

**João António Bahute Duarte**

**Nº28703**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada**

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos 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 orientação da Professora Doutora Mariana Amaral  
da Cunha no Instituto Universitário da Maia**

**Outubro, 2018**

### **Ficha de Catalogação**

Bahute, J. (2018). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada. Maia: J. Bahute. Relatório da Prática de Ensino Supervisionada para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado ao Instituto Universitário da Maia.

**PALAVRAS-CHAVE:** PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA, ESTUDANTE ESTAGIÁRIO, EDUCAÇÃO FÍSICA, REFLEXÃO

## AGRADECIMENTOS

No final da etapa mais longa e mais difícil da minha vida académica, tenho que agradecer a todos os que me encorajaram e ajudaram a concluir este trajeto.

Agradecer à Professora Supervisora Doutora Mariana Amaral da Cunha, pelos ensinamentos que me forneceu ao longo deste ano, pela enorme paciência e toda a disponibilidade que teve para comigo.

Ao Professor Orientador Cooperante, Luís Sousa, que me acolheu desde o primeiro dia no Colégio, dando-me liberdade total na minha tarefa de professor, mas sempre com um sentido crítico, incentivando-me e contribuindo para que eu fosse melhorando de dia para dia.

Aos meus colegas de estágio, que me ajudaram em todas as dificuldades, com sentido de espírito de equipa e companheirismo.

Ao Instituto Universitário da Maia, por estes cinco magníficos anos, em que tive o privilégio de me tornar Professor de Educação Física e, conseqüentemente, Mestre em Ensino da Educação Física.

Ao Colégio Novo da Maia, que me recebeu, dando-me todas as condições para que eu realizasse a Prática de Ensino Supervisionada.

Agradecer a ajuda que a Professora Ana Luísa Pereira, a qual conduziu uma revisão da componente escrita, tendo sido uma mais-valia na elaboração deste relatório.

A todos os elementos do meu clube de Karaté, por todo o carinho que sempre demonstraram por mim, em especial ao meu mestre de Karaté, por todos os ensinamentos que me deu.

À minha família, principalmente ao meu padrinho João, e aos meus pais Ernesta e António, pelos valores que me transmitiram ao longo da vida e porque sempre me incentivaram a lutar pelos meus sonhos.

Muito obrigado a todos!!!



## **Resumo**

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, enquadrado no 2º ano do 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Universitário da Maia. A prática de ensino supervisionada foi realizada no Colégio Novo da Maia, no ano letivo 2017-2018, sob a orientação de uma Professora Supervisora, do mesmo Instituto, e um Professor Cooperante Orientador, do Colégio supracitado. Este documento pretende relatar o meu percurso neste ano letivo através da descrição das vivências e experiências obtidas no decurso da prática de ensino supervisionada. Aqui se realçam as dificuldades que encontrei, assim como as soluções encontradas para cada uma das situações vividas. O relatório está organizado em cinco capítulos: 1- Introdução, que apresenta os propósitos do relatório de estágio; 2- Dimensões Pessoais e Profissionais, em que se evidencia o meu percurso pessoal e o porquê de querer ser professor de Educação Física, assim como as expectativas sobre o ano de prática supervisionada; 3- Prática em Contexto, onde se descreve a importância da prática de ensino supervisionada e respetivo enquadramento legal e institucional, assim como o contexto onde decorreu a prática de ensino supervisionada; 4- Prática Profissional, no qual se apresentam os registos elaborados desde o plano da análise até ao da intervenção, 5- Reflexões Finais, que apresenta as experiências pessoais e profissionais vividas, assim como as perspetivas de futuro. Este ano de prática de ensino supervisionada foi extremamente proveitoso para o meu desenvolvimento profissional, assim como pessoal, sendo que a minha perspetiva sobre o conhecimento da Educação Física sofreu grandes transformações, designadamente na minha capacidade de organização, planeamento e de cooperação entre colegas.

**PALAVRAS – CHAVE: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA; ESTUDANTE-ESTAGIÁRIO; EDUCAÇÃO FÍSICA, REFLEXÃO.**



## **Abstract**

The present report was developed within the school placement within the 2nd year of the 2nd course studies in Physical Education of Primary and Secondary School at Maia University Institute. The supervised teaching practice took place at Colégio Novo da Maia in the 2017-2018 school year, under the guidance of Faculty Tutor, from the same Institute, and a Cooperative Teacher, from Colégio Novo da Maia. This document intends to report my journey in this school year, through the description of the experiences obtained during this year of supervised teaching practice. Here are highlighted the difficulties I encountered, as well as the solutions found for each of the experienced situations. The report is organized into five chapters: 1- Introduction, which presents the purposes of the internship report; 2 - Personal and Professional Dimensions, in which is demonstrated my personal journey and why I want to become a Physical Education teacher, as well as the expectations about the year of supervised practice; 3 - Practice in Context, which describes the importance of supervised teaching practice and its legal framework, in addition to the context where the supervised teaching practice occurred; 4 - Professional Practice, in which are presented the files elaborated from the analysis to the intervention plans, 5 - Final Reflections, that presents the personal and professional experiences, and also the future expectations. This year of supervised teaching practice was extremely beneficial for my professional and personal development, and was reflected in my knowledge of Physical Education which underwent major transformations, namely in my ability to organize, plan and cooperate among colleagues.

**KEYWORDS: SCHOOL PLACEMENT; PRE-SERVICE TEACHER; REFLECTION; PHYSICAL EDUCATION.**



## Índice Geral

<b>Agradecimentos</b> .....	<b>III</b>
<b>Resumo</b> .....	<b>V</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>VI</b>
<b>Abreviaturas</b> .....	<b>XI</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>1</b>
<b>I-Dimensões: Pessoal e Profissional</b> .....	<b>3</b>
1- Uma decisão a partir de um percurso.....	3
2- Expetativas iniciais em relação à experiência PES.....	8
<b>II- Prática em contexto</b> .....	<b>11</b>
1- A importância da Prática de Ensino Supervisionada .....	11
2- A prática de Ensino Supervisionada no ISMAI .....	12
2.1- Enquadramento legal.....	12
2.2- Enquadramento institucional .....	12
3- A escola cooperante: o lugar de prática .....	13
<b>III- Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção</b> .....	<b>15</b>
1- Organização e gestão do ensino e da aprendizagem .....	15
1.1-Conceção do ensino .....	15
1.2-Planeamento.....	17
1.2.1- Planeamento anual .....	19
1.2.2- Plano período .....	20
1.2.2.1- Unidades didáticas.....	23
1.2.3- Plano de aula .....	25
1.2.4- Reflexão .....	27
1.3- Realização .....	28
1.3.1-Instrução .....	28
1.3.2-Organização e gestão da aula .....	30
1.3.3-Controlo e disciplina da turma .....	32
1.3.4- Ajustamentos .....	33
1.4-Avaliação .....	34
1.4.1-Tipos.....	35
1.4.2-Modalidades .....	36
1.4.3-Formatos.....	39
1.4.4-Autoavaliação.....	39
1.5-Construir e (re)construir o conhecimento: Impactos da minha experiência e atuação.....	40
2- Participação na escola e relação com a comunidade .....	42
2.1-Atividades realizadas .....	42
2.2-Socialização profissional e institucional .....	44
2.3- Fazer aprender para lá da sala de aula: Impactos da minha experiência.....	45
3- Desenvolvimento profissional .....	45
3.1-Dificuldades e necessidade de formação.....	45
3.2-Formação continua: um imperativo da profissão .....	46
<b>IV- Reflexões Finais</b> .....	<b>49</b>
4.1-Experiência pessoal e profissional .....	49
4.2- Realidade do contexto escolar: Impacto da PES .....	50
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	<b>53</b>



## **Abreviaturas**

CNM- Colégio Novo da Maia

ISMAI- Instituto Universitário da Maia

EE- Estudante Estagiário

EF- Educação Física

OC- Professor Orientador Cooperante

PES- Prática de ensino supervisionada

PS- Professora Supervisor

PRESS- Palestra sobre sexualidade

QUERCUS- Associação Nacional de Conservação da Natureza



## Introdução

Este Relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do 2º Ciclo de estudos, conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Universitário da Maia (ISMAI).

O documento aqui presente relata todas as experiências vivenciadas por mim, durante este ano letivo, e como estas influenciaram o meu percurso pessoal e profissional. Descreve, igualmente, como o meu conhecimento sobre a Educação Física (EF) se foi modificando ao longo do ano, pelo contexto em que estive inserido.

O relatório resulta, então, do ano letivo vivido numa escola privada, situada no concelho da Maia. Durante todo a PES estive sob a orientação de dois professores, que me ajudaram bastante em todo o meu processo, em toda a minha evolução: a minha professora supervisora (PS) e o meu professor orientador cooperante (OC). De realçar, ainda, os meus dois colegas estagiários – elementos do núcleo da PES –, que me ajudaram a concluir este ciclo de estudos.

Neste ano de PES, fui responsável por três turmas, uma em cada período. Destas três turmas, uma pertencia ao 2º ciclo (6º ano) e duas ao Ensino Secundário (11º e 12º ano). Como responsável pela turma, o meu papel não se limitou à lecionação das aulas. Estive envolvido em todas as questões que se relacionassem com a minha turma, desde as reuniões intercalares, às reuniões com os Encarregados de Educação (EE), até às atividades em que a turma esteve envolvida. Desde o primeiro momento que o OC me integrou em todas aquelas dimensões da turma, solicitando também a minha colaboração nas atividades da escola. Com efeito, é de destacar a oportunidade que a escola me proporcionou, em estar presente nas diversas fases de uma série de atividades. Em algumas estive envolvido desde o seu planeamento até à sua implementação, ao passo que noutras atividades fiz o acompanhamento dos meus alunos em tempos letivos e não letivos.

A PES, vulgo estágio, é encarada como a etapa final no processo de aprendizagem do professor. Segundo Batista e Queirós (2015, p. 41), “o estágio profissional é uma unidade curricular que pretende dotar e capacitar o futuro professor de Educação Física de

ferramentas que o auxiliem a desenvolver uma competência baseada na experiência refletida e com significado”.

A PES é a conjugação do conhecimento teórico, com a possibilidade de implementar esses conhecimentos num contexto prático. Esta soma de conhecimentos concede uma formação de base para que o estudante-estagiário esteja preparado para o futuro, mais concretamente para o mundo de trabalho.

Este documento encontra-se dividido em cinco capítulos: Introdução, Dimensões Pessoais e Profissionais, Prática em Contexto, Prática Profissional e, por último, Reflexões Finais. No primeiro capítulo, apresento o objetivo do relatório, assim como relatos do meu ano de PES. O segundo capítulo diz respeito às minhas experiências pessoais e profissionais previamente vividas, bem como às razões que me conduziram a querer ser professor de EF. Neste capítulo, também apresento as expectativas que tinha em relação ao ano da PES. No terceiro capítulo, evidencio a importância da PES na formação do professor de EF, assim como o respetivo enquadramento legal e institucional. Neste capítulo descrevo, ainda, o contexto de prática neste ano letivo nas suas várias dimensões (alunos, professores, etc.). O quarto capítulo é o mais longo do relatório, no qual são apresentados os registos obtidos ao longo deste ano letivo e que vão desde o plano da análise até ao da intervenção. Neste capítulo também apresento as atividades em que estive envolvido, assim como o meu desenvolvimento profissional, evidenciando as dificuldades de formação. No último capítulo apresento as minhas reflexões finais, onde descrevo o contributo deste ano de PES, assim como as lições retiradas para o meu futuro, enquanto professor de EF.

## **I. Dimensões: Pessoal e profissional**

### 1. Uma decisão a partir de um percurso

Desde que iniciei o meu percurso escolar, sempre tive o objetivo de ser professor de Educação Física. Este gosto nasceu por praticar vários desportos (Natação, Karaté e Ténis) desde muito cedo, moldando a minha forma de ser, assim como a forma de estar na vida. É de realçar que há uma pessoa que me influenciou ao longo do tempo: a minha prima, que é professora de Educação Física. Fui, pois, acompanhando o seu percurso académico, notando que os seus interesses eram iguais aos meus, o que me fez optar por seguir o mesmo caminho.

No 10º ano de escolaridade, escolhi o curso de ciências e tecnologias, por sentir algumas dúvidas sobre a minha vocação profissional, mas no final do 1.º período percebi que não era a minha área. Terminei o 10.º ano e mudei para o curso de desporto num colégio privado em Amarante. A escolha recaiu sobre esta instituição pelo facto de oferecer um curso tecnológico de desporto. Os três anos subsequentes contribuíram para a minha formação académica, na medida em que as disciplinas específicas foram essenciais para perceber o que me esperava na faculdade. Tive disciplinas relacionadas com anatomia, fisiologia e biomecânica, cujas bases adquiridas se mostraram fundamentais durante o curso superior.

Penso que esta experiência académica me influenciou no modo de pensar o desporto. No meu entender, o desporto não deve ser visto como uma disciplina, mas sim como um estilo de vida. Como tal, procuro viver de acordo com esta perspetiva, através da prática frequente de exercício físico e mantendo uma alimentação saudável. Ao mesmo tempo, tento inculcar estas práticas nos meus familiares e atletas.

A instituição dá grande ênfase ao desporto e como este deve estar presente no dia-a-dia dos alunos, mesmo daqueles que frequentam cursos e áreas diferentes. A diversidade e qualidade das instalações desportivas do colégio – vários pavilhões interiores e espaços exteriores, tais como campo de Ténis, campo sintético, campo de Golfe e piscina, sustentam a importância dada à prática desportiva. Este aspeto também influenciou a minha formação, porque fui preparado ao longo de três anos pelos professores da instituição para os pré-requisitos, os quais completei sem quaisquer dificuldades.

Paralelamente, o colégio oferece uma série de modalidades, nomeadamente Natação, ginástica rítmica e acrobática e mesmo *Frisbee*. Esta variedade também foi determinante na minha educação, ainda que só tenha percebido a sua relevância quando iniciei o ano de estágio. Com efeito, as vivências foram muito importantes na construção e mobilização de um conhecimento especializado: quando fui confrontado com o desafio de lecionar distintas modalidades desportivas, a preparação das respetivas unidades didáticas foi mais fácil. O mesmo não aconteceu em relação àquelas que nunca pratiquei, como por exemplo o Hóquei em campo.

A preparação de grandes eventos desportivos, em ambientes escolares, também influenciou o meu percurso académico e a minha experiência em contexto da PES. Como era aluno de desporto, tive o privilégio de estar envolvido na preparação de provas de corta-mato, *meetings*, jornadas desportivas e torneios interturmas. Uma vez mais, à época não valorizei aqueles processos de dinamização e organização de eventos, mas no decorrer do estágio, penso que as experiências passadas foram fundamentais para as atividades a planear e a organizar, pois sabia o que esperar e o que sugerir de forma a enriquecer a dinâmica das mesmas.

Concluí os estudos de escolaridade obrigatória nesse colégio e ingressei no ISMAI – a instituição onde realizei a licenciatura em Educação Física e Desporto e onde me encontro a terminar o mestrado em ensino da Educação Física nos Ensinos de Básico e Secundário. Almejo, um dia, frequentar um programa doutoral, a fim de vir a lecionar em faculdades de desporto.

Sempre tive a noção que a experiência desportiva, sem conhecimento académico, representa muito pouco, por isso perspetivei o meu futuro desportivo aliado ao futuro académico, de modo a estar preparado para qualquer desafio.

Aos quatro anos iniciei a prática do Karaté, instigado pelos meus pais, por considerarem que eu apresentava algum défice de coordenação motora. No início, não gostei muito dos treinos pelo rigor das aulas, mas ao longo das sessões percebi que o Karaté é uma modalidade diferente. Gostei tanto que, aos 16 anos, comecei a assumir o papel de treinador e aos 18 realizei o curso de treinador de Grau I. No decurso do presente ano letivo, frequentei o curso de Grau II.

Adicionalmente, sou coordenador dos treinadores de um clube de Karaté desde 2015. Esta função, que me foi confiada, ajudou na minha vida profissional, uma vez que tenho oportunidade de trabalhar com pessoas de diversos contextos e com formações diferentes.

De facto, foi necessário desenvolver a capacidade de saber escutar as diversas opiniões, sobre um mesmo assunto, de conseguir englobar toda a gente, bem como direcionar todas as pessoas envolvidas para alcançar o mesmo fim.

O Karaté, mais concretamente o meu clube (associação que pertence ao distrito do Porto), contribuiu para me tornar uma pessoa mais completa em todos os níveis, desde logo ao nível do planeamento dos treinos. Com efeito, por diversos fatores, raramente colocava em prática o que planeava, como a falta de alguns atletas, ou a ocupação do espaço destinado à prática. Por outro lado, foi possível desenvolver a capacidade de improvisação, uma consequência entre o planeamento e a realização dos treinos. Estes fatores promoveram a capacidade de planejar com a consciência de que o planeamento pode e deve ser mudado, de maneira a que os objetivos propostos sejam realistas e adequados às necessidades dos alunos. De facto, ao longo deste ano de PES, fui confrontado com esta dicotomia entre o planeado e o realizado, algo que resolvi sem dificuldade, dado ter vivido esta problemática em contexto de treino.

Outra capacidade que melhorei através do Karaté, foi a superação: nunca desistir quando surgem problemas. Na modalidade em questão, a palavra “desistir” não existe, sendo sempre possível encontrar soluções para os problemas encontrados. Sempre que encaro dificuldades, paro para (re)pensar o cerne do problema, para assim encontrar a melhor solução, nunca entrando em pânico, nem me desmotivando pela aparente falta de soluções. Esta vivência tornou-se importantíssima, pois enfrentei diversos obstáculos durante o ano letivo, como por exemplo, alunos com comportamentos inadequados, pequenas discussões entre colegas e alguns problemas de saúde. Esta “bagagem desportiva” ajudou-me a ultrapassá-los com menos dificuldade do que o esperado.

Melhorei, ainda, a capacidade de assumir responsabilidades. Desde muito cedo que fui incumbido de lecionar Karaté a turmas com atletas de várias idades, assim como de os acompanhar ao longo de torneios e das atividades por que era o principal responsável. Esta experiência foi muito enriquecedora no meu percurso pessoal e profissional, porque ser treinador é muito mais do que planejar e orientar treinos.

Esta capacidade ajudou-me ao longo do ano letivo, pois apesar do professor cooperante estar presente nas minhas aulas, senti essa responsabilidade perante a turma e a instituição que me recebeu. Esta capacidade também se fez notar ao acompanhar os alunos em diversas atividades, dentro e fora do espaço do Colégio, superando sem dificuldade

situações que implicassem a organização dos alunos em contextos mais perigosos (ex., espaços ao ar livre com rios e mar).

Como acima descrevi, tive de acompanhar vários atletas em diversas atividades, o que me proporcionou conhecer novos países, novas culturas, novas pessoas, novas formas de lecionar e apreender o que representa o Karaté em certas culturas (orientes). Pude conviver com os maiores especialistas da modalidade, que me elucidaram relativamente ao novo paradigma que o Karaté irá enfrentar nos próximos anos (entrada do Karaté nos Jogos Olímpicos de Tóquio 2020), realçando igualmente a constante partilha entre treinadores de todo o mundo.

Devo destacar uma viagem a Lisboa que me marcou muito, pela oportunidade de treinar durante uma semana com mestres japoneses. A troca de vivências foi muito enriquecedora, tendo sido, sem dúvida, uma das melhores semanas da minha vida. Senti que aprendi mais nessa semana do que em muitos anos de prática.

Outra experiência que me marcou, e que ainda me marca, é perceber que no meu clube os atletas não são apenas atletas, fazem parte de uma família. Tentamos não só que eles tenham bons resultados desportivos, mas que se formem enquanto pessoas para poderem ser aquilo que querem ser. Na verdade, isto é um dos motivos por que me tenho mantido no mesmo clube, apesar de já ter recebido convites para clubes com mais prestígio. No meu entender, esta familiaridade e sentimento de pertença deve estar presente em quase tudo o que fazemos.

Desde que entrei no Colégio Novo da Maia (CNM), senti que fazia parte daquela família, e este espírito de família é um ponto-chave para o sucesso dos alunos na instituição. Os laços não existem apenas entre professores, mas entre toda a comunidade escolar, desde os funcionários até aos Encarregados de Educação.

Outra influência para a minha escolha pela área do ensino da Educação Física foi, sem dúvida, o meu mestre. Treinamos juntos há 19 anos e as suas qualidades, a sua postura perante os atletas e a paixão que coloca nos treinos sempre me fascinaram. Uma dessas qualidades é o cuidado que demonstra pelos atletas, isto é, não importa só o rendimento no treino, mas também o que pode influenciar os atletas, conversando com eles sobre as preocupações familiares ou académicas. É visível que o mais importante para si é o bem-estar dos atletas a todos os níveis. Há que dizer que o meu mestre é um modelo para mim, estimulando-me a segui-lo em contexto de estágio, procurando, por exemplo, conversar

com os alunos sobre as suas preocupações, abdicando muitas vezes de momentos de tempo motor, em função do seu bem-estar físico e psicológico.

Outra qualidade patente no meu treinador é a sua capacidade de comunicação, conseguindo motivar todos os atletas, apesar de apresentarem características diversas. É de enaltecer a forma como demonstra afetividade, adaptando-se às características dos atletas e dos seus comportamentos, sendo mais agressivo ou mais brando, retirando sempre o máximo de cada atleta. Sem dúvida que esta capacidade é fundamental a longo prazo para que haja um bom ambiente, em particular pela exigência da competição, com momentos de insucesso e de sucesso. Esta capacidade ajudou-me durante a PES, pois fui capaz de me adaptar à diversidade dos alunos, procurando sempre que todos eles se mantivessem envolvidos na tarefa.

A admiração pelo meu mestre estende-se à sua capacidade de inovação, uma pessoa que está sempre em formação. Os tempos mudam e os atletas também. Hoje em dia, as crianças estão constantemente em casa, a jogar videojogos e o sedentarismo aumenta cada vez mais. Para combater isto, é preciso encontrar estratégias para cativar os alunos, através de novas situações de aprendizagem, novos materiais, aliando a tecnologia a vivências autênticas e significativas. Esta capacidade ajuda a explicar a longevidade do clube que represento e o número crescente de novos atletas.

A capacidade de inovação foi fundamental durante o ano letivo, pois os alunos já se encontravam saturados de realizar os mesmos exercícios. Por isso, procurei ser criativo em algumas modalidades, tentando motivar os alunos para as aulas, em particular, e para estimular o gosto pela Educação Física e desporto, em geral, para que este perdure e se reverta numa prática desportiva no futuro.

Para além das pessoas mencionadas, cabe referir a influência da minha mãe pelo seu percurso pessoal e profissional: é professora, e sempre admirei a paixão e o entusiasmo com que conta as suas rotinas no dia-a-dia escolar. É com orgulho que observo o carinho que os ex-alunos sempre demonstraram por ela, assim como a gratidão que manifestam pelos seus ensinamentos e influência positiva nas suas vidas. Espero, um dia, ter o mesmo efeito sobre os meus alunos, levando-os a ser melhores homens e mulheres.

A postura da minha mãe continua a surpreender-me a cada novo ano letivo, entregando-se e encarando as tarefas e atividades como se fosse a primeira vez. Chega sempre antes do horário estipulado, de modo a ter tempo para verificar tudo e a organizar a sala para receber os alunos. Em relação às atividades, refere-se a elas com a mesma

vontade, com o mesmo compromisso, procurando ajustá-las e melhorá-las em cada ano. O seu objetivo é proporcionar momentos inesquecíveis e enriquecedores para os alunos.

Adicionalmente, a minha mãe está em constante formação, algo que considero um ponto chave para se ser um bom professor. Depois da licenciatura, prosseguiu para o mestrado e, neste momento, está a realizar uma pós-graduação.

Outra qualidade patente na minha mãe, é a capacidade de organização. Ela consegue elaborar um plano, organizando e cumprindo as respetivas tarefas nas datas previstas para o seu cumprimento.

Gostaria muito de vir a desenvolver essa capacidade, dado que por vezes não consigo cumprir as datas estipuladas para as tarefas planeadas. Esta foi aliás uma das dificuldades que senti no início da PES, mas, com a ajuda do Professor Orientador Cooperante (OC), consegui corrigir e ultrapassar algumas lacunas.

## 2. Expectativas iniciais em relação à experiência PES

Tinha grandes expectativas em relação a este mestrado. Esperava que este me proporcionasse as vivências e as experiências necessárias para poder ser um professor competente e capaz de solucionar os problemas inerentes à docência. Na minha perspectiva, o mestrado deve ser organizado de modo a que o estudante-estagiário experiencie e compreenda o funcionamento de uma escola, quer do ponto de vista da prática, quer dos seus discursos, valores e regras. Tendo em consideração o meu percurso académico, esperava que este mestrado ultrapassasse a dimensão da prática e docência da Educação Física. Expectava, igualmente, obter uma visão global da escola, vivenciando o ambiente para além da escola, isto é, como comunidade escolar, e o que esta representa.

Pode dizer-se que o mestrado, ao longo destes dois anos, foi de encontro àquilo que tinha idealizado. O primeiro ano dividiu-se em duas partes distintas: numa primeira parte, mais teórica, abordou-se o funcionamento de uma escola, desde a sua organização, gestão, passando pela sua cultura. Nessa fase, também foi importante ouvir os professores mais experientes, descrevendo e explicando o que poderia encontrar, enfatizando-se o facto que cada escola tem o seu contexto. A diversidade dos professores e os conteúdos transmitidos foram igualmente uma mais-valia. Cada professor tinha a sua experiência, ora lecionando em escolas públicas, ora em escolas privadas. Esta partilha foi

determinante para compreender como a escola e a comunidade educativa são percebidos pelos próprios professores.

A segunda parte do mestrado aliou a parte teórica ao contexto prático. Nesta parte do mestrado, tive oportunidade de conhecer o trabalho do dia-a-dia do professor, bem como as tarefas inerentes à docência, para além da lecionação. Este ponto foi fundamental, pois a partir deste momento fiquei a perceber o que me esperava no estágio, assim como entendi que o professor não se dedica apenas à preparação e lecionação das aulas. Pelo contrário, tem que dividir o seu tempo em várias tarefas e funções, como sejam a direção de turma, colaboração na realização das atividades e no desporto escolar.

Até aí, só tinha lecionado aulas aos meus colegas de mestrado, mas nessa parte foi possível lecionar Natação (parceria com a escola do Cerco – clube de desporto escolar) aos alunos da própria escola. Na realidade, foi uma experiência muito elucidativa, pois percebi que não basta comunicar com os alunos, direcionando-os para as tarefas. Foi necessário alterar os meus métodos de ensino, reorganizando as minhas aulas, não me ficando pela comunicação, mas demonstrando e utilizando vários exemplos práticos.

Em suma, as minhas expectativas foram alcançadas; posso até afirmar que foram ultrapassadas. Adquiri os conhecimentos teóricos e práticos para realizar um ano de estágio com excelência.

Relativamente à parte mais prática, estava preparado para me deparar com dificuldades, em relação ao ensino e às estratégias a adotar para as solucionar. Não obstante, este ano letivo correspondeu àquilo que tinha idealizado, dado que o mestrado me concedeu espaço para aprender e aplicar estratégias diversas para situações e distintas. Por conseguinte, acredito estar preparado para o futuro e para integrar novos contextos escolares.

No início deste mestrado, tinha expectativa que se abordasse a temática da comunicação. Ou seja, esperava tomar contacto com as melhores estratégias existentes em Portugal, assim como internacionalmente, para cativar os alunos para as aulas de Educação Física, tendo em consideração os meios tecnológicos existentes.

No que diz respeito à visão global das escolas e dos contextos, o mestrado contribuiu eficientemente para dissipar quaisquer dúvidas, oferecendo vários exemplos para cada contexto. Ficou claro que não existem “receitas”, isto é, as estratégias e ferramentas poderão ajudar, mas tenho que ser capaz de enfrentar o problema e escolher a melhor resolução para o mesmo.

Quanto aos professores, estes foram irrepreensíveis, apresentando e desenvolvendo várias estratégias e métodos para utilizar ao longo do ano letivo. Os professores não se limitaram a explicar estes conceitos, preocuparam-se também em auscultar as dúvidas existentes. Este ponto foi fundamental para que a PES decorresse sem sobressaltos.

As minhas expectativas estavam naturalmente associadas à compreensão do papel que o estagiário deve desempenhar na escola e na comunidade escolar, assim como as tarefas e responsabilidades que lhe estão incumbidas ao longo de um ano letivo. Perante esta dinâmica escolar, era necessário que os diversos papéis e funções fossem clarificados, nomeadamente do professor cooperante e da professora supervisora. A junção destes dois intervenientes seria a chave para que a PES fosse um sucesso ou um insucesso.

Assim sendo, ficou evidente que o papel do estudante-estagiário não se cinge à lecionação, abrangendo todas as funções de organização, implementação das atividades da escola ou cumprimento de tarefas sugeridas pelo professor cooperante – o professor que nos acolhe e orienta na escola onde o estágio se desenvolve. Um estágio que faz parte da escola e de toda a comunidade educativa envolvente. Quanto ao professor supervisor, este assume-me como o elo entre a escola cooperante e o ISMAI.

## II. Prática em contexto

### 1. A importância da Prática de Ensino Supervisionada

A PES é o momento em que deixamos de ser alunos e passamos a ser professores. Esta etapa é fundamental na formação inicial do estudante e poderá impactar a sua atuação enquanto professor ao longo da sua vida. De acordo com Batista, Graça e Queirós (2014), esse espaço formativo é reconhecido pela literatura como determinante no processo de construção da identidade profissional.

A PES é o culminar do processo académico, onde se mobiliza o conhecimento teórico para a prática. Este processo acabou por ser mais complexo do que imaginava! Só comecei verdadeiramente a entendê-lo quando fui colocado na escola cooperante, até porque é no contacto com os espaços reais que o estudante-estagiário conhece os contornos da profissão (Amaral da Cunha, Batista, & Graça, 2014). Com efeito, a PES assume-se como uma etapa de convergência, de confrontação entre os saberes teóricos da formação inicial e os saberes ‘práticos’ da experiência profissional e da realidade social do ensino (Rodrigues & Ferreira, 1998).

Foi a partir deste pressuposto que o OC me deu total liberdade e me incentivou a refletir e a aplicar os meus conhecimentos teóricos. Com a segurança que o OC me concedeu, tentei não ficar amarrado aos conhecimentos teóricos adquiridos na minha formação anterior no ISMAI e ir mais além. Por conseguinte, procurei de modo informal mais conhecimento junto dos professores mais experientes do Colégio, principalmente junto do OC (Lave e Wenger, 1991). Como afirmam Batista e Queirós (2014), os professores cooperantes são os *expertises*, são os principais facilitadores para entrada na profissão. Na verdade, tenho que realçar que desde o primeiro momento me senti acompanhado pelo OC e, principalmente, seguro. Sabia que se cometesse algum erro, não iria ser julgado negativamente. Este professor preocupou-se sempre em ajudar-me a melhorar, dando-me conselhos e, sobretudo, liberdade para eu errar, inculcando-me um sentido crítico sobre ensino e aprendizagem, em contexto de aula, assim como em todo o processo da PES.

## 2. A Prática de Ensino Supervisionada no ISMAI

### 2.1 Enquadramento legal

A PES no campo da docência em Portugal encontra-se superiormente enquadrada pelo Decreto-Lei nº79/2014 de 14 de maio, que especifica as condições de obtenção de habilitação profissional para a docência (Prática de Ensino Supervisionada – Ano Letivo 2017/2018 em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário, ISMAI).

Todas as áreas de docência do ensino não superior, à exceção da docência em jardim infantil ou do 1.º ciclo de escolaridade, obrigam à conclusão de um curso especializado de 2º ciclo (grau de Mestre) para um domínio de docência, com uma duração de 4 semestres (120 unidades de crédito do sistema europeu – ECTS) (Prática de Ensino Supervisionada – Ano Letivo 2017/2018 em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário, ISMAI).

### 2.2 Enquadramento institucional

A unidade curricular PES no ISMAI está inserida no 2.º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, mais especificamente nos 3º e 4º semestres e é constituída pela prática pedagógica em contexto real de ensino, na escola, e pelo relatório final, que tem que ser defendido perante um júri em provas públicas (Prática de Ensino Supervisionada - Ano Letivo 2017/2018 em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário, ISMAI).

Para a operacionalização da PES, o ISMAI estabelece protocolos com uma rede de escolas cooperantes, que inclui a escolha de um Professor Orientador Cooperante (OC) – um professor de Educação Física experiente –, para acolher e orientar um grupo de 2 ou 3 estudantes-estagiários – designado de núcleo PES – durante um ano letivo, cada qual assumindo turmas do OC para a concretização da sua PES. Para além do OC, que assume um papel decisivo no acompanhamento dos estudantes-estagiários, cada núcleo de estágio conta ainda com a orientação de um docente do ISMAI, que coordena a sua ação de supervisão com o OC e orienta a elaboração do relatório final dos respetivos estagiários: a professora supervisora (SV).

### 3. A escola cooperante: O lugar de prática

Fiquei colocado no Colégio Novo da Maia, um estabelecimento de ensino particular situado no Concelho da Maia, freguesia de Milheirós, a funcionar desde 2001, com oferta educativa para os três níveis de ensino: pré-escolar, básico e secundário. Com um ensino articulado e sequencial, que inspira à descoberta, orgulhando-se de um percurso que já levou a importantes conquistas na classificação oficial das escolas. A comunidade educativa identifica-se amplamente com uma cultura de escola, que conduz a uma liberdade de grupo e individual, manifestando-se de forma colegial com confiança, transparência e credibilidade.

Neste enquadramento, o Colégio rege-se por três pilares fundamentais: Liberdade, Responsabilidade e Cooperação. Com a Liberdade, procura promover e valorizar o direito de manifestar livremente opiniões, ideias e pensamentos, pelo exercício livre da crítica. Na Responsabilidade, revê-se na assunção da construção de si e do Colégio através do respeito pelo cumprimento das normas vigentes e do exercício crítico da participação, numa lógica de contínuo aperfeiçoamento. Com a Solidariedade, atenta à promoção da consciência de uma cidadania planetária a partir de si, do Colégio, do mundo e da capacidade individual de cada um, pela ação de o tornar melhor.

A primeira impressão que tive foi a qualidade de organização e dinamismo do Colégio. Tudo está planeado com grande antecedência e preparado para algum ajuste de última hora, de forma a que todos os alunos possam dar o máximo das suas capacidades. É notório que o objetivo principal passa pelo bem-estar dos alunos em todos os níveis. Os professores não se limitam a preparar aulas e a lecioná-las, mas acompanham todo o processo do aluno, sempre em contacto com os Encarregados de Educação, para estes darem o seu melhor em todas as disciplinas.

Nos primeiros dias, foi-me dada a conhecer a realidade do Colégio, mais especificamente os espaços e materiais disponíveis para lecionar as aulas de Educação Física. Fiquei impressionado pela quantidade de espaços, quer interiores, quer exteriores, sendo que o colégio está bem apetrechado em termos de recursos, o que facilitou a minha prática. Consegui, pois, lecionar várias modalidades desportivas, em diferentes contextos, devido à existência de vários espaços, como sejam um campo exterior (Futebol de 5), dois pavilhões interiores, uma pista de Atletismo, tornando a experiência mais rica para mim e para os alunos. De facto, tive as condições necessárias para lecionar qualquer

modalidade, sem me preocupar com as questões de logísticas.

Os alunos das turmas que me foram atribuídas detinham um nível bastante elevado no desempenho motor, demonstrando grande predisposição para a prática desportiva. Neste domínio, é de realçar que os alunos apresentavam uma qualidade motora elevada, manifestando continuamente interesse em desenvolver-se e aprender mais. Perguntavam constantemente os parâmetros em que teriam algum défice, de forma a evoluírem e assim alcançarem um patamar de excelência.

As modalidades que os alunos mais gostavam eram o Futebol, a Ginástica e o Voleibol. A primeira modalidade era a predileta dos alunos do sexo masculinos das três turmas (6.º, 11.º e 12.º anos). Sendo esta a modalidade favorita deste grupo, os alunos apresentavam uma qualidade acima da média, até por jogarem Futebol em clubes federados. Em relação às raparigas, estas manifestavam maior afinidade pela Ginástica e pelo Voleibol. A primeira modalidade era a favorita das alunas do 6.º ano, enquanto as alunas mais velhas (11.º e 12.º anos) preferiam a segunda. No primeiro caso, apesar de ser a primeira escolha, observei lacunas na execução de certos elementos gímnicos. Enquanto nas outras turmas, a qualidade de jogo no Voleibol era de nível avançado (níveis definidos pelo Ministério da Educação), já que muitas alunas jogavam Voleibol federado.

Com o decorrer do ano letivo, constatei que quase todos os alunos praticavam uma modalidade. Na maioria dos casos federado, o que influenciou as aulas positivamente. Este fator revelou-se fundamental na correção de alguns erros técnicos; juntei os alunos com mais dificuldades com os alunos que praticavam a modalidade a nível federativo. Também aproveitei estes alunos na introdução de novos conceitos, nomeadamente para auxiliarem à clarificação e explanação dos momentos em que devem ser usados, solicitando-lhes, ainda, que exemplificassem, em vez de ser eu. A aptidão dos alunos voltou a ser preponderante na sua divisão em grupos ou equipas, não se notando grandes diferenças entre os grupos, uma vez que os alunos com mais experiência na modalidade compensavam os menos experientes.

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

#### 1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

##### 1.1 Conceção de ensino

Segundo Bento (2003), “conceção representa a capacidade, ato ou consequência de compreender, o pensamento e previsão, sendo o ponto de partida para a atuação prática do professor”. Sendo esta uma das tarefas do professor, comecei por idealizar o meu ensino. Para isso, analisei os documentos centrais, nomeadamente, o programa de ensino da Educação Física para o 2.º e 3.º ciclos, assim como para o ensino secundário.

No primeiro período, fiquei com uma turma de 11º ano, como tal, analisei antecipadamente o programa de EF do ensino secundário, de forma a planificar um ensino adequado e a estabelecer objetivos pertinentes e realistas, em consonância com o ano em questão. Uma vez que fiquei responsável por uma turma do 6º ano no segundo período, também foi necessário analisar o respetivo programa. Com a leitura destes dois documentos, consegui definir objetivos ajustados para as diferentes turmas, sem colocar em causa a qualidade de ensino. Para além destes, foi essencial analisar outros documentos referentes ao CNM, entre os quais, o projeto curricular do ensino, o projeto educativo, o plano de atividades e o plano curricular do grupo de EF.

Através do projeto curricular do ensino, foi possível conhecer os princípios e valores educativos do CNM, dos quais realço os seguintes: “viver em comum”; “aprender a conhecer”; “aprender a fazer”; e “aprender a ser”. Com a identificação destes princípios, senti que fazia parte do CNM, sendo mais um professor a ajudar os alunos a conseguirem alcançar os seus objetivos. A leitura deste documento também me ajudou a compreender as metas curriculares que o CNM se propõe a atingir, no final de cada ano letivo (Projeto curricular do ensino para os anos letivos de 2015/2018).

Ao examinar o projeto educativo apreendi as características do colégio, assim como as suas ofertas educativas, das quais se destacam as atividades extracurriculares e complementares e os projetos destinados a cada ciclo de ensino. No mesmo documento constam uma série de informações, como sejam os serviços do CNM, que vão desde o gabinete de orientação ao aluno, ao serviço de educação e apoio especializado, até à área de nutrição e de desporto. Através deste documento, foi ainda possível identificar a

situação e localização geográfica do CNM, assim como o meio social, económico e cultural em que este se insere.

O plano anual de atividades foi o penúltimo a ser analisado e, com este, fiquei a saber quais as atividades previstas para cada ciclo de ensino no CNM. Dessa forma, pude planejar as minhas aulas, pois sabia atempadamente quais as atividades em que as minhas turmas estariam inseridas e os respetivos locais. Adicionalmente, a leitura deste documento providenciou-me informação relativamente às atividades em que estaria envolvido, bem como em relação à sua organização e implementação (e.g., Corta Mato e Jornadas Desportivas), ou de suporte à realização de outras atividades (e.g., Festival de Cinema).

O último documento analisado, foi PNEF, sendo que foi a partir deste documento que pode organizar os conteúdos programáticos, assim como os objetivos gerais e específicos da disciplina. Apesar deste ter sido o último documento a ser analisado, este foi um ponto essencial na conceção do ensino.

Depois da análise de todos estes documentos, fiquei com a certeza que o trabalho iria ser árduo, devido à complexidade dos objetivos e às consequentes dificuldades no seu cumprimento. Como lembra Bento (2003, p.16), “o ensino é criado duas vezes: primeiro na sua conceção e depois na realidade”.

Na verdade, foram várias as dificuldades com que me deparei ao longo deste ano letivo, no que diz respeito à conceção do ensino. Nunca tinha idealizado, tão pouco construído uma estrutura de ensino, nem sabia quais os pontos-chave. Outra dificuldade sentida, em relação a esta análise documental, foi a de selecionar as diretrizes mais adequadas para criar a minha conceção.

Apesar das dificuldades descritas, as conversas formais e informais com os meus colegas da PES e OC, durante as quais debatíamos a importância e pertinência dos conceitos, ajudaram a dissipar e a ultrapassar aquelas barreiras. Com efeito, os diferentes pontos de vista, quer o mais especializado e experiente do OC, quer os dos meus colegas estagiários, sobre aquilo que eles consideravam mais importante, foram aportes e ajudas fundamentais. O mesmo sucedeu com a discussão e análise das melhores estratégias para cada realidade, juntamente com o OC e os colegas da PES.

A título de exemplo, se estávamos numa turma de 6º ano, devíamos optar por uma abordagem mais rigorosa no início das aulas, de forma a que os alunos percebessem quem era o professor, assim como as rotinas da aula. Outro conselho para estas turmas, prendia-

se com o facto de os alunos de 6º ano serem mais irrequietos, sendo melhor dar-lhes mais tempo para eles acalmarem, para que as minhas instruções não fossem em vão. Enquanto para uma turma do 11º ou 12º ano, tínhamos mais liberdade no cumprimento das modalidades, isto é, se sentisse que a turma estava mais nervosa com algum momento de avaliação, podia alterar o que estava planeado para a aula, optando por estabelecer uma pequena conversa com a turma, ou, se necessário fosse, usar a aula toda para o efeito. Perante tudo isto, devo realçar a importância do OC, que dissipou todas as minhas dúvidas, assim como sempre me incentivou a melhorar e a pesquisar mais sobre os assuntos em causa.

Siedentop (1991) reporta-se a estudos que mostram que as crenças dos professores, acerca do que é “ensinar” e “aprender”, afetam o modo como eles antecipam, conduzem e adquirem experiência. Devido à minha experiência de treino (Karaté), comecei por caracterizar as turmas que me foram atribuídas, de forma a conhecer melhor os meus alunos. Esta caracterização foi bastante útil, pois fiquei a conhecer mais profundamente os meus alunos, nomeadamente no que concerne aos seus interesses pessoais, modalidades que praticam ou que já praticaram, assim como aos seus objetivos para o futuro. No meu entender, esta caracterização foi o ponto de partida para construir a minha conceção sobre o ensino.

Por sugestão do OC, nas primeiras aulas realizei avaliação diagnóstica para saber em que nível se encontravam os meus alunos. No que diz respeito à minha primeira turma, 11º ano B/C, verifiquei que se encontravam num nível avançado, assim como a turma do 12º B/C/D. Já na turma do 6º A, pude constatar que os alunos se enquadravam num nível elementar. A realização desta primeira avaliação foi a primeira abordagem à realidade que me esperava, apreendendo assim os níveis das turmas, para então elaborar a minha conceção, com objetivos adequados aos vários níveis de ensino.

Perante tudo isto, acredito que os professores devem estar em constante reflexão e, conseqüentemente, em permanente avaliação, de forma a averiguar se os alunos entendem a sua mensagem.

## 1.2 Planeamento

Como bem destaca Bento (2003, p.57), “os trabalhos de planeamento do professor de Educação Física relacionam a direção essencial das exigências e conteúdos programáticos

com a situação pedagógica concreta; são expressão da personalidade do professor, do conhecimento e competência do seu estilo individual de ensinar”. Isto implica o jogo conjunto das indicações programáticas (pré-planeamento central) e das condições e ações (locais) que as prolongam e concretizam”. O mesmo autor acrescenta ainda que o planeamento não é um ato isolado e deve ter presente todas as condicionantes nelas envolventes, desde os alunos até à comunidade escolar em que, neste caso, o CNM está envolvido.

O planeamento é uma tarefa complexa, que consiste em “conferir um ordenamento metodológico às indicações programáticas (objetivos, tarefas, conteúdos), considerando as condições locais (pessoais, materiais e temporais), sobretudo da situação na classe ou turma” (Bento, 2003, p.57). Esta tarefa tem como objetivo planear o ensino em três grandes patamares direcionados e planificados, de acordo com os objetivos do CNM, assim como com o meio em que este está inserido.

Para Bento (2003, p.8), “o planeamento significa uma reflexão pormenorizada, acerca da direção e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina”. Perante esta constatação, ao longo do ano letivo, procurei que o meu planeamento fosse o mais pessoal e diferenciado possível, colocando o meu cunho pessoal em todo o processo.

Comecei por elaborar, no início do ano, o planeamento para cada período, para cada turma que me foi atribuída. Assim, no primeiro período fiquei responsável pela turma do 11º B/C, constituída por 20 alunos. Para elaborar este documento contei com a ajuda do OC, que me alertou para a necessidade de considerar o plano de atividades do CNM, a fim de evitar qualquer sobreposição de aulas com atividades, assim como para ter em atenção os demais documentos.

Neste contexto, no primeiro período, lecionei Andebol, Hóquei em Campo e Basquetebol. Quanto ao segundo período, fiquei responsável pela turma 6º A, com 28 alunos, na qual lecionei Rugby e Voleibol. Já no terceiro período, a turma que me foi atribuída pertencia ao 12º B/C/D e era constituída por 15 alunos, tendo lecionado Badminton e Futsal. Para esta elaboração, tive em consideração os documentos acima referidos, optando pela diversidade das modalidades, uma vez que o CNM oferece um vasto leque de possibilidades para cada ano. A época do ano foi outro fator tomado em conta na seleção das modalidades. Assim, nos meses mais chuvosos, optei por modalidades interiores e, nos meses mais soalheiros, escolhi modalidades que pudessem ser abordadas no exterior.

### 1.2.1 Planeamento anual

O primeiro patamar de planeamento corresponde ao Anual e diz respeito ao primeiro momento de preparação do ensino. Para Bento (2003, p.67), “a elaboração do plano anual de ensino corresponde a uma necessidade objetiva”. Para dar resposta a esta afirmação, comecei por compor um plano anual que envolvesse os três períodos e as três turmas que me foram atribuídas.

Para a elaboração deste documento, foi necessário respeitar as diretrizes do CNM que, sendo objetivas e sucintas, estavam divididas em três categorias. Com a primeira, destinada aos conhecimentos (saber), pretendia-se apreender se os alunos evoluíam nos seus conhecimentos, ao longo do ano. A segunda categoria, interligada com a anterior, tinha a ver com as capacidades (saber fazer). Nesta categoria, os alunos tiveram que colocar em prática os seus conhecimentos teóricos. Finalmente, a terceira categoria dizia respeito às atitudes (saber ser), em que os alunos tinham que mostrar que não basta ‘saber’ e ‘saber fazer’, é primordial ‘saber ser’ para obter sucesso na vida escolar.

No início do ano letivo, o grupo de EF reuniu-se para discutir e elaborar o planeamento das modalidades, assim como a divisão dos espaços, tendo sido acolhidas as perspetivas de todos os professores, de forma a enriquecer o currículo dos alunos. Houve a preocupação de verificar as modalidades abordadas nos anos anteriores, a fim de evitar repetições. Ainda assim, decidiu-se pela repetição de certas modalidades coletivas, até pelos valores que regem a organização do CNM, isto é, os espaços de colaboração e cooperação são essenciais para a instituição.

Outra preocupação que o grupo de EF teve foi a organização dos espaços e dos professores. Em primeiro lugar, verificou-se quem eram os professores que iriam dividir os pavilhões e as turmas em questão. De seguida, recolhemos a informação do número de alunos em simultâneo num mesmo espaço. Estas informações eram relevantes, pois desse modo saberíamos se teríamos material para duas turmas, no caso de dois professores estarem a lecionar. Estas informações permitiram igualmente organizar torneios interturmas, devido ao agendamento da mesma modalidade em simultâneo. Note-se, no entanto, que este tipo de atividades era possível pelas condições existentes no CNM, quer em termos de instalações, quer em relação aos recursos materiais. Esta planificação e organização dos espaços também era útil para o grupo de EF, no sentido de evitar a

sobrelocação dos espaços. Ao mesmo tempo, se um professor precisasse de mais espaços para uma determinada aula, tal era exequível, por exemplo, através de trocas diretas com professores de outros espaços, ou pela deslocação de um professor de um espaço interior para um espaço exterior, ou vice-versa.

Com esta reunião, conseguimos prever os cenários possíveis ao longo do ano letivo, sempre com soluções concretizáveis. Definiram-se ainda os espaços que cada professor teria para cada turma, o que permitiu o planeamento das aulas até ao final do ano, sabendo quais as condições (instalações e recursos) que iria encontrar para os vários contextos.

De lembrar também, segundo Bento (2003, p.67), que no planeamento anual cabe ainda o reconhecimento das relações e possibilidades de cooperação entre as diversas disciplinas, a ligação e correta integração do contributo de cada disciplina na educação geral do aluno.

Naturalmente que o grupo recorreu aos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF), pois estes fornecem orientações para trabalhar com os três níveis de planeamento. O grupo optou por conjugar as orientações do PNEF com as do projeto curricular e educativo do CNM. De facto, não fazia sentido olhar apenas para as recomendações do Ministério da Educação, era necessário observar o panorama em geral e adaptá-lo ao CNM, pois este possui características específicas e detém uma filosofia muito própria.

### 1.2.2 Plano de período

Na perspetiva de Bento (2003, p.60), “o plano de período procura garantir, sobretudo, a sequência lógico-específica e metodológica da matéria, e organizar as atividades do professor” (...). Perante esta afirmação, procurei organizar os meus conteúdos em três períodos letivos, assim como explicar a respetiva distribuição.

O professor deve respeitar as modalidades acordadas pelo grupo de Educação Física, mas tem a liberdade de definir o número de aulas, assim como os conteúdos mais pertinentes para cada turma, dado que cada turma tem a sua especificidade. A título de exemplo, as turmas do secundário têm várias visitas de estudo e aulas de PRESS (Sexualidade), devendo estar incluídas no planeamento de cada período. Adicionalmente, as turmas de 2.º e 3.º ciclos têm o projeto A+ (projeto inovador do CNM, que proporciona

aos alunos uma formação de valor acrescentado), podendo coincidir com as aulas de Educação Física.

Em suma, os professores têm liberdade na preparação do seu período letivo, mas devem atentar à necessidade de os alunos serem capazes de atingir os objetivos previamente propostos pelo Grupo de Educação Física para cada ano.

Como já mencionado, este ano letivo fiquei responsável por uma turma em cada período, sendo que no primeiro período fiquei responsável por uma turma do 11º ano. Selecionei as modalidades a abordar a partir de uma lista de modalidades disponíveis para o 11º ano e para o 1º período e, através das sugestões do OC, estabeleci a respetiva sequência. Sempre que tive oportunidade de escolher, optei pelas modalidades coletivas. Esta escolha prende-se com o facto de ter uma formação num desporto individual (Karaté) e sentir que me faltava alguma experiência em modalidades mais cooperativas e colaborativas.

Comecei por lecionar Andebol, procurando cumprir as orientações do PNEF, assim como os objetivos do CNM. Para cumprir estes parâmetros optei, num primeiro momento, por exercitar mais os gestos técnicos, mas sempre aliados a momentos de jogo. Com o decorrer das aulas, fui deixando os gestos técnicos e o meu foco passou para as questões táticas. Já perto do final das aulas, passei a dar mais ênfase aos momentos de jogo, sendo que estes foram dos mais simples até aos mais complexos. A segunda modalidade que lecionei foi Hóquei em Campo, relativamente à qual tive que pesquisar mais, bem como pedir vários conselhos ao OC, uma vez nunca tive contato prévio com a modalidade. Em relação ao planeamento, segui a mesma estratégia do Andebol, isto é, as primeiras aulas foram dedicadas aos gestos técnicos, de seguida o foco passou para os aspetos táticos e, no fim, para os momentos de jogo. A última modalidade que lecionei foi o Basquetebol. Também aqui o foco passou primeiro pelos gestos técnicos, de seguida pelas questões táticas e, no final, pelos momentos de jogo. Apesar dos momentos de jogo aparecerem só no final do período, estavam presentes em todas as aulas aliados aos gestos técnicos e às questões táticas. No 11º ano, acabei por lecionar apenas modalidades coletivas e, por sugestão do OC, de forma alternada, isto é, num primeiro momento lecionei Andebol, depois Hóquei em Campo e, por fim, Basquetebol. A alternância das modalidades teve como objetivo evitar que os alunos se saturassem de conteúdos semelhantes (como no caso do Andebol e Basquetebol) e para que estes não confundissem esses mesmos conteúdos.

Em relação ao segundo período, fiquei com uma turma do 6º ano, voltando a lecionar apenas modalidades coletivas, mas distintas das do 11º ano. Comecei por lecionar Rugby, utilizando uma estratégia semelhante à do primeiro período. Assim, nas primeiras aulas, elegi os gestos técnicos, seguidos das questões táticas, sendo a partir deste ponto que modifiquei o meu planeamento. Só então me apercebi que o Rugby talvez seja uma modalidade complexa para a idade dos alunos do 6º ano, pois foi nessa altura que notei que os alunos estavam com bastante dificuldade em assimilar o que eu tinha planeado. Depois destas dificuldades serem ultrapassadas, foquei-me nos momentos de jogo mais formais. Por conseguinte, dediquei as aulas ao jogo formal do Rugby, preferindo realizar torneios na turma, com o registo das equipas vencedoras. Em todas as aulas, apesar do foco estar nos gestos técnicos, tive a preocupação de ter sempre momentos de jogo. Estes começaram por ser mais informais (poucas regras e campo reduzido), evoluindo gradualmente para os mais formais (jogo com as regras oficiais, com árbitro – que era sempre um aluno – e no pavilhão completo). Nesta modalidade decidi, em conjunto com o OC, lecionar uma aula de Tag Rugby, para que os alunos conhecessem uma variante do Rugby e para que as aulas de EF fossem mais diversificadas.

A segunda modalidade que lecionei foi Voleibol, seguindo a mesma planificação do Rugby. Num primeiro momento, as aulas foram dedicadas aos gestos técnicos, mas logo verifiquei que os gestos técnicos se encontravam num nível elementar, sendo por isso preferível prosseguir com exercícios mais simples. Esta opção influenciou todo o meu planeamento; procurei, por isso, simplificar as questões táticas, selecionando uma progressão mais lenta, para que todos os alunos conseguissem assimilar todos os conteúdos. Em relação aos momentos de jogo, numa primeira fase, escolhi exercícios mais simples (1x1) (1+1) e, depois destes estarem compreendidos, continuei a progressão sempre com situações mais simples e mais objetivas, para que todos os alunos alcançassem sucesso na tarefa.

No terceiro período, fiquei encarregue de uma turma de 12º ano, tendo lecionado uma modalidade individual e uma coletiva. A leção da modalidade individual tinha como objetivo enriquecer o meu ano de estágio. Também tenho de realçar a importância do OC nesta decisão, pois este sempre me incentivou a ser o mais versátil possível. Desse modo, ficaria melhor preparado para os desafios do futuro.

Assim sendo, neste período comecei por lecionar Badminton, cujo planeamento era similar ao das outras modalidades. As aulas começaram pela exercitação dos gestos

técnicos, mas como os alunos se encontravam num nível avançado, houve necessidade de reorganizar o meu planeamento. Por conseguinte, as aulas dedicadas aos gestos técnicos e às questões táticas foram menos do que estava planeado, enfatizando antes os momentos de jogo. Tendo em conta que, também no âmbito do jogo, os alunos se encontravam num nível avançado, foi possível dedicar mais aulas ao jogo formal (1x1; 2x2; 3x3).

Desde o início que sabia que não lecionaria algumas aulas ao longo do ano, devido às atividades programadas pelo CNM. Além dessas, também tive que adaptar algumas aulas em função das necessidades dos alunos, nomeadamente no que concerne à preparação para testes ou entrega de trabalhos.

#### 1.2.2.1 Unidades didáticas

As Unidades Didáticas (UD) “são partes essenciais do programa de uma disciplina, constituindo-se como unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico, apresentando aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem” (Bento, 2003, p. 75).

Siedentop (2008) refere que o principal objetivo das UD consiste em conseguir que todos os alunos, independentemente das suas características individuais, possam alcançar os objetivos naquela matéria de ensino. Como refere Bento (2003, p.75), “os objetivos da unidade temática só podem ser alcançados gradualmente, requerendo por isso uma planificação bem inter-relacionada de todo o seu processo”. Para que isto fosse possível, o núcleo de estágio reuniu-se várias vezes. Ou seja, antes de cada modalidade fizemos reuniões com o OC, nas quais se definiu o tipo de organização a utilizar em cada uma delas. Nestas reuniões também se determinou a abordagem aos conteúdos (do topo para a base/ base para o topo), assim como a natureza das modalidades (coletivas, individuais, invasivas, etc...).

Tendo em conta que o OC me deu liberdade para escolher o meu “caminho”, decidi recorrer às orientações do modelo de estrutura de conhecimento (MEC) de Vickers (1990). Preferi a aplicação do MEC por etapas, que é aliás o modelo predileto do ME, visto que está no PNEF.

A opção por este modelo decorreu do facto de neste estar prevista uma avaliação inicial em cada modalidade – na verdade, acredito que a avaliação diagnóstica é essencial para o planeamento; ao mesmo tempo, é uma orientação do departamento de EF. Adicionalmente, este modelo ajusta-se às aprendizagens dos alunos, sendo que as tarefas

são distribuídas de forma equilibrada pelos vários domínios de aprendizagem, dando-se particular atenção às do domínio motor. Na verdade, a relevância conferida à avaliação neste modelo por etapas, foi um dos aspetos que me influenciou, pois, penso que este modelo apresenta uma avaliação mais abrangente e mais justa desde o 1º período.

Este modelo também apresenta uma duração variável em função dos níveis dos alunos e atende à hierarquização dos objetivos. Paralelamente, providencia orientações para um leque de objetivos considerados essenciais. Com este padrão, pude facilmente adaptar as UD aos objetivos, assim como aumentar ou diminuir o tempo destas em função do previsto no planeamento.

Com a utilização deste modelo, as unidades didáticas têm uma duração variável em função dos níveis das turmas (nível introdutório, elementar, avançado). Este aspeto foi fundamental, pois, durante o ano letivo, as turmas apresentaram várias diferenças, visto que os alunos são todos diferentes.

O modelo por etapas apresenta maior continuidade na formação, assim como mais variabilidade nas atividades ao longo do ano. Este aspeto faz todo o sentido, pois o CNM acredita que a formação constante do aluno é fundamental para o sucesso escolar.

Em suma, acredito que este modelo por etapas foi o mais apropriado ao CNM, devido às suas características, e por estar em consonância com a própria filosofia do CNM.

Em relação aos conteúdos, optei sempre por ensinar do topo para a base em todas as modalidades (coletivas e individuais). Acredito que o essencial de cada modalidade seja o jogo (no caso da ginástica é a coreografia); sendo este o pressuposto com que parti para organizar os conteúdos. Assim, tendo o jogo como objetivo principal, este era o meu ponto inicial, desagrupando os conteúdos em gestos técnicos e em questões táticas. Todos os conteúdos foram programados, tendo como base as situações de jogo (informais e formais). Com isto, pude trabalhar todos os conteúdos, sendo que a qualidade de jogo aumentava de aula para aula.

Como acima descrito, segui esta ‘fórmula’ em todas as modalidades e consegui cumprir os objetivos propostos pelo grupo de EF no início do ano, sem nunca perder de vista a motivação dos meus alunos.

### 1.2.3 Plano de aula

Segundo Bento (2003, p.101), “a aula é um trabalho duro para o professor. Significa cinquenta minutos de atenção concentrada e de esforço intenso”.

O plano de aula torna-se um processo demorado, devido à definição dos objetivos, assim como à escolha dos exercícios, para que estes estejam de acordo com o respetivo plano.

O modelo de plano de aula foi criado em parceria com os meus colegas estagiários e com a supervisão do OC, de forma a facilitar as trocas de ideias e para não haver distinções. Tivemos a preocupação de criar um plano de aula de fácil compreensão, para que se um de nós faltasse, outro colega poderia substituí-lo sem problemas. Por conseguinte, o modelo criado tem um cabeçalho, no qual se registavam as informações essenciais, de forma a que quem lesse pudesse lecionar a aula, concebendo apenas os exercícios. Ou seja, no cabeçalho constava o nome do professor orientador e do professor estagiário, o ano/turma e data da aula, a hora da aula e a sua duração, o número de alunos e o local. Para além destas informações gerais, o cabeçalho incluía o conteúdo programático, o número da aula, assim como o material necessário. Finalmente, indicavam-se os objetivos da aula, sendo que poderia ser apenas um ou mais, dependendo do planeamento do professor.

O corpo do plano de aula estava dividido em cinco conteúdos. No primeiro, dedicado ao tempo, especificávamos o tempo destinado a cada exercício, as paragens na aula (beber água/descanso), assim como os tempos de instrução, quer no início, quer no final da aula.

Na segunda coluna enunciavam-se os objetivos específicos, indicando-se o que cada exercício deveria cumprir. A terceira coluna era para a organização didática, na qual descrevíamos os exercícios com os respetivos títulos. A leitura desta coluna deveria ser elucidativa, sendo fundamental que quem lesse fosse capaz de preparar e implementar cada um dos exercícios. Como tal, a descrição deveria ser clara e concisa, mas ao mesmo tempo o mais específica possível. Na quarta coluna desenhávamos os esquemas dos exercícios. Não obstante, rapidamente deixámos de utilizar esta coluna, uma vez que tínhamos a descrição pormenorizada de cada um dos exercícios. Na última eram indicadas as palavras-chave. Neste ponto, colocávamos em evidência palavras ou expressões que utilizávamos na aula, para corrigir aspetos técnicos ou táticos. Como tal, era essencial

utilizar uma linguagem simples e objetiva, para que os alunos percebessem a mensagem que queríamos passar.

Durante este ano de PES, o papel do plano de aula foi de guião ao ensino. Sempre encarei os planos de aula como um “apoio”, no caso de ter dúvidas sobre a aula, ou sobre algum exercício em particular. Os planos que preparei ao longo do ano letivo nem sempre foram cumpridos, por diversos fatores: objetivos desadequados, falta de alunos, ou pedidos dos alunos. Para este incumprimento também contribuiu o papel do OC, que sempre me incentivou a ver o plano de aula como um guião. Na verdade, o OC sugeria que desenvolvêssemos uma visão crítica da aula, para desse modo sabermos decidir se seguir ou não seguir o plano, de acordo com o mais adequado ao contexto da aula.

A maior dificuldade que encontrei na elaboração do plano de aula, foi identificar os objetivos gerais e específicos, para cada turma, e para cada exercício. Receava que os objetivos não fossem realistas, atingíveis, ou que, por outro lado, fossem demasiado fáceis. Com o decorrer do ano letivo, este sentimento foi desaparecendo através de conversas com o OC, que me dava alguns conselhos para solucionar esta problemática.

Outra dificuldade com que me deparei ao longo do ano letivo, foi planear doze aulas para cada modalidade, sem colocar em causa o planeamento e sem saber se todos os objetivos seriam cumpridos.

“A aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor” (Bento, 2003, p.101). Este foi o ponto em que tive mais dificuldades ao longo do ano letivo. Colocar em prática todo o conhecimento acumulado ao longo dos anos, foi o ponto mais difícil. Tive dificuldades em conseguir implementar a parte mais teórica e saber o conteúdo mais apropriado para determinada situação. Através de conversas com o OC, que me deu aconselhou e sugeriu diversas estratégias, as dificuldades e dúvidas que sentia foram-se dissipando ao longo do tempo.

Segundo Bento (2003, p.102), a aula tem que ser pensada e confrontada ainda mais profundamente com as questões que se prendem com a sua preparação. Há que referir que o OC foi uma pessoa que sempre me incutiu e estimulou a desenvolver uma atitude crítica em relação à minha própria lecionação. Neste contexto, sugeria que realizasse uma reflexão da aula, de forma a entender se o plano de aula era exequível ou não. Através desta análise crítica e constante, pude avaliar-me de forma contínua, procurando melhorar progressivamente o meu desempenho ao longo do estágio.

#### 1.2.4 Reflexão

De acordo com Bento (2003, p.190), “a reflexão posterior sobre a aula constitui a base para um reajustamento na planificação das próximas aulas, uma vez que proporciona uma definição mais exata do nível de partida e procede a balanços que devem ser tomados em conta na futura planificação e organização do ensino”. Como refere o autor, os planos de aula e as respetivas reflexões são uma parte fundamental na formação inicial do professor. Estes documentos mais burocráticos devem ter o máximo de rigor e empenho, pois é a partir daqui que o professor estagiário pode refletir sobre as suas aulas. Pode, ainda, verificar os erros cometidos e o funcionamento das aulas, assim como realizar as suas reflexões com princípio, meio e fim, de forma a melhorar cada mais em prol dos alunos.

Também Schön (1996) afirma que o impacto da reflexão nunca é desprezível. Esta afirmação foi partilhada ao longo do ano letivo, entre os meus colegas estagiários e o OC. Com efeito, o OC foi sempre alertando para a importância da reflexão no processo de ensino-aprendizagem. No final de cada aula havia sempre um espaço de reflexão com o OC, a partir do qual retirávamos algumas ilações. Além desta reflexão, o OC sugeria que revesse as minhas aulas após algum tempo, de forma a verificar se as conclusões se mantinham semelhantes àquelas a que chegara imediatamente após a aula. Com o decorrer do ano letivo, percebi que a intenção do OC era que refletisse duas vezes ou mais sobre a mesma aula. Num primeiro momento, cheguei a algumas conclusões, mas depois de algum tempo, verifiquei que as segundas conclusões eram mais precisas e mais pormenorizadas.

Na perspetiva de Schön (2000), os alunos aprendem fazendo, enquanto o professor exerce o papel de orientador, e não apenas de professor, tendo como principais atividades, num ensino prático: demonstrar, aconselhar, questionar e criticar. Tendo o professor que dominar mais áreas que os alunos, o processo de reflexão é fundamental para perceber se os seus métodos estão a resultar, assim como a sua forma de passar a mensagem aos alunos. Foi nesta perspetiva que o OC me pediu que encarasse o ano de estágio. Disse-me várias vezes que o processo de refletir também pode ser um momento de revisão de conceitos, inculindo-me sempre um sentido crítico e construtivo face às aulas.

No meu entender, o processo de reflexão acompanhará o meu trajeto de professor, pois sem este não poderei corrigir e evoluir no meu desempenho enquanto tal.

### 1.3- Realização

A realização aparece a seguir ao tema do planeamento, sendo este o momento em que se coloca em prática o que previamente se planeou. Nesta fase, devem estar presentes as várias dimensões de intervenção pedagógica, nomeadamente, a instrução, organização e gestão de aula, controlo e disciplina da turma, ajustamentos.

Para Rink (1993), só se começa a pensar como um professor quando se consegue, primeiro, escrever o que se espera que os alunos sejam capazes de fazer (...). Como refere o autor, é a partir deste momento que o professor tem que pensar se o que planeou é executável e se está adequado aos seus alunos.

Outro aspeto a ter em conta na realização, é que esta deve ser adaptada a cada turma, visto que os ciclos de ensino (2º ciclo, 3º ciclo, secundário) são diferentes, com alunos distintos. O professor deve ter em atenção as necessidades de cada turma, adaptando a ‘realização’ à turma e/ou à situação (momentos de avaliação) em que se encontra.

Siedentop (1991) define três grandes funções para a ação dos professores de EF: gerir os alunos; dirigir e instruir; e observar/supervisionar os alunos. Neste contexto, como defende o autor, o professor de EF não se pode focar apenas num destes aspetos. Até porque a realização engloba uma série de diretrizes que devem ser respeitadas pelo professor, para que o processo de ensino-aprendizagem não fique em causa.

#### 1.3.1 – Instrução

A instrução é, para mim, a base fundamental para que a aula decorra sem sobressaltos. Desde o início do estágio no CNM, que o meu OC disse ser preferível ter menos tempo, mas mais qualidade de prática. Foi a partir deste repto, que procurei que as minhas instruções fossem sucintas e objetivas, de forma a não criar dúvidas no momento da realização das tarefas.

Para conseguir ir de encontro ao pedido do OC, implementei o sistema de instrução personalizada criado por Keller (1968), que se centra mais no aluno. É um modelo individual, em que os objetivos são personalizáveis ao nível de cada aluno, permitindo que os alunos progridam ao seu ritmo. Apesar de muito trabalhoso, torna a experiência de cada aluno única, pois considera as características de cada um. De facto, de acordo com Sarmiento (1993), a qualidade da instrução é decisiva para se alcançarem melhores

resultados na aquisição das habilidades motoras. Utilizando esta estratégia, consegui, ao fim de algum tempo, corresponder ao pedido do OC.

No decorrer do ano de PES, fui diversificando a instrução para que os alunos não ficassem saturados, aliando, para isso, os meios tecnológicos existentes. A este respeito, Onofre (1995, p. 82) aconselha a que privilegiemos a informação visual (demonstrações, imagens, vídeos, etc.), porque esta é, geralmente, “mais concreta e sintética”. Estas modificações não se prenderam apenas com estratégias, mas sim com os modelos. Nos desportos coletivos que lecionei, por exemplo, utilizei modelos distintos para situações distintas.

Apliquei o Modelo de Educação Desportiva (MED), a partir do qual consegui que os alunos vivenciassem uma experiência mais enriquecedora. Através deste modelo, foi possível que os alunos entendessem não só cada uma das modalidades, mas também os valores desportivos inerentes a cada uma delas. Adicionalmente, para além de atingir os objetivos propostos pelo grupo de EF, fui de encontro à filosofia do CNM.

Empreguei também o modelo de jogos táticos, que tem como estratégia o ensino das habilidades motoras através de situações de jogo (formais e informais). Com este modelo, segundo Bunker e Thorpe (1982), o aluno compreende melhor o jogo, ao mesmo tempo que aprende a aplicar as habilidades motoras de forma mais eficiente. Este modelo acabou por se tornar o meu predileto, em particular na abordagem às modalidades coletivas, cujo objetivo principal é a situação de jogo. Para além de se ter revelado o melhor modelo para alcançar os objetivos, percebi que também contribui para a motivação constante dos alunos para a prática da EF.

O Modelo de Ensino de Pares foi outro dos modelos a que recorri ao longo do ano letivo. Neste modelo, em cada par de alunos, um deles assume o papel de professor, enquanto o outro executa as tarefas propostas. A modalidade que selecionei para experimentar esta forma de ensino foi o Badminton, para que as aulas não entrassem numa espiral de monotonia.

Noutras modalidades, empreguei o modelo de questionamento, para ensinar os alunos a pensarem por si próprios. Utilizei mais este modelo na turma de 6º ano, com a intenção de estimular os alunos a criarem métodos de trabalho, de forma a atingirem os objetivos propostos.

Na perspetiva de Werner e Rink (1987), os professores mais eficazes recorrem a demonstrações e emitem palavras-chave apropriadas ao conteúdo. Neste contexto,

procurei emitir os feedbacks (positivos e negativos) necessários, assim como realçar as palavras mais importantes para a realização dos exercícios com sucesso. De acordo com Rosado e Mesquita (2009, p.70), “é inquestionável o papel exercido pela comunicação na orientação do processo de ensino-aprendizagem”. Tendo em conta a importância deste aspeto, bem como as especificidades de cada turma, a dimensão comunicacional sofreu várias adaptações ao longo do ano.

Nas duas turmas de secundário (11º ano e 12º ano), preferi um tipo de comunicação mais liberal. Ou seja, optei por dar mais liberdade aos alunos nestas turmas, ao mesmo tempo que lhes atribuía mais responsabilidades nas aulas. A linguagem que empregava era mais específica, utilizando uma nomenclatura mais pormenorizada. Já nas turmas de 2º ciclo (6º ano), procurei simplificar a minha linguagem, tentando ser o mais objetivo e simples possível. Como defende Rink (1993), as palavras-chave devem ser precisas, reduzidas ao essencial e apropriadas à idade dos alunos. Nesta turma, também recorri muitas vezes à demonstração, de forma a que os alunos entendessem os exercícios. Segundo o mesmo autor, o uso da demonstração é indispensável, sendo igualmente imprescindível que os alunos visualizem a demonstração sob vários ângulos, uma vez que irão tentar reproduzir o movimento.

No que diz respeito aos feedbacks, e por sugestão do OC, procurei sempre utilizar os feedbacks positivos. Mesmo no caso de insucesso nas tarefas, procurei sempre incentivar os alunos, focando-me antes no que tinham feito corretamente. Esta estratégia foi mais utilizada na turma do 2º ciclo, uma vez que eram alunos mais novos, encontrando-se no seu processo de desenvolvimento escolar. Em relação às turmas do secundário, utilizei os feedbacks positivos e negativos, dado terem outro nível de maturidade e capacidade de superação. Em diversas situações, optei por emitir feedbacks negativos, a fim de captar a atenção dos alunos e de corrigir as suas lacunas.

### 1.3.2 – Organização e gestão da aula

A organização e gestão da aula são essenciais para um bom funcionamento da aula, assim como para o aproveitamento escolar. Segundo Rosado e Ferreira (2011), o sistema de gestão de tarefas é um plano de ação do professor, que tem como objetivo a gestão de tempo, dos espaços, dos materiais e dos alunos (...).

Como afirma Rink (1993, p. 131), “a gestão nunca é alcançada”. É um processo em curso, em que a experiência, o conhecimento e a reflexão são fundamentais para tornar o ensino-aprendizagem num processo cada vez mais eficaz. Considerando que a gestão nunca é alcançada, ao longo do ano tentei controlar o maior número possível de aspetos da aula. Com efeito, como defende Siedentop (1991), o bom controlo da turma é promotor de comportamentos apropriados, auxiliando à maximização do tempo de aula para a prática motora efetiva.

Para dar resposta a uma boa gestão, tive diversos cuidados ao longo do letivo. Um deles era chegar 15 minutos antes do início da aula. Com esta antecipação, tinha tempo para organizar o espaço destinado para a prática desportiva, preparando o material necessário, de forma a que, à hora marcada, uma parte da aula já estivesse preparada. Com esta estratégia, foi possível estabelecer algumas conversas informais com os meus alunos e, assim, conhecê-los mais profundamente.

Outra estratégia que utilizei foi conceder uma tolerância de cinco minutos para além da hora marcada. Depois desta tolerância, fazia uma breve explicação sobre a aula, para que todos os alunos ficassem com uma ideia do que se iria passar. Com esta estratégia, os momentos de transição eram mais rápidos, pois os alunos já sabiam os exercícios propostos.

De forma a ter mais tempo útil de aula, e com a anuência do OC, decidi prescindir da chamada no início da aula. Assim sendo, no final da aula, o delegado ou subdelegado da turma tinha a responsabilidade de apontar no meu caderno os alunos em falta. Utilizei esta estratégia nas três turmas que tive ao meu cargo.

De acordo com Bento (2003, p.145), se o tempo destinado à aula não for rigorosamente cumprido e racionalmente utilizado, os nossos alunos são educados para não tomarem a sério a indicação a respeito de tempo e de horários na sua vida futura. Durante este ano letivo, nem sempre agi em consonância com a afirmação do autor. Em vários momentos senti que os exercícios estavam a correr bem, por isso decidi ocupar mais tempo da aula do que aquele que tinha planeado. Noutros momentos aconteceu o contrário; se observava que determinado exercício não estava a resultar, optava pela sua interrupção, substituindo por outro ou simplificando-o.

### 1.3.3 – Controlo e disciplina da turma

Segundo Siedentop (2008), um sistema eficaz de organização de tarefas inicia-se pela criação de regras e rotinas no que respeita aos comportamentos apropriados e inapropriados. Neste ano de estágio, tive desde o primeiro dia a preocupação de criação de rotinas e implementá-las o mais rápido possível.

Optei por criar dois sistemas de rotinas, onde o primeiro era para as turmas do secundário (11º ano e 12ºano) e o segundo sistema para o 2ºciclo (6ºano).

No que diz respeito as turmas do secundário, optei por criar poucas rotinas e bastante simples.

No início de cada aula, todos os alunos tinham que me vir cumprimentar, e neste momento optei por ter pequenos diálogos com eles, de uma forma individual ou geral. Com estes momentos consegui que todos os alunos chegassem a tempo, pois não poderiam entrar na aula, sem o meu consentimento. Com estas conversas, também fiquei a conhecer melhor os meus alunos, onde aproveitei estes momentos mais para ouvir do que para falar.

Outra rotina que implementei, foi o controlo do material. Todo o material que era necessário para a realização da aula, eram os alunos que tinham que ir buscar e depois do final da aula tinham que recolocá-lo na arrecadação. Esta rotina só não era realizada em dois momentos, se fosse o primeiro tempo da manhã, devido a hora de tolerância ser maior (10 minutos) e nos momentos de avaliação.

Optei, também por criar um sistema diferente da chamada tradicional. Com a concordância do OC, optei por dar essa tarefa ao delegado e subdelegado de cada turma, onde estes tinham a responsabilidade de me transmitir quem faltou no final de cada aula. Com este sistema, consegui transformar este tempo, em tempo útil e também consegui atribuir responsabilidades aos meus alunos, lembrando que a aula de EF, não se centra apenas nas qualidades físicas, mas sim na formação do aluno.

No que diz respeito a turma do 6ºano, aproveitei todas as rotinas acima descritas, como acrescentei mais algumas.

Uma rotina que tive de implementar, foi os tempos de paragens. Percebi ao longo do ano letivo, e com a ajuda do OC, que não podia deixar alguns alunos beber água alternadamente. Optei por fazer paragens nas aulas para hidratação, onde a paragem era para todos os alunos. Com esta rotina consegui que os alunos não estivessem

sistematicamente a perguntar se podiam ir beber água, assim como tinha a turma completa na realização dos exercícios.

Outra rotina que tive de implementar, foi o momento de instrução. Devido a conversas com o OC, e de reflexões posteriores a aulas lecionadas, entendi que teria de melhorar este aspeto para ter sucesso nas minhas aulas. Por isso, define o momento de instrução e quando poderia dar essas instruções. Optei por utilizar um apito de forma a sinalizar o término do exercício, e de transmitir as instruções num espaço central de forma a todos os alunos verem-me, assim como esperar um determinado tempo (1 min/ 2 min) antes de transmitir as informações do exercício, para que não houvesse distrações no momento das instruções. Segundo Siedentop (1991) este sistema estabelece os comportamentos e as expectativas do professor em relação à postura dos alunos, uma vez que, estes ficam exatamente o que devem fazer e como é que o devem fazer. Com esta implementação, pude rentabilizar em tempo útil de prática ou ter conversas com os alunos sobre as suas preocupações, assim como as suas expectativas para o futuro. Também, consegui com estas rotinas ter as turmas controladas e não tive qualquer problema com indisciplina.

#### 1.3.4 – Ajustamentos

O tema dos ajustamentos foi um dos mais falados na teoria, em particular no primeiro ano de mestrado, em que os professores foram vincando que aquilo que planeamos pode e deve ser ajustado, sempre em prol dos alunos. Percebi essa necessidade de ajustamento desde o início do ano letivo, notando que aquilo que planeava, estava sujeito a modificações. Adicionalmente, a experiência do treino (Karaté) mostrou-me a necessidade frequente de fazer ajustes nos treinos, em função de vários aspetos.

Os ajustamentos neste ano de PES decorreram, sobretudo, da diferença entre o número de alunos previsto para a realização das aulas e os que participavam de forma efetiva. Este foi o ponto em que foi necessário adaptar mais as minhas aulas. Nesses casos, em concreto, quando o número de alunos ausente era significativo (faltas, indisposições), tive que adaptar os exercícios, de maneira a que resultassem e fossem de encontro aos objetivos previstos.

Para além do exposto, houve necessidade em ajustar as minhas aulas pela postura dos próprios alunos. Com o decorrer do ano letivo, fui conhecendo os meus alunos e percebendo que, em momentos de maior pressão (depois da realização de testes ou a

proximidade dos mesmos), eles ficavam mais ansiosos e com mais dificuldade em manterem-se atentos. Nessas alturas, tornava as aulas mais lúdicas, apelando mais ao espírito de equipa, e aos momentos cooperativos e colaborativos. Desta forma, consegui que os meus alunos esquecessem temporariamente esses momentos de avaliação, levando-os a relaxarem num período de tempo. Este tipo de ajustamento acabou por ser benéfico para as duas partes: para os alunos, porque relaxavam da pressão que sentiam; para mim, porque podia conhecer ainda mais os meus alunos, tendo sido possível criar laços de amizade, mostrando-lhes que podiam falar comigo sobre os assuntos que pretendessem.

É de notar que à exceção destes dois aspetos, não tive que ajustar as minhas aulas em função dos espaços e materiais, visto que o CNM possui condições de excelência nestes dois parâmetros, oferecendo várias soluções aos professores.

Há que mencionar ainda outro aspeto e que se prende com a planificação do CNM. Nos primeiros dias da PES, o OC forneceu-me toda a documentação, mais especificamente o plano de atividades. Com este documento, soube de antemão quais os dias em que as minhas aulas poderiam sofrer alterações e, como tal, pude planear as minhas aulas tendo em conta esses constrangimentos.

Em suma, os ajustamentos que tive de realizar foram muito poucos, pela organização e condições de excelência que o CNM oferece aos seus professores.

#### 1.4- Avaliação

Segundo Bento (2003), a avaliação é o um momento fulcral no processo de ensino-aprendizagem. Para poder avaliar as minhas turmas, estive em várias reuniões do departamento de EF. Na primeira, com o propósito de introduzir este tema, os professores mais antigos do CNM começaram por descrever o processo de avaliação nos anos anteriores e como iria funcionar este ano letivo. Para os elementos do grupo, a avaliação deve ser vista como mais um momento da aula e não como um momento especial, para que os alunos encarem este momento como mais um, sendo que a avaliação deve acontecer desde o primeiro dia de aulas. De facto, como é defendido por Gonçalves, Albuquerque e Aranha (2010 p.10), a avaliação não deve ser realizada somente no final do processo de ensino-aprendizagem, mas em todos os momentos.

Esta reunião serviu ainda para termos acesso à grelha de avaliação utilizada pelos professores do grupo. Assim, o OC facilitou-nos essa grelha, através da qual realizei a avaliação das diversas modalidades. Para além da prestação nas modalidades, foi necessário avaliar os aspetos socio-afetivos, que são transversais a todos os ciclos (desde o 5º ano), estabelecendo as respetivas percentagens, em consonância com os critérios de avaliação.

Segundo Gonçalves et al. (2010, p.11), a avaliação integrada no próprio currículo de formação desempenha um papel fundamental, nomeadamente enquanto autorreguladora de aprendizagem (dimensão formadora da avaliação), na medida em que avaliar é descrever a realidade do objeto de estudo, seguindo-se a formulação de juízos de valor.

Por sua vez, o CNM assume que a avaliação se reveste de uma lógica integradora da prática educativa, refletindo práticas que manifestam o compromisso com o crescimento de cada aluno e com a construção do saber. A avaliação constitui, em si mesma, um processo contínuo e regulador das aprendizagens a realizar pelos alunos, revestindo-se de princípios estruturantes e de múltiplas modalidades.

#### 1.4.1 Tipos

Segundo Pacheco (1994) e Janela (1998), a avaliação por referência a um ou mais critérios – Criterial – verifica-se quando se descreve a execução do aluno num campo específico de tarefas essenciais do ensino, avaliando-se em função de objetivos previamente definidos.

Para Rosado e Colaço (2002), a avaliação Criterial tem algumas características, de onde se destacam três categorias. A primeira diz respeito à finalidade, isto é, o quê e para quê observar e analisar, em termos dos processos individuais de aprendizagem dos alunos. A segunda respeita à observação, propriamente dita, e à interpretação de resultados, a partir dos quais se reorganiza o processo de ensino-aprendizagem de forma adequada, com vista ao sucesso de todos os alunos. A última concerne ao potencial de diagnóstico, que permite identificar os alunos com dificuldades, bem como as medidas necessárias para os ajudar de forma individualizada. Foi este tipo de avaliação que usei no meu ano de estágio, assim como todos os professores do CNM. De realçar que o grupo de EF referenciou este tipo de avaliação como o preferencial da instituição desde há muitos anos. Devido às suas características, este tipo de avaliação permite que avaliar por critérios – algo essencial na

filosofia do CNM –, assim como avaliar os alunos em função das suas ações e não através da comparação entre si.

Para além deste tipo de avaliação, existem mais dois, mas não usei. Um deles é a avaliação normativa que, segundo Gonçalves et al. (2010, p.42), acontece quando os desempenhos dos alunos são comparados entre si por relação a uma norma, sendo a avaliação orientada por um conjunto de regras comuns. Segundo Rosado e Colaço (2002, p.43), este tipo de avaliação caracteriza-se por três categorias: a) a finalidade – que classifica, dividindo em classes. Serve essencialmente de classificação através de uma ordenação numa lista; b) a observação e interpretação dos resultados – que servem para hierarquizar, classificar e seleccionar, colocando o aluno num nível; c) a última característica foca-se no potencial de diagnóstico, que permite verificar quem tem mais e menos dificuldades numa determinada turma.

No meu entender, estas características, para além de estarem contra a filosofia do CNM, não asseguram uma avaliação justa, uma vez que se compara os alunos e os hierarquiza numa escala. Neste sentido, decidi não recorrer a este tipo de avaliação, até pelo facto do OC me ter alertado para a necessidade de seleccionar um tipo de avaliação que se enquadrasse na filosofia do CNM.

O último tipo, designado de avaliação mista, caracteriza-se por ser uma soma das duas avaliações acima descritas. De acordo com Rosado e Colaço (2002), esta avaliação é normativa, situando o indivíduo num grupo particular e comparando os seus resultados com os resultados desse grupo. Os mesmos autores afirmam ainda que esta avaliação também é criterial, na medida em que se compara o estado do indivíduo relativamente a um critério preestabelecido.

Uma vez que este tipo de avaliação congrega os dois tipos de avaliação, considereei que não fazia sentido utilizar este tipo de avaliação. Conforme exposto, entendi que estaria contra a filosofia do CNM, assim como em relação ao projeto curricular e projeto educativo.

#### 1.4.2– Modalidades

Existem três modalidades de avaliação, designadamente a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

A avaliação diagnóstica caracteriza-se, segundo Gonçalves et al (2010, p.47), por recolher informação para estabelecer prioridades e ajustar a atividade dos alunos ao seu nível de desenvolvimento. Gonçalves et al. (2010, p.47) também referem que a avaliação diagnóstica facilita a ação do professor, na medida em que fornece a informação adequada para tomar as decisões necessárias e ajustadas às capacidades dos alunos.

A avaliação diagnóstica é entendida, no CNM, como um momento fulcral no processo avaliativo. Desde as primeiras reuniões, que o OC salientou a importância de realizar avaliação diagnóstica. Não obstante, o OC deu-me liberdade para decidir quando e como realizá-la, como tal, foi necessário pesquisar bastante para a organizar e implementar.

Segundo Gonçalves et al. (2010, p.48), “é através da avaliação diagnóstica que se definem os objetivos, estratégias e metodologias para iniciar o processo de ensino-aprendizagem, permitindo identificar o nível inicial dos alunos. Este prognóstico é a base da pedagogia por objetivos”.

A minha opção foi a de realizar apenas uma avaliação diagnóstica na primeira aula de cada turma, e não por modalidade. Nesta aula, organizei uma variedade de exercícios das modalidades que lecionaria em cada turma. Com esta diversidade, alcancei uma visão mais abrangente das capacidades motoras de cada aluno, de forma a estabelecer objetivos adequados aos meus alunos. Durante esta avaliação, a minha maior dificuldade prendeu-se com o registo das informações, não apenas pela quantidade de exercícios propostos, mas sobretudo pelo número de alunos (cerca de 20 alunos por turma). Para colmatar esta dificuldade, o OC sugeriu que anotasse os resultados da avaliação diagnóstica no final da aula. Com esta alteração, fui capaz de melhorar substancialmente as minhas avaliações diagnósticas, focando-me nos exercícios e nas performances dos meus alunos. Fui capaz de registar todas as informações de todos os alunos no final de cada aula, obtendo, assim, informações mais pormenorizadas e pertinentes.

A segunda modalidade de avaliação é a formativa que, segundo Gonçalves et al. (2010, p.49), tem por fim reconhecer onde e em quê o aluno sente dificuldade e procurar informá-lo. Serve de regulação do processo de ensino-aprendizagem, detetando e identificando metodologias de ensino mal-adaptadas ou dificuldades de aprendizagem dos alunos. Esta avaliação acabou por ser fundamental no meu ano de estágio, por permitir avaliar o meu desempenho enquanto professor, bem como para saber o ponto de situação de aprendizagem dos meus alunos. Segundo Gonçalves et al. (2010, p.51), “a avaliação formativa deve aplicar-se em todos os momentos, aulas. Tem como principal função o

acompanhamento do aluno, permitindo, assim, verificar os comportamentos demonstrados perante cada situação”.

O OC foi alertando para a necessidade de não descurar a importância da avaliação formativa, bem como para o facto de esta dever estar presente em quase todas as aulas. Perante esta necessidade, determinei vários momentos de avaliação ao longo do ano letivo, a partir dos quais foi possível avaliar os objetivos intermédios definidos, assim como o processo de ensino-aprendizagem, no sentido de verificar a sua adequação. Com esta avaliação, também fui capaz de perceber certas lacunas na minha forma de ensinar, principalmente ao nível da emissão de feedbacks. Notei que dava muitos feedbacks (negativos), mas poucos positivos, realçando pouco o que os alunos faziam bem. Não obstante, através desta avaliação formativa, fui capaz de progredir e eliminar algumas lacunas patentes.

O último momento de avaliação, a avaliação sumativa, é o culminar dos três momentos. A literatura não é consensual na definição da avaliação sumativa, mas penso que a definição proposta por Gonçalves et al. (2010, p.57) é muito ajustada. Para os autores, “é a avaliação sumativa que permite comparar os resultados iniciais com os finais, permitindo fazer a súmula do que acontece ao longo do processo, verificando o grau de (in)sucesso do produto”.

Para realizar a avaliação sumativa, optei por dedicar a aula toda ao jogo. A aula era dividida em duas partes: a primeira era de jogo informal, menos regras e num espaço reduzido; enquanto a segunda parte era jogo formal, com regras oficiais, no pavilhão completo (conforme a modalidade) e com árbitro (alunos a rodarem). Tal como referido, a avaliação foi efetuada recorrendo à grelha de avaliação do grupo de EF (igual para todos os professores do CNM), na qual preenchia as informações recolhidas. Optei por utilizar a mesma estratégia da avaliação diagnóstica, isto é, focar-me nos exercícios e nos alunos, ao mesmo tempo que ia fazendo algumas anotações. No final de cada aula, com tempo, pude realizar a minha avaliação sumativa, comparando a evolução de cada aluno e tentando ser o mais justo possível – esta era a minha maior preocupação. Depois de realizar a avaliação sumativa, tive reuniões com os meus colegas estagiários e com o OC, para discutirmos os resultados de cada turma, de forma a estarmos todos envolvidos, pois todos passámos pelas mesmas turmas. Com estas reuniões, também pudemos discutir as notas dos alunos, de maneira a que estas fossem o mais justas possível.

### 1.4.3– Formatos

No que diz respeito aos formatos, a avaliação pode ser de dois tipos. Por um lado, temos a avaliação contínua que, segundo Rosado e Silva (1999, p.59), permite o acompanhamento regular de todo o processo de ensino-aprendizagem. Foi este formato que usei durante o estágio no CNM, em que o OC me deu liberdade total para organizar e implementar a minha própria avaliação contínua.

Optei por utilizar este formato, devido às suas características. Segundo Roldão (2005, p.60), a avaliação contínua não serve somente para um balanço do trabalho do aluno. A sua intenção deve ser formativa, auxiliando o aluno a aprender melhor, para o desenvolvimento de competências generalizadoras de promoção da autoimagem e realização pessoal de um adulto ativo e autónomo. Utilizando este formato, fui capaz de respeitar a filosofia do CNM, ao mesmo tempo que pude acompanhar todo o processo de ensino-aprendizagem dos meus alunos, podendo, se necessário, (re)ajustar objetivos inicialmente propostos, a qualquer momento.

Por outro lado, o segundo formato de avaliação designa-se de avaliação pontual. Rosado e Colaço (2002, p.60) definem a “avaliação pontual como a avaliação levada a cabo num momento isolado de avaliação (...)”. Tendo em conta que esta avaliação se realiza num momento isolado, considerei que não fazia sentido utilizar este formato. Ao avaliar em vários momentos ou num momento isolado, ignora a continuidade do processo de ensino-aprendizagem. Pelo tanto, optei pela avaliação contínua e penso que foi uma escolha acertada.

### 1.4.4– Autoavaliação

Segundo Rosado e Colaço (2002), a autoavaliação é uma das pedras basilares da avaliação formativa, consistindo na regulação do processo de ensino-aprendizagem. A autoavaliação permite que o indivíduo identifique os erros de percurso cometidos e ajuda na procura de soluções alternativas. Uma vez que decidi utilizar a avaliação formativa, a autoavaliação foi essencial na organização do meu plano de avaliação no CNM.

Nas últimas aulas de cada turma, os alunos tiveram que preencher uma ficha de autoavaliação, que se focava em dois grandes parâmetros. Primeiramente no domínio cognitivo, em que os alunos tinham que definir as suas notas nas modalidades lecionadas.

No segundo, respeitante ao domínio socio-afetivo, os alunos tiveram que se autoavaliar nos aspetos das atitudes e valores. No final de cada autoavaliação, os alunos redigiram um pequeno comentário sobre as aulas ou sobre algum assunto que teria marcado as aulas.

Por sugestão do OC, não discuti as notas com os alunos, de forma a não criar expectativas sobre as notas, pois poderia originar alguma discrepância entre as notas faladas e as notas atribuídas. Como tal, analisei as autoavaliações no final de cada aula, com os meus colegas estagiários e com o OC. Através desta análise, foi possível verificar se as notas pedidas pelos alunos eram as pensadas pelos professores, sendo que foi o caso mais frequente.

### 1.5 - Construir e (re)construir o conhecimento: Impactos da minha experiência e atuação

Segundo Amaral da Cunha, Batista e Graça (2015, p.145), considera-se que a experiência da prática de ensino em contexto real possibilita ao estudante-estagiário “viver a escola”.

O meu percurso profissional começou no CNM, local onde, pela primeira vez, pude mobilizar para a prática todo o conhecimento adquirido ao longo de uma formação de vários anos. O meu conhecimento foi mudando desde do início do ano letivo, foi enriquecendo a cada dia, pelos desafios da lecionação e pelos desafios propostos pelo OC e pela PS. Como lembra Pacheco e Flores (1999), o ano de estágio é um período rico em termos de novas experiências pedagógicas, durante o qual se confrontam expectativas e realidades.

Da minha parte, tinha expectativas em relação a ser professor numa escola, pelas funções que iria desempenhar. Mas as minhas expectativas não correspondiam totalmente à realidade. As funções que um professor tem que desempenhar, assim como as responsabilidades que este tem durante um ano letivo, ultrapassaram as minhas expectativas. No CNM, um professor não se preocupa apenas com a preparação e lecionação das aulas, mas com toda a instituição. Os professores estão envolvidos em inúmeras atividades (do mesmo departamento ou não), viagens de estudo, reuniões com EE, palestras (PRESS) e implementação de novos projetos educativos (ex.: Projeto A+).

Ao nível da lecionação, compreendi que esta não se reduz às tarefas de planeamento das aulas. Há muito mais a fazer, pesquisar e a preparar. É necessário saber quais as

características dos alunos, da turma e do contexto em que a instituição está inserida, e qual a sua filosofia.

Por outro lado, foi fundamental pesquisar acerca das modalidades que teria que lecionar pela primeira vez. Este foi outro desafio, pois as pesquisas sobre as modalidades geravam novas discussões com os meus colegas de estágio, tentando perceber se os exercícios selecionados e preparados resultariam, uma vez que me faltava conhecimento suficiente e experiência sobre aqueles conteúdos. A lecionação das minhas aulas foi sofrendo alterações pelos aspetos que fui corrigindo, através das indicações do OC, da PS e dos meus colegas e, claro, como resultado das reuniões que fomos tendo ao longo do ano letivo. Estas alterações também tiveram a ver com a gestão da turma.

Este foi o aspeto que em que senti mais dificuldade no início do ano, mas, com a ajuda de todos, consegui ultrapassar e isso mudou o meu conhecimento e forma como me relaciono com o ensino. Percebi que o modo de gerir a turma varia de ciclo para ciclo, e que cada turma é uma turma. Com esta perceção fui-me adaptando aos alunos de cada turma, assim como também percebi que dentro da mesma turma, os alunos reagem de formas diferentes aos desafios colocados por mim. Com estas perceções, o meu conhecimento sofreu alterações e, conseqüentemente, ficou mais rico. Até pela multiplicidade de turmas que tive no CNM.

Segundo Lave e Wenger (1991), é no contato com os espaços reais que o estudante-estagiário conhece os contornos da profissão. Foi a partir desta experiência que pude testemunhar como se prepara uma atividade desde a sua criação até à sua implementação. A preparação das atividades varia em termos de tempo (meses, ou semanas), em termos logísticos (recursos materiais), em termos de recursos humanos (professores do mesmo departamento, professores de outros departamentos, operacionais e direção da escola), assim como em função do momento da realização (final de cada período, quadras festivas, etc.). Estes momentos proporcionaram-me a partilha de experiências com diversas pessoas da comunidade educativa (professores, alunos, auxiliares da ação educativa), assim como a interação entre todos estes elementos, permitindo conhecer melhor cada um deles, bem como entender a filosofia do CNM.

## 2. Participação na escola e relação com a comunidade

### 2.1 Atividades realizadas

De acordo com Batista e Queirós (2015, p.38), pretende-se que o estudante-estagiário seja capaz de se envolver nas atividades que ultrapassam o âmbito da lecionação da turma que acompanha, tornando-se uma pessoa promotora de sinergias entre a escola e o meio.

O CNM possui as suas próprias características e filosofia; um desses indicadores é a realização de inúmeras atividades ao longo do ano, que são bastante diversificadas.

A primeira atividade em que participei foi o Corta-mato, no qual todo o grupo de Educação Física esteve envolvido. As tarefas foram distribuídas por todos os professores do grupo, desde a criação de dorsais para os alunos até à compra de águas e frutas. Coube-me a montagem do circuito do Corta-mato, que foi realizado no campo do Inter de Milheirós. Assim, a parte da manhã ficou reservada para a montagem, enquanto a parte da tarde ficou para a realização da prova. Durante a tarde foram-me incumbidas duas tarefas: nas primeiras horas estive encarregado de levar os alunos mais novos do CNM para a atividade, enquanto que na segunda parte da tarde permaneci na área da chegada, a dar águas e frutas aos alunos que iam terminado a prova. No final da atividade, juntei-me ao resto do grupo de Educação Física para desmontarmos o circuito e arrumar o material utilizado na prova.

Na segunda atividade, o Corta-mato Regional, a minha função foi acompanhar os alunos do CNM que se qualificaram para a prova Regional do Desporto Escolar, que se realizou no Parque da Cidade do Porto. As minhas tarefas prenderam-se em acompanhar os alunos ao longo da atividade e de os incentivar e motivar para uma boa prestação. De realçar que o CNM conseguiu um campeão regional.

No início de fevereiro de 2018, estive envolvido no Festival de Cinema, mas nesta atividade só participei na realização, auxiliando na montagem e desmontagem do palco. O planeamento desta atividade ficou a cargo do departamento de Expressão Dramática. O Festival de Cinema é uma atividade realizada anualmente e prolonga-se por dois dias. Neste Festival, os alunos apresentam curtas metragens realizadas por si, com a ajuda dos professores de Expressões e exploram o bar do CNM, servindo refeições ligeiras. As receitas angariadas revertem para o passeio anual dos alunos do 9º ano.

Estive ainda envolvido noutra atividade e que resulta de uma parceria do CNM com a Dragon Force e a QUERCUS. Esta atividade consistiu na reflorestação de uma área florestal, a propósito dos incêndios do ano passado, propondo-se aos alunos que plantassem árvores no aeródromo da Maia, com a ajuda dos professores estagiários e de uma professora de Biologia. Esta atividade contou com a presença de alguns jogadores de Basquetebol e de Hóquei em Patins do F.C. Porto. É de realçar que os alunos ouviram, ainda, uma palestra sobre a importância da floresta.

No final do segundo período, realizou-se o torneio Interturmas de Futebol, com a participação dos alunos do 1º ao 3º ciclo. Tal como o Corta-mato, esta atividade decorreu no campo do Inter de Milheirós, durante a manhã toda, com o envolvimento de todo o grupo de Educação Física. A minha função foi arbitrar os jogos de Futebol, assim como auxiliar no respetivo planeamento.

Neste último período estive envolvido na Feira das Profissões, na qual as faculdades apresentam as suas ofertas aos alunos de 9º ano e Ensino Secundário, através de palestras e apresentação dos cursos. A participação nesta Feira serviu de preparação para o seminário, uma vez que o OC me desafiou a dar uma curta palestra sobre as minhas vivências no ISMAI, aquilo que a instituição pode oferecer e sobre a minha experiência de treino no Karaté. Após a minha apresentação, abriu-se um espaço para perguntas, no qual procurei dissipar as dúvidas existentes.

Como já tinha acontecido no segundo período, neste último estive envolvido em dois torneios interturmas, desta feita no Ensino Secundário. Num primeiro momento, o torneio destinou-se apenas à modalidade de Futebol, realizando-se, como vem sendo hábito, no campo do Inter de Milheirós, durante a parte da tarde. Nesta atividade, estive envolvido desde o planeamento até à sua realização, durante a qual arbitrei os respetivos jogos.

Em relação ao torneio de Voleibol, este aconteceu na semana seguinte ao de Futebol e decorreu no pavilhão do Polo III do CNM, durante a tarde toda. Nesta atividade, tive funções diferentes das habituais, nomeadamente apontar os resultados dos jogos e, posteriormente, afixá-los num local visível do pavilhão para consulta e verificação das equipas que passariam à fase seguinte.

A última atividade em que estive envolvido foi o seminário (atividade que pertence à disciplina Projetos de Intervenção II), no qual realizei uma apresentação (em conjunto com os meus colegas estagiários), sobre os resultados do trabalho de investigação que decorreu durante o ano letivo. Nesta atividade estiveram presentes alunos do 10º e 11º

ano, assim como dois professores de Educação Física. Tal como nas anteriores atividades ligadas ao departamento de Educação Física, estive envolvido desde o primeiro momento, assim como os meus colegas estagiários e professor cooperante.

Na minha perspetiva, não poderia terminar melhor a minha participação nas atividades do CNM, visto esta atividade ser o culminar do meu trajeto. Este trabalho resume, em parte, a minha participação no colégio, assim como a minha integração na comunidade educativa. A conclusão do mesmo não teria sido possível sem ajuda dos dois colegas estagiários e do professor cooperante, que foi uma peça chave, desbloqueando e acelerando vários processos burocráticos. Sem esquecer a ajuda imprescindível da professora orientadora, que nos incentivou de forma constante a melhorar o nosso projeto.

## 2.2 Socialização profissional e institucional

A socialização é um aspeto determinante para uma boa integração na comunidade educativa e na profissão. É um processo fundamental para o bom desenvolvimento do estágio, para que decorra sem sobressaltos e para que seja um ano pleno de aprendizagens. Desde o primeiro dia em que entrei no CNM, que fui tratado como colega de profissão e não como professor estagiário. Esta forma de tratamento marcou-me de imediato, facilitando a minha integração, assim como a minha relação com o OC. Apesar de não conhecer o professor que ficaria responsável por nós, rapidamente se desenvolveu uma relação de companheirismo. O OC ajudou-me em todos os aspetos, principalmente com as dificuldades e inquietações que fui tendo ao longo do estágio. Na verdade, penso que foi o fator chave na socialização profissional, sendo este o meu contato principal no CNM, apresentando-me a todos os professores e sendo o principal desbloqueador desse primeiro contato.

Outro fator determinante foi a ajuda dos meus colegas estagiários, que já conheciam o CNM, dado fazerem parte da equipa Dragon Force. Neste contexto, facilitaram a minha integração, contribuindo para que eu não sentisse diferença de tratamento, apesar de eles conhecerem o pessoal do meio envolvente.

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

Desde o primeiro momento que entrei no CNM, que percebi que a minha formação enquanto professor seria alvo de mudanças, devido à filosofia do Colégio. No CNM, acredita-se que os professores não devem ser apenas professores no sentido restrito da palavra, isto é, não se devem cingir ao planeamento e respetiva lecionação. Pelo contrário, devem participar e contribuir em toda a envolvência do colégio, muito para além da sala de aula.

Esta filosofia teve um impacto gratificante na minha experiência, sobretudo por resultar numa experiência muito diversificada. No meu entender, um dos aspetos mais importantes foi o contato com todos os profissionais envolvidos na comunidade escolar. A título de exemplo, percebi que, às vezes, uma pequena conversa com um auxiliar ou com um segurança do CNM pode fazer a diferença, ajudando a compreender o funcionamento da instituição e os seus alunos, dado que estes profissionais passam muito tempo com os alunos.

## 3. Desenvolvimento profissional

### 3.1 Dificuldades e necessidade de formação

Desde o momento em que entrei no CNM, que senti que todas as dificuldades que pudessem surgir, seriam rapidamente superadas, devido ao ambiente que encontrei. Naturalmente que senti dificuldades, mas consegui ultrapassar com ajuda do meu orientador e colegas de estágio. A primeira dificuldade prendeu-se com facto de eu não conhecer nada sobre a instituição, assim como a sua envolvência e filosofia. Mas conforme anteriormente mencionado, esta dificuldade foi facilmente dissipada pelo meu orientador, que contribuiu desde os primeiros dias para a minha ambientação no CNM, dando-me a conhecer todo o envolvimento, desde as instalações até aos funcionários. Os meus colegas de estágio foram outra ajuda preciosa, na medida em que já trabalhavam no colégio (Escola de Futebol - Dragon force), ajudando-me, assim, em tudo e fazendo-me sentir em casa.

Outra dificuldade sentida, teve a ver com o planeamento das unidades didáticas, uma vez que não estava certo quanto à adequação dos conteúdos, face à realidade das turmas,

assim como em relação aos objetivos propostos. Com o decorrer do ano letivo, estas dúvidas foram desaparecendo, através de ajudas e de conselhos do professor orientador e das discussões entre mim e os meus colegas estagiários.

A avaliação também se revelou uma dificuldade, nomeadamente no preenchimento das notas, isto é, tinha dúvidas sobre se estaria a ser justo com os alunos. Esta dificuldade apareceu no 1º período, mas no 2º e 3º períodos já era inexistente, devido às reuniões que tive com o professor cooperante e com os meus colegas estagiários. Debates profundamente acerca dos modelos de avaliação e estratégias, para que a avaliação fosse o mais justa possível para todos os alunos.

Outra dificuldade sentida foi a lecionação de modalidades que não conhecia muito bem, o que me obrigou a pesquisar sobre elas, estudando exercícios e unidades didáticas. Mesmo após as pesquisas, sentia um certo desconforto por não saber se os objetivos estavam corretos e se o planeamento fazia sentido.

Quanto à formação contínua, é essencial para se ser um bom profissional. A sociedade está em constante evolução e mudança e se nós não acompanharmos esta transformação, não conseguiremos cativar os alunos para as aulas de Educação Física.

Outro fator determinante na formação, é que o professor deve dominar todas as modalidades existentes, pois não sabe onde poderá vir a trabalhar e quais as ofertas da escola ao nível das modalidades. Como acima descrevi, senti muitas dificuldades na modalidade de Hóquei em Campo. Por conseguinte, irei procurar formação sobre a mesma (e sobre o que for necessário), para não voltar a sentir qualquer tipo de inseguranças, quer ao nível do planeamento, quer ao nível da lecionação.

### 3.2 Formação contínua: um imperativo da profissão

A formação contínua representa a constante evolução do professor que procura saber sempre mais sobre a sua profissão. Acredito que este aspeto é fulcral, apesar da formação poder, eventualmente, perder alguma preponderância com o passar dos anos. É possível que os professores com muitos anos de experiência, e em vários ciclos de ensino (do 5º até ao 12º ano), possam ser tentados a deixar de procurar o conhecimento. Porém, no meu entender, os professores devem procurar sempre mais e mais, a fim de evitar que as aulas se tornem monótonas. Este aspeto foi muito falado no meu ano de estágio, em que o meu OC sempre me incentivou a ir mais além. Em várias reuniões (formais e informais), este

falou da importância que a formação contínua tem na vida do professor e como esta pode influenciar o pensamento sobre o ensino. O OC alertou que, sem a devida formação, os professores podem não conseguir adaptar-se aos novos tempos. A principal mudança que este referenciou foi a entrada das novas tecnologias na escola e, conseqüentemente, na disciplina de EF. Sem a devida formação contínua, os professores não serão capazes de incluir as novas tecnologias de forma pertinente.

Além destas transformações, o OC chamou a atenção para o tema da saúde, que representa, hoje em dia, um papel fundamental na aula de EF. Como tal, o professor de EF deve ser capaz de orientar os seus alunos para um estilo de vida saudável. Este tema entrou na disciplina de EF há poucos anos e os professores até poderão apreender a importância do tema, mas, sem a respetiva formação contínua, não saberão como bem o desenvolver e colocar em prática.

Na minha perspetiva, a formação contínua permite aos professores estarem preparados para mudarem as suas aulas, em função das transformações da sociedade e dos alunos. No meu entender, através da formação contínua, os professores serão capazes de entender a teoria e, conseqüentemente, de a colocar em prática.

Os conselhos do OC foram fundamentais para o meu ano de estágio, no entanto, penso que estes conselhos serão, acima de tudo, fulcrais para os próximos anos de professor, ou mesmo para a minha vida toda, quer pessoal, quer profissional.



## **IV. Reflexões finais**

### 4.1. Experiência pessoal e profissional

Este ano de PES foi muito enriquecedor. As experiências que vivi moldaram a minha maneira de ser e, conseqüentemente, a minha forma de ver a vida. Desde logo pelas relações pessoais e profissionais que se desenvolveram com os meus dois colegas de estágio, com quem estive todos os dias, durante todo o ano letivo, contribuindo, assim, para que melhorasse ao nível das relações interpessoais.

Foi na capacidade de superação que mais senti evolução. Sempre que tive um problema, os colegas não me deixaram desistir, motivando-me continuamente e ajudando-me a compreender que com trabalho e empenho, os problemas se vão tornando cada vez mais pequenos, acabando por desaparecer.

Progredi, igualmente, pelo facto de nunca ficar satisfeito com o que produzia. O constante sentido crítico dos meus colegas, quer nos trabalhos individuais, quer nos trabalhos de grupo, era um incentivo para melhorar. Deram vários conselhos sobre nunca descurar nenhum trabalho, pois se facilitasse nem que fosse apenas num trabalho, iria facilitar sempre. Estes conselhos fizeram-me evoluir enquanto pessoa, procurando sempre ser melhor e a estar mais bem preparado para cada desafio que aparecesse.

Por último, melhorei a minha capacidade colaborativa e co operacional. Encarei este ano para além de mim: não era apenas eu, mas sim mais um elemento de um grupo coeso e unido. Este pensamento foi partilhado pelos meus colegas estagiários, pois todos procurámos ajudarmo-nos mutuamente, tentando superar todos os desafios colocados pelo OC, assim como pela PS. Procurámos, de forma constante, fazer a diferença no CNM; não queríamos ser apenas mais um grupo de professores estagiários. Esta experiência tornou-me melhor pessoa e, conseqüentemente, melhor professor. Tenho que agradecer ao OC, por me ter envolvido em todos os momentos. O OC sempre fez questão que eu estivesse presente em reuniões, nas quais se discutiam, planeavam e preparavam as várias atividades a implementar e desenvolver. Devido às características do CNM, pude estar envolvido em atividades desportivas, bem como em atividades exteriores ao grupo de EF (ex.: Festival de Cinema), tendo a oportunidade de observar toda a logística e preparação inerentes à realização de uma atividade, assim como também pude testemunhar a dedicação e trabalho de todos os professores para que a atividade fosse um

sucesso. Esta experiência marcou-me, na medida em que foi necessário sair da minha área de conhecimento, para ajudar os professores responsáveis nas tarefas em que fosse preciso. Este tipo de experiência moldou a minha forma de estar em termos pessoais e profissionais, tendo sido crucial superar os desafios colocados, a fim de contribuir para o desenvolvimento contínuo do CNM.

#### 4.2. Realidade do contexto escolar: Impacto da PES

Segundo Wenger (1998), a identidade é (re)construída através de um processo de negociação, em que o indivíduo tenta conciliar as suas perceções com as dos outros, atendendo ao contexto social e cultural onde exerce sua prática. No meu caso, a PES decorreu no CNM, onde encontrei uma realidade exemplar a todos os níveis.

A PES teve um papel muito influenciador, dado ser a primeira oportunidade de trabalhar numa escola. Este ano foi um ano de muito trabalho, com algumas frustrações, mas, acima de tudo, foi um ano de muita aprendizagem. Este ano letivo contribuiu para apreender o funcionamento e a dinâmica da vida e da comunidade escolares.

Em primeiro lugar, tenho que referenciar os meus dois colegas estagiários que me ajudaram e facilitaram a integração no CNM, dado conhecerem a instituição e o seu funcionamento.

Em segundo lugar, tenho que agradecer toda a ajuda, disponibilidade e conselhos, que o OC me deu, desde o primeiro dia, fazendo com que a minha integração na instituição e com os colegas professores fosse rápida e sem quaisquer constrangimentos.

Num terceiro momento, há que dizer que o contexto que encontrei no CNM é irrepreensível em todos os aspetos. Esta instituição oferece todas as condições para os alunos se valorizarem em todos os níveis (escolar e pessoal), contribuindo para que todos os alunos alcancem os objetivos previamente propostos por eles ou pelos respetivos EE. No CNM, o mais importante são os alunos, são eles os protagonistas, pelo tanto, a instituição tem o cuidado de eliminar todas as suas preocupações e as dos seus EE, pedindo-lhes apenas trabalho e dedicação para que alcancem as suas metas.

Conforme mencionado anteriormente, para além de se realizar uma pesquisa exaustiva para selecionar os professores, no CNM procura-se desenvolver as atividades certas nos momentos certos, escolhem-se as viagens de estudo em função dos cursos dos alunos e as suas preferências, promove-se a constante inovação e implementação de novos

projetos, associando-se os alunos com a comunidade escolar e com o concelho a que o CNM pertence.

Estas características do contexto escolar influenciaram a minha perspetiva do ensino e da escola. Com o decorrer do ano letivo, percebi que aquilo que o CNM oferece não acontece na generalidade das escolas em Portugal.

Neste ano de PES, tive a oportunidade de lecionar as modalidades que quis, sem quaisquer restrições, quer ao nível de instalações, quer ao nível de materiais. Também tive o privilégio de não me preocupar com questões de indisciplina, visto que no CNM esse tipo de questões não é tolerado.

Em suma, tive todas as condições para um ano de PES sem sobressaltos, tendo sido um privilégio ter lecionado nesta instituição, com a oportunidade de partilhar este ano letivo com toda a comunidade educativa, em especial com os meus dois colegas estagiários e com o meu OC, que me ajudaram a concluir este ano com sucesso.



## Referências bibliográficas

Amaral da Cunha, M., Batista, P., & Graça, A. (2014). Um olhar sobre o estágio em Educação Física: Representações de estagiários do ensino superior público português. In P. Batista, A. Graça & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 143-180). Porto: Editora FADEUP.

Batista, P.; Queirós, P.; & Graça, A. (2014). *O Estágio Profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física*, FADEUP.

Batista, P., & Queirós, P. (2015). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 33-51). Porto: Editora FADEUP.

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

Bunker, D. J. & Thorpe, R. D. (1982) A model for the teaching of games in secondary schools. In *Bulletin of Physical Education*.UK: University of Technology.

Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). *Avaliação: Um caminho para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem*. Maia: Edições ISMAI - Centro de Publicações do Instituto Superior da Maia.

Janela, A. (1998). *Políticas Educativas e Avaliação Educacional*. Universidade do Minho-Instituto de Educação e Psicologia – Centro de Estudos em Educação e Psicologia.

Keller, F. (1968). Good bye, Teacher. *Journal of Applied Behavioural Analysis*, v. 1, n. 1.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation* (18th ed.). New York: Cambridge University Press.

Ministério da Educação, (2001). Programa Nacional de Educação Física, 10º, 11º e 12º ano: Cursos Científico - humanísticos e Cursos Tecnológicos.

Ministério da Educação, (2001). Programa Nacional de Educação Física, do Ensino Básico do 2ºCiclo: Vol I, Vol II.

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

Pacheco, J. (1994). A avaliação dos alunos na perspetiva da reforma. Porto: Porto Editora.

Pacheco, J. & Flores, A. (1999). Formação e Avaliação de Professores. Coleção: Escola e Sabores. Porto: Porto Editora.

Rink, J. (1993). Teaching Physical Education for Learning, St Louis Mosby College Publishing.

Rodrigues, J. & Ferreira, V. (1998). Valores e Expectativas dos Professores Estagiários. In - Millenium, 10.

Roldão, M. (2005). Gestão do Currículo e Avaliação de Competências- As questões dos Professores, 3.ªedição. Lisboa: Editorial Presença.

Rosado, A. e Colaço, C. (2002). Avaliação das Aprendizagens. Lisboa: Omniserviços.

Rosado, A. & Ferreira V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In Rosado, A. & Mesquita, I. (Eds.), Pedagogia do Desporto. Lisboa: FMH.

Rosado, A. e Mesquita, I. (2009). Pedagogia do Desporto. Lisboa: FMHUTL.

Rosado, A. e Silva, C. (1999). Conceitos Básicos sobre Avaliação das Aprendizagens. In Pedagogia do Desporto. Lisboa: FMH Edições- Ciências Desporto.

Sarmento, P. (1993). *Pedagogia do desporto instrumentos de observação sistemática da Educação Física e Desporto* (2ª ed.). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa. Faculdade de Motricidade Humana.

Schön, D. (1996). *Le Tournant Réflexif: Pratiques Éducatives Et Études Decas*. Paris: Les Éditions Logiques.

Schön, D. A. (2000). *Educando o Profissional Reflexivo. Um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Editora ARTMED.

Siedentop, D. (1991). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Mountain View: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la Educación Física*. Barcelona: INDE Publicaciones.

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

Wenger, E. (1998). *Communities of practice. Learning, meaning and identity*. Cambridge: University press.

Werner, P., & Rink, J. (1987). *Case Studies of Teacher Effectiveness in Second Grade Physical Education*. *Journal of Teaching in Physical Education*.