelo regresso a uma escola, para que possa tornar possível aquilo que mais gosto, ensinar.

Referencias bibliográficas

A. da Cunha, M., Batista, P., & Graça, A. (2014). Pre-Service Physical Education Teachers' Discourses on Learning How to Become a Teacher: [Re]Constructing a Professional Identity Based on Visual Evidence. *The Open Sports Sciences Journal*, 7(1), 141–171. <https://doi.org/10.2174/1875399x01407010141>

Albuquerque, A., Aranha, Á., Gonçalves, F., & Pinheiro, C. (2012). *The formative experiences appreciation by cooperating teachers and their use during the supervised practice teaching in physical education*. 7(1), 27–30. <https://doi.org/10.5897/ERR11.099>

Alvarenga, I. (2011). *A Planificação Docente e o Sucesso do Processo de Ensino Aprendizagem*. Cabo Verde: Universidade Jean Piaget de Cabo Verde.

Alves, M. (2018). *Explorando possibilidades acerca da construção da identidade profissional em contexto de estágio em educação física: contributo para a formação de professores através de um olhar etnográfico*. Universidade do Porto, Faculdade de Desporto, Porto.

Aranha, Á. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em educação física*. Série Didática, Ciências Sociais Humanas. Vila Real: UTAD.

Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar* (7a ed., p.208). Madrid: McGraw-Hill.

Baptista, I. (2011). *Ética, deontologia e avaliação do desempenho docente*. Cadernos do CCAP-3- Ministério da Educação- Conselho Científico para a Avaliação dos Professores, 1-60.

Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 31 52). Porto, Portugal: Porto Editora.

Bento, J., Garcia, R., & Braga Santos Graça, A. (1999). *CONTEXTOS DA PEDAGOGIA DO DESPORTO: perspectivas e problemáticas*. (1º edição). Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (4a ed., p.71). Lisboa: Livros Horizonte.

Caires, S. (2006). Vivências e percepções do estágio pedagógico: Contributos para a compreensão da vertente fenomenológica do "Tornar-se professor". *Análise Psicológica*, 1(24), 87-98.

Canestraro, J., Zulai, L., & Kogut, M. (2015). Principais Dificuldades Que O Professor De Educação Física Enfrenta No Processo Ensino-Aprendizagem Do Ensino Fundamental E Sua Influência, (August), 10.

Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A identidade do professor de educação física: um processo simultaneamente biográfico e relacional TT - Physical education teachers' identity: a process at once biographical and relational TT - La identidad del profesor de educación física: un proceso si. *Movimento (Porto Alegre)*, 22(2), 523-538. Retrieved from <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/54129/37382>

Carmona, A. C. N. (2012). *A unidade didática como estratégia de ensino integrado: dos fundamentos didatológicos aos processos de construção*. Castelo Branco: A. Carmona. Relatório de Estágio apresentado ao Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Carron, A. V. (1993). Group Dynamics in Sport. *Proceedings of the Eighth World Congress of Sport Psychology*, 43-64. Lisbon.

Carvalho, A., Amorim, J., Cardoso, L., Silva, R. & Silva, S. (2011). O ato de planejar e a importância do planeamento na organização do profissional de Educação Física. *EFDeportes, Revista Digital*. Buenos Aires - Ano 16 - Nº156 - Maio de 2011.

Corte, A. C. D., Lemke, C. K., & Pelozo, R. de C. B. (2015). O estágio supervisionado e sua importância para a formação docente frente aos novos desafios de ensinar. *XII Congresso Nacional de Educação*, (10), 31001-31010. Retrieved from

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/aprategiosuperv.pdf

Folle, A., Farias, G. O., Boscatto, J. D., & do Nascimento, J. V. (2009). Construção da carreira docente em educação física: escolhas, trajetórias e perspectivas. *Movimento*, 15(1), 25-49.

Graça, A. (2006). *A instrução como processo. XI Congresso Ciências do Desporto e Educação Física dos países de língua portuguesa*, 169.

Graça, A. (2014). Sobre as questões do quê ensinar e aprender em educação física. *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão. Porto: Editora FADEUP*.

Leite, T. (2010). Planeamento e concepção da acção de ensinar. *Aveiro: Universidade de Aveiro*.

Lima, R., Cardoso, S., Resende, R., Albuquerque, A., Castro, J., & Pimenta, N. (2014). Formação Inicial de Professores de Educação Física: A perspetiva dos Estudantes Estagiários. *Formação inicial de professores: Reflexão e investigação da prática profissional*, (January), 77-92.

Meireles, P., Moreira, L., & Santos, P. (2015). A perceção dos alunos sobre as qualidades do “bom professor” de Educação. In R. Batista, Paula; Queirós, Paula; Rolim (Ed.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (2a). Editora FADEUP.

Mesquita, I. (2005). *A pedagogia do treino. A formação em jogos desportivos coletivos*. Livros Horizonte. Lisboa. 3ª edição.

Mesquita, E., & Roldão, M. do C. (2017). A Supervisão como dispositivo de desenvolvimento profissional e transformação de práticas. *Atas Do II Seminário Internacional Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano*, 786-802. <https://doi.org/10.1360/zd-2013-43-6-1064>

Mesquita I, Graça A (2011). Modelos *instrucionais no ensino do desporto*. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Cruz Quebrada: Edições FMH.

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

Metzler, M. W. (2011). *Instruction Models in Physical Education* (3.a ed.). Arizona: Holcomb Hathaway.

Monereo, C., & Gisbert, D. (2002). *Procedimentos para a aprendizagem cooperativa*. São Paulo: Artmed Editora

Onofre, M., & Martins, M. (2014). Modos de gestão de aula. *Estratégias de Ensino em Educação Física*, 30- 37. Lisboa.

Perrenoud, P. (2002). *A prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.

Queirós, P. (2014). Profissionalidade docente: Importância das questões deontológicas na formação inicial de profissionais de Educação Física e Desporto. In J. Mesquita, Isabel; Bento (Ed.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 55 74). Editora FADEUP.

Resende, R., & Lima, R. (2014). *Identidade Profissional docente: Influência do conhecimento profissional*

Rosenshine, B. (1979). Content, time and direct instruction. In P. L. Peterson & H. J. Walberg (Eds.), *Research on teaching: concepts, findings and implications*. Berkeley, CA: McCutchan.

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.

Scalabrin, I. C., & Molinari, A. M. C. (2013). A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. *Revista unar*, 7(1), 1-12.

Siedentop, D. (2011). *Development teaching skills in Physical Education* (4a ed.). Nova Iorque: McGraw-Hill.

Silva, I. L. da, Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Smoll, Frank L., Smith, Ronald E., Cumming, S. P. (2017). COACHING behaviors , motivational climate, and young athletes `sport experiences. *Sport and Education: Tribute to Martin Lee*, 165 175.

I - Planificação Anual

Planificação 1º Período 10ºD

Aulas	Data	Unidade Didática	Local/Espaço	Modalidade
1/2	17 de setembro	1 e 2 de 2	Pav.6	Apresentação
3/4	21 de setembro	1 e 2 de 12	And./Bas./Futsal	Aptidão Física
-	24 de setembro	FALTA		
-	28 de setembro			
-	1 de outubro			
-	5 de outubro			
-	8 de outubro			
-	12 de outubro			
-	15 de outubro			
5/6	19 de outubro	3 e 4 de 12	Espaço Ténis	Aptidão Física
7/8	22 de outubro	5 e 6 de 16	Nave Anexa	Aptidão Física
9/10	26 de outubro	7 de 16 1 de 12	Nave Central	Aptidão Física/ Futebol
11/12	29 de outubro	8 de 16 2 de 12	And./Bas./Futsal	Aptidão Física/ Futebol
13/14	2 de novembro	1 e 2 de 10	Nave Anexa	Voleibol
15/16	5 de novembro	3 e 4 de 10	Espaço Ténis	Voleibol
17/18	9 de novembro	3 e 4 de 12	And./Bas./Futsal	Futebol
-	12 de novembro	GREVE		
19/20	16 de novembro	5 e 6 de 10	Espaço Ténis	Voleibol
21/22	19 de novembro	7 e 8 de 10	Nave Anexa	Voleibol
23/24	23 de novembro	Falta Orientador		
25/26	26 de novembro	5 e 6 de 12	And. Bas. Fut.	Futebol
27/28	30 de novembro	9 e 10 de 10	Nave Anexa	Voleibol (Avaliação)
29/30	3 de dezembro	7 e 8 de 12	Espaço Ténis	Futebol
31/32	7 de dezembro	9 e 10 de 12	And.Bas.Fut.	Futebol
33/34	10 de dezembro	1 e 2 de 6	Nave Central	Teste
35/36	14 de dezembro	11 e 12 de 12	And. Bas. Fut.	Futebol
37/38	17 de dezembro	1 e 2 de 6	SALA D.11	Autoavaliação



SEMINÁRIO

NUTRIÇÃO E SUPPORTO BÁSICO DE VIDA

CONHECIMENTO, AÇÃO E
RESPONSABILIDADE

3 DE JUNHO 2022 15H25
ESCOLA SECUNDÁRIA DE PAÇOS DE
FERREIRA

ESCOLA SECUNDÁRIA DE PAÇOS DE FERREIRA

Orientação na Escola

Seminário - Núcleo de Estágio Paços de
Ferreira

1 de Junho | 15:00 às 17:00
Auditório da Escola

R. ESCOLA SECUNDÁRIA DE PAÇOS DE FERREIRA, 43
4590-612 PAÇOS DE FERREIRA

IV - Mapa de Orientação

