

“O maior educador não é o que controla, mas o que liberta.
Não é o que aponta os erros, mas o que os previne.
Não é o que corrige comportamentos, mas o que ensina a refletir.”

Augusto Curry

AGRADECIMENTOS

No culminar deste ano, lembro-me de muitas pessoas que foram importantes, e que sem elas não seria fácil atravessar este percurso repleto de desafios. Por isso, agradeço:

Aos meus pais por toda a força, educação, valores, compreensão, apoio e por todos os sacrifícios realizados para que este meu caminho fosse percorrido e alcançado com sucesso, acreditando sempre em mim e nas minhas capacidades, nunca me deixando desmotivar.

Aos meus amigos por se manterem presentes durante o meu percurso, e me acompanharem incondicionalmente em todos os momentos.

À professora supervisora Luísa Aires pela dedicação, orientação e colaboração neste processo da minha formação como professora, ajudando-me a crescer a nível profissional e pessoal e a todos os professores intervenientes neste meu ano letivo no curso de Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Ao professor orientador João Flores, pelo apoio, ajuda e por estar sempre presente com críticas construtivas para o meu crescimento e desenvolvimento profissional.

Ao meu colega da Prática de Ensino supervisionada, Tiago Pinto por tudo o que se passou durante este ano letivo, pela união, amizade, companheirismo, cumplicidade e principalmente partilha e entreajuda.

Aos meus alunos pelas adversidades, lacunas, obstáculos e características que me fizeram crescer, adaptar e melhorar enquanto professora.

A toda a comunidade educativa do Colégio de Lourdes pela amabilidade e pela forma como me acolheu, integrou, respeitou e contribuiu para a minha formação profissional.

Estou extremamente grata pela colaboração de todos. Para vocês o meu enorme e sentido Muito Obrigada!

Resumo

O presente relatório foi redigido no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, parte integrante no plano de estudos do 2º ano de Mestrado, tendo como objetivo a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Universitário da Maia (ISMAI).

A prática supervisionada decorreu no Colégio de Lourdes, em Santo Tirso, num núcleo de dois elementos e sob a orientação e supervisão de um professor da escola e de uma professora da faculdade, respetivamente. Durante este ano letivo 2018/2019, tive a oportunidade de experienciar diferentes níveis de ensino: uma turma do 2º ciclo, o 5º A, uma turma do 3º ciclo, o 7º ano, e também uma turma do Ensino Secundário, o 11º ano, na qual tive a oportunidade de lecionar por um período, tendo desta forma experienciado todos os ciclos de ensino.

O relatório encontra-se dividido em sete capítulos: com ponto de partida na “Introdução”, que comporta em si o propósito do presente documento; o “Enquadramento pessoal e profissional”, dividido em dois subcapítulos que compreende todo o meu trajeto académico e as expectativas iniciais que possuía relativamente à prática de ensino supervisionada; “O enquadramento institucional”, onde contextualizo e caracterizo o estágio a nível institucional e prático; “A prática profissional: do plano da análise ao da intervenção”, com enfoque nas quatro áreas de desempenho, onde explano as principais vivências ao longo do ano; “A participação na escola e relação com a comunidade”, referenciando as participações nas atividades extracurriculares; “O desenvolvimento profissional”, abordando um pouco de que forma esta formação profissional foi pertinente para ser uma futura docente de Educação Física; e as “reflexões finais”, sobre a importância que esta experiência teve na minha vida bem como as perspetivas para o meu futuro.

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada, Formação Profissional, Educação Física.

Abstract

This report was written within the scope of the Curricular Unit of Supervised Teaching Practice, an integral part of the study plan of the 2nd year of Master's Degree, in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, from the University Institute of Maia (ISMAI).

The supervised practice was held at the College of Lourdes, in Santo Tirso, in a nucleus of two elements and under the guidance and supervision of a school teacher and a college professor, respectively. During this academic year 2018/2019, I had the opportunity to experience different levels of teaching: a 2nd cycle class, 5th grade, a 3rd cycle class, the 7th grade, and a Secondary class, the 11th grade, in which I had the opportunity to teach for a period, having thus experienced all teaching cycles.

The report is divided into seven chapters: starting point in the "Introduction", which in itself contains the purpose of this document; the "Personal and Professional Setting", divided into two subchapters which includes all my academic path and the initial expectations that I had with regard to supervised teaching practice; "The institutional framework", where I contextualize and characterize the internship at institutional and practical level; "The professional practice: from the analysis plan to the intervention", focusing on the four areas of performance, where I explain the main experiences throughout the year; "The participation in the school and relation with the community", referring the participations in the extracurricular activities; "Professional development", addressing a little in what form this professional training was pertinent to be a future Physical Education teacher; and "final reflections," about the importance this experience has had in my life as well as the prospects for my future.

Key Words: Supervised Teaching Practice, Professional Training, Physical Education.

Índice de Siglas e Acrónimos

AF – Avaliação Formativa

AI – Avaliação Inicial

AS – Avaliação Sumativa

CL – Colégio de Lourdes

EA – Ensino - Aprendizagem

EE – Estudante Estagiário

EEFEBS – Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

GEF – Grupo de Educação Física

ID – Instrução Direta

ISMAI – Instituto Universitário da Maia

MAC – Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MED – Modelo de Educação Desportiva

MEEFEBS – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NE – Necessidades Educativas

OC – Orientador Cooperante

PAA – Plano Anual de Atividades

PEA – Processo de Ensino e Aprendizagem

PEE – Projeto Educativo da Escola

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

TGFU – *Teaching Games For Understanding*

UC – Unidade Curricular

Índice Geral

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract	iv
Índice de Siglas e Acrónimos	v
Índice Geral	vi
1. Introdução	1
2. Enquadramento Pessoal e Profissional	2
2.1. Uma decisão a partir de um percurso	2
2.2. Expectativas Iniciais	4
3. Enquadramento Institucional	6
3.1. A importância da PES.....	6
3.2. A PES no ISMAI	7
3.3. A escola cooperante: lugar de prática.....	8
3.4. O Núcleo da PES: espaço e socialização pessoal, profissional e institucional.....	11
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	13
4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem.....	13
4.1.1. Conceção de Ensino.....	13
4.1.1.1. Modelos de Ensino	13
4.1.2. Planeamento.....	15
4.1.3. Realização.....	19
4.1.3.1. Dimensões da Intervenção Pedagógica	19
4.1.4. Avaliação	24
5. Participações na escola e Relação com a comunidade	27
5.1. Atividades Realizadas.....	27
5.2. Fazer aprender para lá da sala de aula: impactos da minha experiência e atuação.....	30
5.3. A componente ético-profissional.....	31
5.4. A socialização profissional e institucional	31
6. Desenvolvimento Profissional	33
6.1. Dificuldades e necessidades de formação contínua: um imperativo da profissão.....	33
7. Reflexões Finais	35
8. Referências Bibliográficas	36

1. Introdução

O presente documento diz respeito ao Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (RPES), elaborado no âmbito da Unidade Curricular (UC) Prática de Ensino Supervisionada (PES), no ano letivo 2018/2019, inserida no 2º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), do Instituto Universitário da Maia (ISMAI). O mesmo faz parte do processo de formação do estudante-estagiário, e representa o fim deste ano de estágio profissional.

A elaboração deste relatório pretende relatar todo o caminho do estágio realizado fornecendo um conjunto de informações de modo a que seja possível ter uma completa perceção do trabalho desenvolvido, contextualizando as vivências e as reflexões sobre as mesmas, assim como descrever a experiência e as competências adquiridas e desenvolvidas no Colégio de Lourdes (CL), situado no concelho de Santo Tirso.

A PES é uma etapa fundamental na formação profissional de qualquer professor, uma vez que permite desenvolver determinadas competências para o sucesso da aprendizagem dos alunos. Esta é a transição mais importante para o estudante estagiário, porque é nesta fase que passamos todo o conhecimento teórico apreendido até agora, para a prática. É este o meio fundamental para que o estudante de mestrado consiga aprender, aplicar, falhar, ouvir e solucionar todos os desafios que foram colocados ao longo desta experiência na vida real.

Assim, através deste balanço tentarei demonstrar o trabalho efetuado em torno das competências desenvolvidas, num caminho de constante aprendizagem, de constante troca de experiências com diversos intervenientes que permitiram a minha evolução enquanto pessoa e profissional de Educação Física. Espero também que os meus contributos tenham sido úteis e relevantes.

Ao longo deste relatório retratarei algumas fases do meu percurso académico, desportivo e pessoal, assim como as minhas expectativas iniciais relativas ao Estágio Profissional, falarei sobre a importância da PES, e sobre as principais vivências ao longo deste ano. Darei enfoque às atividades realizadas e à interação com a comunidade escolar, refletindo numa fase final sobre as dificuldades e as necessidades de formação ao longo desta caminhada sejam competentes, exímias e enriquecedoras, para o crescimento profissional de um professor de excelência.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

Ao longo da minha vida, fui encontrando bastantes adversidades, diferentes experiências e sobretudo muitas paixões. Em relação ao meio escolar, a disciplina de Educação Física foi desde sempre a minha disciplina favorita, tendo sempre alcançado a nota máxima, e tendo sido este, a principal influência na tomada de decisão e na escolha do curso de Educação Física e Desporto, do Instituto Universitário da Maia (ISMAI).

Sempre tive uma ligação muito forte ao desporto, sendo esse um dos motivos pela qual a Educação Física fosse a minha disciplina predileta. Desde a infância sempre me permitiram seguir os meus sonhos, mesmo que não fosse na área mais apreciada por um público em geral. No entanto, e no meu ponto de vista, devemos optar por escolher a área na qual sintamos que somos felizes, aquela que nos dá garantias que vamos trabalhar em algo que gostamos.

Quando nos deparamos com a possibilidade de estudar e ter formação em algo que nos motiva devemos realizá-lo, porque vamos ser mais aplicados e interessados, tornando-nos bons profissionais.

Quem segue o seu sonho jamais será prejudicado, e apesar da existência de áreas que poderiam dar mais garantias em termos de futuro profissional, devemos sempre optar pela que mais gostamos, porque nas situações mais difíceis é mais fácil ultrapassar os piores desafios estando numa área que apreciamos e que nos sintamos confortáveis, motivando-nos a querer solucionar todos os problemas que apareçam.

Desde muito nova que o desporto foi uma constante na minha vida, pois pratico futebol desde os 17 anos. A Casa do Povo Martim foi a minha primeira aventura, na qual me afirmei como atleta federada, e mais recentemente no Grupo Desportivo Recreativo e Cultural Os Sandinenses, clube, que represento à 6 épocas seguidas. Apesar do futebol ser o meu desporto de eleição, outros fizeram parte da minha formação enquanto pessoa, por exemplo o atletismo, que surgiu através da participação constante no corta-mato escolar, e também a natação que surgiu como uma prática regular durante 3 anos, dos 7 aos 10, tendo participado em diversas competições.

Desde sempre que o desporto fez parte da minha vida, a melhor parte do meu dia era praticar desporto com os meus amigos: futebol de rua, futebol com os bancos a servirem de baliza e andar de bicicleta, são alguns dos exemplos dos jogos que realizava e que me faziam

ter a certeza que era ali o momento mais alto do meu dia, que me fazia sentir bem. Era onde eu me sentia feliz a fazer o que mais gosto.

Contudo quando acabei o secundário, soube logo qual era a minha decisão acerca da formação académica que iria seguir, porque a minha ligação ao desporto foi sempre muito coesa e pura. Apesar de saber que não era uma área com muita empregabilidade na altura, e que não era muito valorizada, preferi sempre estar numa área que gosto, do que numa área que não iria me sentir bem. Toda esta decisão foi bastante refletida e debatida com os meus amigos, mas sobretudo com a minha família, que desde o início foi o meu maior apoio.

Após concluir a licenciatura, ponderei bastante na decisão de prosseguir com a minha formação académica. Deparei-me com uma decisão muito importante, onde abrangia um leque muito grande de escolhas, tendo passado algumas ideias pela cabeça, inúmeras dúvidas e incertezas, relativamente ao caminho a seguir, bem como que estratégias a adotar, porém o que mais gostava era ser professora, queria marcar pela diferença, queria que os alunos gostassem das aulas, e sobretudo que os alunos pudessem continuar com o mesmo gosto e felicidade de ter a disciplina de Educação Física, e queria poder transmitir este sentimento aos mais novos e acompanhar o seu crescimento, e sentir que o meu trabalho é realmente importante para essa evolução.

Resumindo e concluindo, todos estes aspetos aliados às minhas vivências, paixões e crenças, fez com que optasse por escolher o Mestrado do 2º Ciclo no EEFEBs.

2.2 Expectativas iniciais

“Tornar-se professor constitui um processo complexo, dinâmico e evolutivo que compreende um conjunto variado de aprendizagens e de experiências ao longo de diferentes etapas formativas. Não se trata de um ato mecânico de aplicação de destrezas e habilidades pedagógicas, mas envolve um processo de transformação e (re)construção permanente de estruturas complexas, resultante de um leque diversificado de variáveis” (Flores & Pacheco, 1999).

No início do ano as minhas expectativas foram maioritariamente positivas, contudo um pouco receosas, face ao que iria encontrar. Desta forma, esta fase inicial de crescimento, desenvolvimento e aplicação na prática, de toda a aprendizagem teórica numa nova instituição, permitiu a construção da minha identidade profissional, contextualizada no ambiente onde estive inserida.

Durante estes anos, a minha experiência envergou maioritariamente pela parte desportiva, tendo tido um contacto direto e constante com a prática de atividade física, porém nunca ao nível da docência, tendo sido um novo desafio, que me ajudou a aprofundar e enriquecer os meus conhecimentos, quer a nível pessoal, quer profissional.

Este ano foi o verdadeiro teste face à minha vocação, pelo facto de ter convivido com o mundo escolar de outra forma, ou seja, como docente. Permitiu-me perceber se a aprendizagem retida até agora na teoria, foi uma etapa vantajosa, para ser refletida na prática, tendo sido neste processo de desenvolvimento, onde procurei aplicar os diferentes métodos abordados. Desta forma, constatei que este foi o momento mais importante de todo este processo de formação, onde fui me questionando sobre a sua utilidade, tendo em conta a aprendizagem captada ao longo destes anos, para chegar ao único e principal objetivo, ser “Professora de Educação Física”.

O facto da prática desenvolvida ao longo do mestrado, ter sido dirigida maioritariamente aos meus colegas de turma e não a um contacto assíduo com alunos de uma escola, determinou a que a lecionação não fosse propriamente verídica, tendo sido reduzida ou mesmo nula essa perceção da realidade. Apesar dessa situação, este ano senti que a minha maior preparação se focou relativamente às adversidades e problemas que iam surgindo, tendo sempre lidado e posteriormente resolvido, todos os entraves que foram surgindo, utilizando estratégias tendo em conta as diferentes características apresentadas.

O principal objetivo ao longo deste ano regeu-se maioritariamente pela realização de um bom trabalho, executado de acordo com o pretendido e idealizado, apoiado numa boa execução e lecionação das aulas, de forma a impedir que todo este processo de aprendizagem fosse regredido.

Por fim, ao longo deste ano eu expetava realizar e aplicar tudo o que me fosse permitido, relativamente aos diferentes métodos, modelos e estratégias, com o intuito de poder chegar ao fim do estágio, e sentir que todo este processo anterior foi fundamental, enriquecedor e vantajoso para conseguir realizar um estágio exímio, tendo obtido e alcançado sempre resultados positivos, e conseguido ultrapassar as diferentes adversidades e problemas com as melhores opções, sendo este desenvolvimento, uma mais-valia para o meu futuro profissional.

3. Enquadramento Institucional

3.1 A importância da PES

A PES é imprescindível no processo de formação dos professores, pois é através da mesma que os EE têm um contato fundamental com a realidade, possibilitando a que os futuros docentes tenham noções básicas do que é ser professor atualmente, assim como a interação com os alunos que frequentam as escolas. O objetivo principal da PES é sobretudo enriquecer a formação acadêmica de uma forma progressiva, pois o estudante-estagiário é um profissional em permanente mudança e progressão. A PES não só permite ao EE conjugar a teoria com a prática, na medida em que proporciona, enquanto estudantes, a percepção real do que é a formação profissional, como possibilita que os estudantes contruam e percorram o seu próprio caminho, tendo como finalidade a docência, garantindo desta forma que a formação dos alunos, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, seja o mais exequível possível.

Esta fase é o início de uma nova etapa, e de certo modo uma preparação, para enfrentar com maiores ou menores dificuldades, os próximos anos como docente.

É preciso entender a teoria para poder refletir sobre a prática, de forma a torná-la exímia. Todo o conhecimento teórico adquirido até agora, foi aplicado durante o estágio, sendo neste ponto que o estudante-estagiário sente mais dificuldades, por não haver um consenso entre a teoria e a prática ao longo do seu percurso académico. Para que este entrave seja resolvido, é fundamental reter todas as experiências e conhecimento que surgirão durante este percurso, no presente e no futuro.

A PES é considerada um processo de autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais com as suas experiências práticas, e vividas ao longo da sua vida, no contexto escolar. A comunidade escolar é fundamental para que os saberes dos docentes sejam construídos, pois é através dessa relação entre a parte social com todos os meios envolventes da comunidade, assim como o ambiente escolar que estão inseridos, que os EE podem aproveitar para progredir e ser orientados, de forma a reterem os diferentes saberes e contextos.

Segundo Guarnieri (2000), a construção dos saberes docentes não é individual, mas sim coletiva, pois necessita do contexto social e da cultura escolar em que o indivíduo está inserido. Montero (2001), incide sobre a identidade do docente, sendo um processo dinâmico, em constante evolução. Essa construção é o ponto de partida e chegada de um EE, que se redige ao

longo do seu percurso de formação acadêmica e de formação profissional, encontrando constantemente situações que nos levam a aplicar, refletir e reformular, ao longo do nosso percurso.

É através das trocas de experiências práticas, que se moldam os saberes, no que diz respeito à identidade do professor, passando por um processo em constante construção e reconstrução da mesma, e também através da realização sistemática de uma reflexão da prática e sobre a prática. Segundo Freire (1997), é na formação do docente que devemos exercitar a reflexão crítica sobre a prática de ensino. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática.”

É importante salientar que a PES é fundamental para a formação docente, pois é através da mesma, que é possível ter a oportunidade de estar inserido numa comunidade escolar, e poder compreender a realidade existente, num contexto de formação e conseqüentemente, experienciar de forma intrínseca este percurso.

Além disto, esta preparação é essencial e enriquecedora para a continuidade deste percurso, pois desta forma, os EE sentir-se-ão mais preparados para os desafios que poderão surgir no futuro.

3.2 A PES no ISMAI

A PES é uma UC do MEEFEBS do Instituto Universitário da Maia, que integra agora a designada Prática Supervisionada, na qual anteriormente era designada como Estágio Profissional (EP), e o respetivo Relatório da PES (RPES).

Esta encontra-se orientada de acordo com as referências e questões legais, funcionais e institucionais, cuja regulamentação se encontra substanciada pelas normas da instituição formadora e pela legislação específica, nomeadamente, pelo artigo nº 11 do Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de maio. O seu principal objetivo, de acordo com o artigo nº 2, é integrar o estudante-estagiário nos contextos da docência, de forma progressiva e orientada, para que o desenvolvimento das suas competências profissionais ao nível do ensino da Educação Física (EF), rege-se principalmente de acordo com três grandes áreas de desempenho, sendo elas, a Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; a Participação na Escola e Relações com a Comunidade, e por fim, o Desenvolvimento Profissional.

A PES é uma UC fulcral para que o desenvolvimento profissional de excelência, apoiada pelos diferentes intervenientes, o ISMAI, a Escola, o EE, o Supervisor e o Orientador Cooperante (OC), que culmina com a defesa pública de um Relatório.

Este Relatório deve traduzir a nossa experiência, focando sobretudo o desenvolvimento profissional no contexto da prática, compreendendo-o como um processo que pretende desenvolver competências profissionais assentes numa dimensão crítica, reflexiva e ética, de forma a conseguirmos dar respostas aos desafios e exigências que a profissão de professor comporta.

Para que seja atribuído o grau de mestre ao aluno é necessário que este tenha realizado um plano de estudos com todas as unidades curriculares inerentes, sendo concluído através da elaboração de um relatório e da posterior defesa do mesmo, na qual o mesmo deve ter um bom aproveitamento em todas as tarefas pretendidas.

3.3 A escola cooperante: lugar de prática

O Colégio de Lourdes, situa-se no perímetro urbano da cidade de Santo Tirso, na freguesia de S. Cristina, em Merouços.

Foi mandado construir em 1885, pelo Reverendo Padre José Vicente Correia d'Abreu, pároco de Santa Cristina do Couto, foi confiado às Irmãs da Companhia de Santa Teresa de Jesus, conhecidas por Irmãs Teresianas, que aqui exerceram a sua ação educativa de 1886 a 1910, no então chamado Colégio de Nossa Senhora do Carmo.

As Irmãs Teresianas instituíram também, aqui, a «Escola Dominical», destinada à instrução das raparigas que, devido ao seu trabalho durante a semana, não podiam frequentar as aulas em horário normal.

Em 1910, o Estado expulsou as congregações religiosas e congelou os bens da Igreja em todo o país, mandando selar as instalações do Colégio, que permaneceu encerrado até 1920. O Pároco conseguiu retirar, a tempo, a imagem de Nossa Senhora do Carmo, com a esperança de a fazer voltar à capela que a tinha por Padroeira.

Em 1921, graças a transformações sociopolíticas que se foram verificando em Portugal, o edifício foi adquirido em leilão por José Carlos Marinho, pai da Irmã Maria do Menino Jesus, religiosa da Congregação das Franciscanas de Calais, hoje Franciscanas Missionárias de Nossa Senhora, a pedido da Superiora Provincial, Irmã Maria do Templo, que, no ano seguinte, lho comprou e registou em nome da Congregação.

Em março de 1923, após grandes reparações, a Congregação abriu oficialmente o Colégio de Nossa Senhora de Lourdes, continuando a obra de educação que as Religiosas Teresianas tinham iniciado. Foi então reconhecido, pelo Ministério da Instrução, como Escola do Ensino Primário e Secundário.

Em 1936, com o início da guerra civil em Espanha, as Franciscanas de Calais foram forçadas a transferir, para este edifício, o Noviciado de Tuy, pelo que as alunas internas deste Colégio, bem como algumas do Pensionato das Águas Férreas, foram as primeiras a frequentar o nosso Colégio Luso-Francês do Porto, que abriu nesse ano.

Passou então este edifício a ser a «Casa de Formação Religiosa e Missionária da Província Portuguesa», até 1963, data em que o noviciado se fixou em Gondomar, voltando assim as Irmãs Franciscanas a dedicar-se aqui mais especificamente ao Ensino e à Educação.

Desde então, o Colégio de Lourdes tem beneficiado de constantes ampliações e melhoramentos, que visam assegurar um contexto físico e psicológico agradável e seguro. Neste contexto, refiram-se à instalação e o alargamento de espaços de recreio e de recintos para a prática desportiva e a construção do “Edifício S. Francisco”, hoje, uma peça fundamental na dinâmica do Colégio e louvamos o Pai e a Mãe do Céu, porque o que “antes tinha sido tão amargo tornou-se em doçura para a alma e para o corpo”. (S. Francisco de Assis, depois do beijo ao leproso).

Situado no perímetro urbano da cidade de Santo Tirso, na União das Freguesias de Santo Tirso, Couto (Santa Cristina e São Miguel) e Burgães, na estrada nacional 105, o Colégio de Lourdes, fiel à sua origem, continua a servir, «Educando Integralmente» em ambiente acolhedor e numa preocupação constante de estreita colaboração com as famílias, ajudando os seus filhos a «crescer» no aspeto cultural, humano, social e religioso, tendo uma ternura especial pelas crianças mais desfavorecidas.

O Colégio de Lourdes é um estabelecimento particular de ensino não superior, no gozo efetivo das prerrogativas de «Pessoa Coletiva de Utilidade Pública». É pertença da Província Portuguesa das Franciscanas Missionárias de Nossa Senhora. Enquanto Colégio da Congregação das FMNS, e sendo uma escola católica, inspira a sua ação nos valores do Evangelho, integra-a na missão evangelizadora da Igreja, no meio e no contexto em que se situa e movimenta. Mantém um olhar de preferência pelos mais desfavorecidos, segundo os princípios e valores educativos da Congregação.

A ação educativa do Colégio de Lourdes proporciona, através de um esforço crítico persistente, personalizado e progressivo, desde os 4 meses de idade até ao final do ensino secundário (Creche com Berçário, Pré-escolar, 1º, 2º e 3º ciclos e Ensino Secundário), convivências e aprendizagens centradas na convergência das vertentes do *Saber Saber, do Saber Fazer e do Saber Ser*.

O Colégio de Lourdes tem como objetivos gerais de educação a Formação Integral de alunos/pessoas independentes, autónomos e ativos, centrando a sua ação na premissa de que o

conhecimento não é algo fixo, estanque e transmissível, mas algo que todos devem construir ativamente através de experiências pessoais, sociais e da vivência na fé cristã.

Caracterização do meio envolvente

O CL apesar de se situar na freguesia de S. Cristina do Couto, fica aproximadamente a dois quilómetros do centro de Santo Tirso.

A câmara Municipal sempre demonstrou uma enorme receptividade para participar e colaborar nas diversas atividades ligadas ao desporto. Com o decorrer dos anos, como forma de aumentar a prática e a predominância em relação ao desporto, o Município criou várias infraestruturas, organizou eventos desportivos e apoiou as diversas associações culturais e desportivas de todo o concelho, tais como:

- 1 Pavilhão desportivo;
- Vários campos de futebol;
- Reabilitação das piscinas municipais;
- 1 campeonato concelhio de futsal para as camadas jovens;
- 1 campeonato concelhio de futebol 11 para os seniores;
- Corridas solidárias;
- Entre outras.

Devido à diversidade de infraestruturas e por sua vez a melhoria das mesmas, e aposta na prática desportiva, é mais fácil cativar os habitantes a envergar pela prática desportiva e gosto pela mesma.

Por fim, o concelho apresenta um contexto bastante amplo no que diz respeito a clubes de diversas atividade e modalidades desportivas, entre eles:

- F.C. Tirsense
- C.D. Aves
- Ginásio Clube S.T.
- AST Futsal
- Entre outros.

Desta forma, é possível que todos os habitantes possam exercitar as suas práticas desportivas preferidas, devido a um vasto leque de possibilidades, usufruindo desta forma no que diz respeito a modalidades de ar livre, da ótima paisagem que o concelho apresenta.

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

O núcleo de estágio é integrado pelo professor orientador Dr. João Flores, diretor pedagógico e único professor do grupo disciplinar de educação física, por mim Ana Rita Araújo, e pelo meu colega Tiago Pinto.

Durante este ano letivo o professor orientador, foi uma ajuda muito gratificante e enriquecedora, que me permitiu melhorar e superar as minhas competências e dificuldades na prática, tornando-as num instrumento formativo.

Em relação à liberdade que me proporcionou nas diferentes temáticas associados ao estágio, foi um espaço de profundo crescimento, pois apesar dessa autonomia exigia também uma rápida prontidão para dar resposta aos diversos desafios encontrados.

Outro dos fatores deveu-se à disponibilização de fontes e recursos para que eu evoluísse e tentasse ir sempre mais além, sem nunca me impor o seu próprio modelo de ensino. O fato de manter uma boa relação com o meu orientador, permitiu que fosse um pilar essencial para o meu desenvolvimento no ensino da EF, e como docente.

No que diz respeito à relação com o meu colega de estágio, Tiago Pinto, posso garantir com veracidade, que não poderia ter decorrido melhor, pois sempre demonstramos ter um excelente espírito de amizade, união e ajuda que foi caracterizando a nossa relação ao longo do ano, ainda que, como é natural, existissem divergências no que concerne à delimitação de estratégias e gestão das aulas, porém foram sempre ideias na qual independentemente do ponto de vista de cada um tiveram sempre um *feedback* positivo, permitindo melhorar as nossas competências e ideologias.

Procuramos desenvolver um trabalho assente na colaboração e ajuda, através das reuniões semanais, onde expúnhamos os nossos pontos de vista, as nossas opiniões, dúvidas e dificuldades. Também refletimos bastante sobre as diferentes estratégias adotadas ao longo das aulas e sobre todas as tarefas inerentes à PES, possibilitando uma maior e melhor compreensão de todo o processo.

Não menos importantes foram as conversas formais e informais, os desabafos pessoais e também os momentos de maior descontração, que permitiram o estabelecimento de um clima benéfico e puro dentro do grupo, para que fosse possível a minha evolução e delineação de metas mais audaciosas, assim como uma prática consciente e fundamentada.

Os alunos foram elementos fundamentais para que este processo pudesse ser experienciado de forma única e gratificante. Foram eles as peças mais complexas de encaixar num “puzzle”, obrigando-me constantemente a procurar estratégias e formas de conseguir encaixar-lhas em diferentes posições, daquelas que normalmente são estipuladas na imagem do produto final. Essa diversidade baseou-se sobretudo na enorme heterogeneidade (motivações, crenças, preconceitos e necessidades educativas) dos alunos, tendo sido necessário reajustar os objetivos pretendidos de acordo com as características específicas de cada turma/aluno.

Sinto que a minha atuação lhes permitiu evoluir nas diferentes capacidades (físicas, sociais e psicológicas), assim como no gosto pela EF e pelas modalidades que eram menos apreciadas e tinham menor sucesso. Acima de tudo, sinto que fui aceite pelos meus alunos e sobretudo durante esta caminhada consegui fortalecer esta relação, com confiança mútua, permitindo que este processo fosse realizado de forma exequível.

Todos os elementos da comunidade educativa desempenharam um papel precioso, tanto na manutenção da escola, como no controlo do comportamento dos alunos no espaço escolar. Através do trabalho de todos realizado com rigor, respeito e educação, assim como do apoio incondicional das irmãs teresianas, e dos professores do CL, contruí uma relação muito positiva na partilha e aquisição de conhecimentos e competências.

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

4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

4.1.1 Conceção de ensino

O processo de ensino e aprendizagem requer uma enorme dedicação e empenho, na qual o professor é o principal responsável pela transmissão de conhecimentos e valores. É neste patamar que se redige os objetivos para a prática, pois sem eles não se pode avaliar, corrigir ou orientar, logo não se consegue controlar todo o processo de ensino-aprendizagem. Posto isto, tornou-se necessário proceder à conceção, ao planeamento, à realização e à avaliação que visam a construção de uma estratégia de intervenção pedagógica enquadrada no sentido de otimizar o processo de ensino-aprendizagem e permitir uma melhor formação dos alunos (Graça, 2001).

Como tal, no início do ano letivo, surgiu a necessidade de conhecer melhor a realidade e o contexto escolar, assim como compreender o processo de organização e da gestão de ensino e da aprendizagem. Neste sentido, procedeu-se a uma reunião inicial com o professor coooperante, de forma a conhecer também a pessoa que iria ser o principal guia e acompanhante ao longo da PES. Desde cedo foram indicados os documentos essenciais aos EE, tendo estes sido realizados em função dos objetivos inicialmente traçados. Estes documentos foram essenciais para o desenvolvimento do núcleo de estágio, enquanto futuros docentes, tendo ajudado desta forma todo o processo pedagógico.

A leitura de vários documentos, como o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e o Plano Anual de Atividades (PAA), foi crucial para conhecer nomeadamente os planos curriculares de uma forma genérica assim como o conhecimento de todas as atividades a serem realizadas ao longo do ano.

4.1.1.1 Modelos de Ensino

A Educação Física possui aspetos metodológicos que estão incluídos nas áreas do conhecimento, sendo a partir deste ponto que se inicia a procura de uma estratégia metodológica, que possa dar resposta às novas necessidades educacionais, tornando-se assim uma constante (Oliveira, 1997).

Há que ter em conta os diversos métodos e modelos de instrução essenciais à aprendizagem dos alunos, que fomentem um processo de ensino e aprendizagem exequível. É ao longo desta etapa, recorrendo aos recursos didáticos no processo de ensino e aprendizagem, que a procura incessante de soluções para a prática de ensino seja a mais produtiva, através de uma prática de ensino reflexiva, tanto na teoria como na prática, na qual estas duas vertentes devem estar ligadas intrinsecamente.

Para tal, o processo de ensino deve ser garantido através da aplicação de diversas estratégias tendo em conta as necessidades que cada turma exige, possibilitando desta forma que a aquisição do conhecimento por parte dos alunos seja o mais integral possível, garantindo a aplicação de uma pluralidade de modelos de ensino, com o objetivo de proporcionar o melhor ensino e aprendizagem aos alunos. Para isso é fundamental aplicar diferentes modelos, para promover a aquisição de conhecimentos e competências por parte dos alunos, através de uma transmissão que permita uma rápida e benéfica recolha de todos os conteúdos, de uma maneira simples e de fácil de compreensão.

Posto isto, apliquei o modelo de ensino de Instrução Direta (ID) para que a execução dos movimentos desejados, assim como as habilidades, fossem executadas através de blocos de tempo, favorecendo o *feedback* e permitindo que os alunos aplicassem os conteúdos pretendidos de forma eficaz, com inúmeras repetições do conteúdo pretendido. O *feedback* é algo imprescindível nas aulas de EF, sendo o professor o principal transmissor dessa informação. É considerado um instrumento crucial para a aprendizagem das habilidades motoras, e também para a observação dos comportamentos de ensino mais executados e utilizados pelo professor, considerando-os inerentes no processo de ensino (Quina et al. 1995). Desta forma, o professor torna-se o principal orientador e auxiliador, na condução dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem, na qual o seu *feedback* é essencial para a compreensão e execução dos conteúdos ao longo das aulas. A ID possibilita também um maior tempo de desempenho escolar dos alunos e com maior eficácia, permitindo que os alunos aprendam mais em menos tempo e cumpram uma aprendizagem compreensiva (Hattie, 2009; Lopes & Silva, 2010). Foca-se sobretudo no modo como o professor estrutura o ensino, privilegiando estratégias instrucionais de carácter explícito e forma, em que a monitorização e o controlo estreito das atividades dos alunos são a nota predominante (Mesquita & Graça, 2011).

Pretendia proporcionar aulas mais versáteis com um nível maior de retenção pedagógica por parte dos alunos para as diferentes modalidades, trabalhando com diferentes padrões, de-

envolvendo a autonomia dos alunos durante a execução das situações de jogo propostas. Assim, implementei também o modelo “*Teaching games for understanding*” (TGFU), tendo como principal objetivo aumentar o nível de motivação dos alunos para aula, utilizando jogos coletivos reduzidos, progredindo até ao jogo formal (Graca & Mesquita, 2002).

Para que o grupo de alunos tivesse sobretudo equidade no processo de aprendizagem, procurando reduzir os fatores de exclusão, foram inquiridos também o Modelo de Educação Desportiva (MED) e o Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC), pois ambos requerem a cooperação e a interdependência positiva entre os alunos e, conseqüentemente, procuram promover maioritariamente os grupos heterógenos, independentemente das suas capacidades motoras, do género, da nacionalidade ou da etnia. Numa fase interdependente, o professor pode formar grupos de aprendizagem com o intuito de facilitar e ajudar o processo de EA, ao nível cognitivo e, em paralelo proporcionar um desenvolvimento das competências sociais, essenciais para a vida e sociedade dos alunos (Lopes & Silva, 2009). Posto isto, a formação de pequenos grupos de alunos de forma heterogénea, com o objetivo de trabalharem e executarem uma determinada tarefa, e com metas pré-definidas, é a base do MAC (Cohen, 1994; Dotson, 2001; Gillies, 2007; Hamburg & Hamburg, 2004; Kagan, 1994; Norman, 2005).

Em relação ao MED, “este modelo comporta a inclusão de três eixos fundamentais que se revêm nos objetivos da reforma educativa da EF atual: o da competência desportiva, o da literacia desportiva e o do entusiasmo pelo desporto, sendo o seu propósito formar a pessoa desportivamente competente, desportivamente culta e desportivamente entusiasta”. Procura responder às necessidades de aprendizagem e crítica, procurando proporcionar um ambiente desportivo autêntico, através da criação de um contexto desportivo significativo para os alunos, como eventos/épocas desportivas (Mesquita & Graça, 2011, p. 59).

Por fim, a utilização de vários modelos de ensino, permite uma pluralidade de aprendizagens, procurando sempre facilitar a perceção dos alunos, de acordo com situações propostas.

4.1.2 Planeamento

“Todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino, nomeadamente na conceção de formação geral, de desenvolvimento multilateral da personalidade e no grau de cientificidade e relevância prático-social do ensino” (Bento, 2003, p. 10).

O planeamento é extremamente importante, pois é a base para todo o processo pedagógico do professor. Este processo é elaborado através de várias decisões e escolhas para poder definir todos os objetivos, metodologias e conteúdos a desenvolver, de modo a haver sucesso em todas as tarefas realizadas posteriormente. A ação de planear tem sido entendida, por um lado, como um processo psicológico em que se figura o futuro, se inventariam os fins e os meios inerentes ao conhecimento pedagógico e se constrói um quadro condutor da ação futura (Clark & Peterson, 1986).

No início do ano letivo, foi realizada uma reunião com o professor cooperante, Dr. João Flores, na virtude de elaborar o plano anual, sendo que este poderia estar sujeito a alterações se necessário, conforme o núcleo da PES e o orientador cooperante assim o entendesse. A definição das modalidades/tarefas que foram abordadas durante este ano letivo e o seu período correspondente, tiveram em conta o que já tinha sido feito nos anos anteriores. Foram também consideradas a pluralidade de características que as turmas apresentavam, sendo este o verdadeiro teste às minhas competências de professora, tentando sempre promover e procurar realizar uma aprendizagem viável.

Para que a planificação elaborada fosse exequível, redigiu-se tendo em conta, as metas de aprendizagem e objetivos, nos diferentes Ciclos de Ensino a lecionar, os recursos espaciais (2 espaços exteriores e 1 espaço interior), as condições meteorológicas, e os recursos materiais. Este planeamento foi realizado, tendo em conta, as atividades integradas no Plano Anual de Atividades (PAA), assim como os feriados e outros eventos. “O conteúdo e a estrutura do plano de cada unidade são determinados pelos objetivos, pelas indicações acerca da matéria e pelas linhas metodológicas do programa e do plano anual. O planeamento a este nível procura garantir, sobretudo, a sequência lógico-específica e metodológica da matéria, e organizar as atividades do professor e dos alunos por meio de regulação e orientação da ação pedagógica, endereçando às diferentes aulas um contributo visível e sensível para o desenvolvimento dos alunos” (Bento, 2003, p.60). Desta forma, o planeamento é um momento de extrema importância, para que o ensino-aprendizagem seja exímio, tanto estruturalmente como logicamente. Numa perspetiva global pretende-se situar e concretizar o programa de ensino no local, e com as pessoas envolvidas, com o objetivo de orientar o processo de ensino ao longo do ano, através do estabelecimento de objetivos, de acordo com as orientações do grupo de Educação Física (EF) e o Programa Nacional de Educação Física (Jacinto et al, 2001; Bento, 1998).

A organização das unidades didáticas e a sua distribuição ao longo do ano, teve por base as indicações/recomendações constantes nos PNEF. Foram redigidas de acordo com as características da modalidade, a grande variabilidade do desempenho dos alunos, o número de aulas disponíveis por período, as características de cada uma das turmas (nível de aprendizagem, número de alunos, número de aulas e domínio motor), e com as sugestões apresentadas pelo Orientador Cooperante (OC). “O planeamento da unidade didática não deve dirigir-se preferencialmente para a matéria em si mesma, mas sim para o desenvolvimento da personalidade (habilidades, capacidades, conhecimentos, atitudes) dos alunos, pelo que deve sobretudo explicitar as funções principais assumidas naquele sentido por cada aula” (Bento, 2003, p.78).

Desta forma, ficou estabelecido para ambas as turmas, o 5º ano e o 7º ano, que no início do primeiro período iria ser abordada, nas primeiras aulas, a bateria de testes de condição física, e posteriormente seriam as unidades didáticas de voleibol, basquetebol, atletismo e ténis. No segundo período iria ser lecionado o futebol, a ginástica (solo e rítmica), o badminton, o judo e novamente a aplicação dos testes de condição física. Por último, no terceiro período iria ser lecionado o andebol, a ginástica de aparelhos e a exploração da natureza. Além disto, foi dado uma maior relevância para o número de aulas das modalidades coletivas, pela necessidade de os alunos precisarem de mais de tempo de empenhamento motor, exercitação e consolidação de cada um dos conteúdos executados.

A prontidão e destreza por parte do Colégio de Lourdes, permitiu que fosse possível aplicar novos modelos de ensino (*Teaching Games For Undersatanding (TGFU); Cooperative Learning; Sport Education, e a Direct Instruction*), novos desafios, aulas criativas e novas modalidades (Ginástica Rítmica, Judo e Exploração da Natureza), possibilitando a aplicação de uma pluralidade de ferramentas e estratégias.

Para que o planeamento fosse realizado de forma rigorosa, é de maior importância que a caracterização detalhada da turma seja uma base para o mesmo. Desta forma, foi realizado um questionário como forma de aumentar o conhecimento dos alunos, tendo em conta os dados pessoais e características individuais e a sua perceção para com a educação física.

Uma das maiores limitações numa fase inicial, repercutiu-se no desconhecimento das competências motoras dos alunos, na pluralidade de personalidades de cada aluno, e também na disparidade do número de alunos por turma. Estas dificuldades foram sendo reduzidas, inicialmente, através de uma análise aprofundada de cada questionário respondido na primeira aula, e posteriormente, através de um conhecimento mais aprofundado dos alunos ao longo das

aulas, tendo em conta estes fatores, fui procurando proporcionar os melhores métodos de ensino, procurando promover o processo de ensino e aprendizagem de cada aluno, de forma exímia e indo de encontro a todas as necessidades apresentadas. Procurei obter ao longo das aulas um *feedback* dos alunos sobre as modalidades que iriam ser abordadas no 2º período, recolhendo desta forma informação necessária para conseguir aumentar a perceção das suas competências motoras e, do nível de motivação dos mesmos, para as diferentes UD a serem lecionadas. Este conhecimento prévio permitiu-me programar e refletir antecipadamente sobre o planeamento das aulas, prevenindo possíveis fatores imprevisíveis, utilizando métodos de ensino diferenciados e explorando exercícios mais criativos, com o objetivo de promover a motivação e o empenhamento motor dos alunos.

O plano de aula é um instrumento essencial, que deve ir de encontro a todos os documentos e planeamentos anteriormente concretizados, mas é importante referir que o plano de aula, apesar de ser o ponto de ligação do pensamento e da ação do professor, é um documento de carácter aberto, ou seja, suscetível a alterações (Bento, 2003, p.101). Para além das informações gerais de data, local, modalidade, nº alunos, entre outras, um plano de aula deve descrever com rigor todos os detalhes da organização e gestão de aula, incluindo os conteúdos, os objetivos específicos e as componentes críticas ou critérios de êxito. A realização de um plano de aula deve ser realista, procurando que seja cumprido de forma integral, respeitando o tempo e a execução dos exercícios. Por isso, um professor deve criar ao longo das unidades didáticas, planos de aula com progressões de aprendizagem (iniciar com exercícios mais simples e fáceis e ir aumentando o grau de complexidade e dificuldade), indo ao encontro das necessidades/características de cada aluno, proporcionando-lhes desta forma uma evolução positiva e motivadora. Para que o plano de aula possa ser executado por inteiro tendo em conta fatores intrínsecos e extrínsecos, é benéfico aplicar diferentes estratégias, que visem priorizar o tempo útil de aula e sua dinâmica, através da implementação de regras e rotinas (levar a garrafa de água, evitando perdas de tempo no balneário; o registo de informação no quadro/folha (presença, regras, aspetos técnicos/táticos e quadro competitivo); o recurso ao sinal sonoro (apito) para pararem; a contagem decrescente (para virem para junto de mim) e o cumprimento final com um “give-me-five” antes de irem embora. Desta forma, permite a rentabilização do tempo útil da aula, familiarização com as regras e rotinas, favorecendo o tempo de densidade motora dos alunos. Conseguir planear, aplicar e reformular um plano de aula, é essencial para que a sua aplicação seja exímia, pois é um documento em constante mudança, sujeito a diversos reajustes, como os recursos materiais e espaciais, as condições meteorológicas, a perceção dos alunos ao nível dos

conteúdos transmitidos, comportamento, concentração e à constituição de grupos quanto ao número e à hétero/homogeneidade.

“A aula é realmente o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor. A aula é não somente a unidade organizativa essencial, mas sobretudo a unidade pedagógica de processo de ensino” (Bento, 2003, p.101). A sua exímia estruturação e organização de uma aula, depende fundamentalmente dos resultados de aprendizagem dos alunos.

Por fim, no final da aula, foram constantes os momentos de reflexão, analisando pormenorizadamente as dificuldades sentidas durante a sua lecionação, as dificuldades observadas, tendo em conta as características que os alunos apresentavam, e também em relação ao cumprimento ou não cumprimento do tempo útil da aula e do tempo efetivo para cada exercício. “A reflexão posterior à aula, o controlo e análise do processo de ensino e do rendimento dos alunos, constituem um domínio no qual se passa em revista a sua planificação e realização” (Bento, 2003, p.174). Desta forma, foi possível perceber que adaptações/reformulações precisavam de ser realizadas para as aulas seguintes.

4.1.3 Realização

4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica

“O ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção e depois na realidade” (Bento, 1987, p. 15).

Segundo as especificidades das turmas, tornou-se imprescindível promover um elevado nível de intervenção pedagógica, pela heterogeneidade em termos de competências motoras e índice de desconcentração de alguns alunos, pois como refere Siedentop (1998), “o docente eficaz é aquele que encontra os meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas, negativas ou punitivas. As quatro dimensões do processo Ensino-Aprendizagem, Instrução, Gestão, Clima e Disciplina, estão sempre presentes de uma forma simultânea em qualquer episódio de ensino”, uma vez que, a qualidade na orientação da aula, constitui-se numa responsabilidade acrescida no sucesso do processo Ensino-Aprendizagem (EA).

A comunicação é o principal meio de instrução e interação com os alunos, permitindo a sua progressão ao longo do seu processo de aprendizagem, através de uma instrução clara, objetiva, coerente e concisa, recorrendo sobretudo a uma linguagem simples e de fácil compreensão, tendo em conta os ciclos de ensino, e usando terminologias próprias da educação física, com termos correntes ou mais específicos da disciplina, de acordo com o nível da turma. “A instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades e objeto de aprendizagem, nomeadamente sobre o quê, o como e o porquê fazer” (Quina, 2009, p.90).

Para além da comunicação, durante essa transmissão de conhecimento e conteúdos, é fulcral que a demonstração seja exemplar, pois é neste momento que os alunos podem reter o máximo de informação possível. A compreensão do exercício e do seu objetivo por parte do aluno permite aumentar o seu tempo de empenhamento motor e a sua aprendizagem e progressão nas suas habilidades motoras.

Procurei aplicar durante o ano letivo diferentes modelos de ensino, seguido das características que cada turma apresentou. Inicialmente optei por utilizar o modelo de ensino ID, por ser um meio facilitador no controlo da aula e da turma, permitindo desta forma rentabilizar o tempo útil da aula. Este modelo foi concebido essencialmente para promover a aquisição de competências e conhecimentos básicos e “caracteriza-se por centrar no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente a prescrição do padrão de envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem. Neste domínio, o professor realiza o controlo administrativo, determinando explicitamente as regras e as rotinas de gestão e ação dos alunos, de forma a obter a máxima eficácia nas atividades desenvolvidas pelos alunos” (Mesquita & Graça, 2011, p. 48). É fundamental que durante o processo de ensino o professor consiga controlar as decisões tomadas através da aplicação de conteúdos que levem aos alunos a uma aprendizagem exímia. O facto de em cada turma ter alunos com Necessidades Educativas (NE), e após instruí-los os conteúdos pretendidos, realizava sempre várias demonstrações, como forma de facilitar a sua perceção principalmente, mas também a de todos os alunos, tendo em conta que a imagem é essencial para a compreensão. O professor é o principal orientador e auxiliador, na condução dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem. O facto deste modelo apresentar o maior número possível de repetições das tarefas e habilidades, permite que o professor seja exímio quando oferece ao aluno um *feedback*.

Por outro lado, utilizei o modelo de ensino TGFU, que foi idealizado pelos autores Bunker e Thorpe que, em 1982, na qual publicaram o artigo, *A Model for the Teaching of Games in*

Secondary Schools. Este modelo tem como objetivo primordial permitir que os alunos aprendam as componentes técnicas através de jogos modificados (condicionados ou simplificados) adequados às capacidades motoras que os alunos apresentam (Araújo, 2006). Privilegia a participação no jogo de todos os alunos, independentemente das suas limitações técnicas, promovendo desta forma a competição durante o jogo (Thorpe, 1990). Assim, a apreensão do conhecimento tático, a tomada de decisão, a exercitação essencial, e outros, são aspetos incorporados em todos os momentos de aprendizagem, sendo eles maioritariamente centralizados no jogo (Clemente & Mendes, 2011). Este modelo teve bastante sucesso pela sua versatilidade, proporcionando uma maior aquisição técnica e tática dos conteúdos por parte dos alunos, para as diferentes modalidades, trabalhando com diferentes padrões, como a inteligência do jogo, as habilidades motoras, psicológicas e comunicativas necessárias durante um jogo, a compreensão tática e técnica e as regras, possibilitando desta forma o desenvolvimento da autonomia dos alunos durante a execução dos jogos.

Para que houvesse equidade nas aulas, e de forma a promover todo o processo de ensino e aprendizagem de todos os alunos, procurando excluir todos os fatores de exclusão entre alunos, apliquei os modelos de Educação Desportiva e da Aprendizagem Cooperativa. Em relação ao MED, foi criado com o intuito de transformar os alunos desportivamente mais cultos e mais motivados, ou seja, *...ambitious goals of Sport Education: to educate students to be players in the fullest sense and help them develop as competent, literate, and enthusiastic sportspersons* (Siedentop et al, 2004, p. 7). Este modelo surge “da necessidade percebida por Siedentop de colocar a educação lúdica num lugar de destaque, nas orientações curriculares da EF” (Mesquita & Graça, 2011, p.47).

Por sua vez, o Modelo de Aprendizagem Cooperativa, operacionaliza através da divisão da turma em pequenos grupos heterógenos, permitindo que os alunos possam desenvolver competências em atividades conjuntas, transformando as diferenças entre os alunos num elemento positivo que os facilite (Bessa & Fontaine, 2002). Desta forma, a organização da turma foi sempre feita maioritariamente em grupos heterógenos, para promover a equidade entre todos, e a inclusão de alunos com necessidades especiais (NE), independentemente das capacidades motoras dos alunos, do género, da nacionalidade ou da etnia. É uma metodologia que transforma a heterogeneidade num elemento positivo, que facilita a aprendizagem (Monereo & Gisbert, 2005, p. 9). Foi possível trabalhar a interdependência positiva, na qual um elemento de cada grupo dividiu tarefas e papéis, trabalhando dessa forma para objetivos comuns, onde cada um preocupava-se com o seu desempenho e o desempenho do seu grupo, desta forma cada

grupo partilha a liderança, envolvendo todos os elementos na realização do que é pretendido de igual forma, trabalhando em conjunto. Assim, podemos contatar que, “a interdependência positiva é o núcleo central da aprendizagem cooperativa” (Lopes & Silva, 2009, p.16). Neste sentido, “a aprendizagem cooperativa é uma chave educativa, tanto desde a perspectiva dos resultados académicos, como desde a prática de competências sociais” (Montoya et al., 2009, p.1).

Podemos dizer que o MED e o MAC, têm aspetos comuns que se conjugam, pois através destes modelos é possível promover a cooperação e interdependência entre os alunos, nas definições de tarefas, objetivos e prémios, trabalhando em equipas (equilibradas com diferentes níveis de densidade motora).

A aplicação dos métodos de ensino, e a utilização de vários modelos de ensino, permite uma aprendizagem versátil de forma vertical, procurando facilitar a perceção dos alunos de acordo com situações propostas, e permitir maiores oportunidades de controlo do próprio ambiente de aprendizagem, sendo decisivo a implementação progressiva de um desenvolvimento genuíno de participação dos alunos nas aulas (McCaughtry, 2006). É importante definir a disciplina como um conjunto de diferentes normas existentes numa escola, e também uma conduta específica para cada modalidade.

Relativamente à gestão da aula, por vezes foi um pouco complexa, pelo fato de lecionar uma turma pequena, com 15 alunos do 5º ano, e uma turma grande com 26 alunos do 7º ano, tendo em cada turma uma aluna com NE. Porém este fator foi sendo atenuado ao longo do tempo, através da captação da atenção da turma, das características individuais de cada aluno, e da implementação de rotinas e regras ao longo das aulas, permitindo obter um maior controlo da turma e aumentar a dinâmica da classe. Siedentop (1983), refere-se à dimensão “Gestão” como um comportamento do professor que produz elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades da aula, e a redução de comportamentos dos alunos que possam interferir no trabalho do professor ou de outros alunos, e um uso do tempo de aula de forma eficaz. Em relação ao aproveitamento do tempo útil de aula, no caso da turma com menor número de alunos foi possível proporcionar mais momentos de exercitação e consolidação dos conteúdos, enquanto na turma com maior número de alunos deu mais ênfase às situações de jogo para aumentar a densidade motora da aula. “O tempo de aula deve ser aproveitado de forma a oferecer ao aluno uma máxima possibilidade de participação...” Bañuelos (1992, p. 266). Assim, o professor tem de dominar um conjunto de técnicas de intervenção pedagógica, que promovam esses índices de desenvolvimento da turma, uma vez que esta dimensão visa o desenvolvimento da competência na gestão do tempo e organização da sessão de ensino, bem como as suas transições entre

tarefas. “Mais que intervir sobre o comportamento inapropriado, é preciso desenvolver os tipos de comportamento adequado e prevenir os distúrbios” (Siedentop, 1983).

Para que a aula tenha um fio condutor exímio, é fundamental a sua prévia preparação, começando pela chegada antecipada do professor, pela preparação do espaço e material disponíveis e pela organização prévia dos grupos de trabalho. Desta forma, permite uma maior rentabilização dos recursos, da aula e aumenta a sua densidade motora, reduzindo os tempos de transição. Tendo acautelado estas situações, e tendo um espaço próprio disponível para cada turma, consegui em cada aula aplicar uma grande variabilidade de exercícios, sem qualquer tipo de impedimentos, possibilitando o cumprimento integral do planeamento delineado.

Apesar de tentar promover sempre um bom ambiente e respeito na aula, existiam momentos, na qual os alunos nem sempre colaboravam, e prejudicavam a dinâmica da aula e dos colegas. Ao longo deste ano letivo, a implementação de regras e rotinas, através da utilização do apito, a obrigatoriedade de trazerem as garrafas de água, o registo de chamada ser efetuado pelos alunos na tabela/folha de presenças, o recurso ao quadro para transmitir aos alunos os conteúdos a serem abordados na aula, e o uso da contagem decrescente para rapidamente se dirigirem a mim, possibilitou que as aulas tivessem uma boa gestão do tempo útil.

Em relação ao clima, este é caracterizado pelas relações interpessoais tendo em conta as tarefas pretendidas e desenvolvidas durante a aula. Posto isto, ao longo das aulas tentei promover sempre um ambiente positivo, procurando sempre que os alunos se sentissem motivados e interessados ao longo do desempenho da tarefa proposta.

De acordo com aulas e o seu planeamento, a seleção dos exercícios pode depende sobretudo do nível do domínio motor dos alunos e face a esta situação os exercícios podem ter de ser reajustados às suas competências. Desta forma a redução de exercícios, assim como o recurso a diferentes condicionantes e aplicação de exercícios mais criativos, pode permitir uma maior motivação, ligação e envolvimento dos alunos na tarefa, utilizando adaptações para as diferentes modalidades. “A competência profissional do professor é identificada na sua capacidade de intervir na prática de uma forma instrumental e de resolver os problemas pela técnica, pelo saber-fazer ou pela arte profissional” (Pacheco & Flores, 1999, p.25).

Também é fundamental que o professor reflita sobre a sua atuação, sobre a resposta de cada aluno às tarefas realizadas, o espaço, o material e as condições meteorológicas, de forma a reequacionar os planeamentos futuros.

Face às diferentes condicionantes que poderão surgir em cada aula, é fundamental o docente possuir uma boa capacidade de improvisação/adaptação, de forma a preparar-se antecipadamente para novas situações e desenvolver competências pedagógicas de ajustamento durante o seu processo de formação. Também é pertinente existir durante a aula uma boa organização que permitia as melhores condições de ensino e aprendizagem, tornando as aulas a atividade imprescindível no sucesso pedagógico dos alunos (Quina, 2009, p.106).

4.1.4 Avaliação

“Sem um trabalho de reflexão suficientemente aprofundado não é possível a avaliação dos alunos e da atividade pedagógica do professor. E sem controlo permanente da qualidade do ensino nenhum professor consegue garantir a eficácia e a melhoria da sua prática pessoal” (Bento, 2003, p.175).

A parte fundamental para executar uma avaliação rege-se à construção das grelhas de observação direta, dado que são implementados os conteúdos que tem vindo a ser abordados ao longo das aulas, sendo sempre adaptadas de acordo com o nível de aprendizagem que os alunos apresentam.

Para que haja uma avaliação concisa e exímia, é importante ter em conta o número de critérios e conteúdos a observar e avaliar, possibilitando desta forma uma avaliação/observação mais categorizada de acordo com os critérios pré-estabelecidos, beneficiando no momento da perceção do nível em que os alunos se encontram ao longo das aulas, e no momento da avaliação.

Antes das avaliações sumativas era realizada uma reunião com o núcleo da PES, para obtermos um consenso em relação aos critérios (Mais descritivos e pormenorizados ou apenas mais direcionados para a sua execução (Executa; Não executa ou Executa com dificuldades) e aos níveis de avaliação por cada conteúdo (1 a 3 ou 1 a 5).

A definição prévia das modalidades pelos diferentes períodos, tornou-se uma mais valia, para perceber qual o nível de aprendizagem e nível motor em que os alunos se encontravam, e de acordo com esse fator proceder aos reajustes necessários dos conteúdos.

A avaliação foi realizada de forma contínua, abrangente, diversificada, coerente e integradora ao longo das aulas, e no final do ano, última etapa, também foi incluída a avaliação

formal. Segundo Ferreira (2009), “avaliar em EF consiste em reconhecer, diagnosticar, desenvolver e valorizar a expressão individual, a cultura própria e a manifestação da afetividade, viabilizando a aprendizagem e formação integral do educando”.

Desta forma, a avaliação é repartida em três momentos diferentes:

- (1) Avaliação Inicial ou Diagnóstica (AI);
- (2) Avaliação Formativa (AF);
- (3) Avaliação Sumativa (AS).

No início de cada unidade didática, é realizada uma avaliação diagnóstica, sendo esta fundamental para “diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento, perceber quais as aprendizagens que poderão vir a realizar com a ajuda do professor e dos colegas” (Carvalho, 1994).

Posteriormente é feita uma avaliação formativa, tendo como objetivo principal avaliar os alunos ao nível psicomotor, cognitivo e sócio afetivo, sendo aplicada de forma contínua, com o intuito de aumentar a perceção da evolução dos alunos desde o início, o meio e o fim de cada modalidade, e não somente num momento específico. “Mudar e melhorar práticas de avaliação formativa implica que o seu significado seja claro para os professores, tanto mais que são muito fortes e complexas as suas relações com os processos de ensino e de aprendizagem” (Fernandes, 2006, p.22).

A avaliação sumativa é o momento final da avaliação, sendo sustentada pelo nível de desempenho e comportamento dos alunos, traduzindo-se numa classificação quantitativa. É aplicada no final de cada unidade didática, tornando-se num momento de grande responsabilidade. No entanto é um instrumento difícil de realizar, tendo em conta as diferentes modalidades, pois é um momento que exige um conhecimento pormenorizado de cada aluno, dos critérios e da experiência na observação. Devido à inexperiência no processo de avaliação, procurei arranjar estratégias que me permitisse ajudar a combater as dificuldades sentidas no primeiro período, na qual foi utilizada outra forma de avaliação sumativa, sendo esta repartida em duas partes: numa primeira fase, realizei a avaliação somente da parte técnica, tendo sido abordados conteúdos analíticos, e numa segunda fase incidi a avaliação somente na parte tática, analisando só situações de jogo. Foi possível aplicar este método, por ser uma turma pequena, com um número acessível de aulas para a unidade didática. Desta forma foi possível dar uma maior densidade motora às aulas, não prejudicando uma observação direta mais incisiva nos conteúdos a serem avaliados. A apresentação dos exercícios-critério durante as aulas similares aos que iam ser realizados na avaliação sumativa, permitiu que os alunos exercitassem e consolidassem

muito mais facilmente e rapidamente os conteúdos. Também permitiu que caso houvesse alguma indisponibilidade de algum aluno, este pudesse ser avaliado numa segunda fase e acabar assim a sua avaliação.

A autoavaliação é um momento de reflexão por parte dos alunos, na qual deverão ter em conta o seu desempenho durante o período, o comportamento, o empenho, a participação, o respeito pelas regras, assiduidade, pontualidade e o desenvolvimento das habilidades motoras executadas em cada unidade didática. Através de um processo de metacognição, o aluno apreende os vários momentos e aspetos da sua atividade cognitiva e exerce um autocontrolo consciente, refletido e crítico sobre as suas ações (Santos, 2002).

Os critérios de avaliação foram definidos pelo núcleo PES, juntamente com o professor cooperante, e de acordo com os parâmetros da avaliação final distribuíram-se em três domínios: o domínio motor e cognitivo representado por 70%, e o domínio socio-afetivo com uma percentagem de 30%.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

5.1 Atividades realizadas

Encarei todas as oportunidades como forma de estabelecer uma relação sólida para com a instituição, ingressando neste novo projeto com satisfação, empenho e dedicação, pretendendo aumentar os laços com a comunidade escolar.

A relação que um professor estabelece com os alunos ao longo das aulas, vai se tornando cada vez mais sólida e coesa, tornando-se pertinente ampliar essa relação para com a comunidade educativa, através da minha participação na escola e nas atividades propostas pela mesma. A percepção e interiorização das regras e do meu método de trabalho que os alunos foram reconhecendo, assim como a criação de relações interpessoais entre alunos, funcionários e professores facilitou a envolvimento neste meio ajudando a comunicação, afetividade e um maior bem-estar entre todos. O fato de passar um número extensivo de horas no Colégio de Lourdes (CL), da minha disponibilidade integral, a pontualidade e assiduidade, que também destaco como fatores relevantes e importantes para o futuro e o dia-a-dia, fomentou a que essa presença fosse importante para os alunos terem a percepção que poderiam ter sempre a professora por perto caso tivessem alguma dúvida, permitindo ampliar a boa relação alunos-professora, promovendo um bom clima e uma fluidez positiva durante as aulas.

Encarei sempre todas as oportunidades como uma forma benéfica para me relacionar, comunicar e identificar com a instituição. Através destas participações, foi possível desenvolver um clima favorável, que permitiu potencializar as minhas competências para a função de professora.

No início do ano letivo, o PAA foi apresentado em reunião com o núcleo da PES e o orientador cooperante, na qual procurei sempre ter uma intervenção ativa e participativa. A recolha de informações sobre as atividades e modalidades abordadas nos anos anteriores, foi uma mais valia para a implementação de novas ideias com o intuito de continuar com o bom trabalho realizado no ano anterior, e desta forma, procurar sempre aumentar a criatividade e satisfação de todos, com a realização de diferentes atividades. A participação nas reuniões de conselhos de turma ajudou-me a conhecer os alunos de forma mais aprofundada, nomeadamente sobre aspetos do ambiente familiar e sociocultural, bem como a conhecer o corpo do-

cente, fortalecendo o meu envolvimento com a comunidade. A atribuição da função de secretária na direção de turma foi igualmente uma tarefa enriquecedora para o meu desenvolvimento de competências profissionais.

As atividades nas quais participei foram oportunidades bastante enriquecedoras para mim, pelo contato que estabeleci com a comunidade escolar e também pelo relacionamento com os alunos num contexto fora da aula. Esta experiência permitiu-me retirar ensinamentos fundamentais para a minha intervenção no futuro como docente, atendendo à pluralidade que é característica de cada docente.

O PAA, é uma projeção das atividades extracurriculares a serem desenvolvidas ao longo do ano. No entanto, poderá haver um normal reajuste das datas em função de fatores internos e/ou externos, como por exemplo, condições climáticas.

Assim, de acordo com o PAA por nós elaborado, organizamos várias atividades que a seguir descrevo.

Todos os anos, no dia 4 de outubro de 2018, foi celebrado o dia de São Francisco, na qual é realizado um dia com atividades radicais e em contato com a natureza, para o 1º, 2º, 3º Ciclos e também o secundário. Esta atividade decorreu no Parque Timeout Aventura, em Ponte de Lima, com atividades diversificadas e aplicadas tendo em conta o ano de escolaridade dos alunos e o grau de dificuldade das mesmas. O grupo de Educação Física (GEF) em parceria com o Parque Timeout Aventura, decidiu implementar neste dia atividades como: pontes suspensas, *slide*, caça ao tesouro, canoagem, tiro com arco, escalada, caminhada, jogo de futebol e voleibol e o labirinto. Todos os professores assim como os estagiários puderam ter a oportunidade de participar em todas as atividades, sentindo-me gratificada pela participação.

No dia 16 de outubro, o GEF e em paralelo com a disciplina de Ciências Naturais, levaram a cabo a comemoração do Dia Mundial da Alimentação, junto dos alunos do 5º ano. A escolha deste ano para a divulgação da atividade, teve por base as indicações fornecidas pela Diretora de Turma das respetivas turmas, face aos hábitos alimentares dos alunos, nos lanches que faziam durante os intervalos. Foi realizada uma ação de promoção e sensibilização em relação à adoção de um estilo de vida saudável, nomeadamente à prática de exercício físico e às escolhas alimentares. Durante a ação foi apresentado um PowerPoint e dois vídeos, com explicações muito básicas sobre os nutrientes, o exercício físico entre outros assuntos relacionados. No final, os alunos responderam a questões colocadas pelo professor, para aferirem as principais ideias que retiveram da apresentação. O facto do CL ser muito flexível face à utilização de novas ferramentas e implementação de novas atividades, permitiu que o Dia Mundial da

Alimentação fosse festejado, tanto através de situações lúdicas na aula como da apresentação das principais características que este dia representa. O balanço final foi muito positivo não só para nós EE e alunos, mas também para a Instituição a implementação de um dia diferente, culto e enriquecedor.

No dia 18 de outubro, a Câmara Municipal de Santo Tirso dinamizou a “Caminhada Concelhia Interescolar”. O Colégio de Lourdes e o grupo de Educação Física, associou-se uma vez mais ao evento, ficando responsável por divulgar a atividade a todos os alunos do 3º Ciclo, tendo o cuidado de alertar os alunos durante as aulas sobre o material, as regras de segurança e civismo, que era pretendido. Os alunos foram acompanhados pelo Professor João Flores e pelo estudante estagiário Tiago Pinto, enquanto eu assegurei as aulas dos alunos do 2º Ciclo.

No dia 16 de novembro, os alunos encheram a Praceta do Colégio com boa disposição e euforia, para comemorar o dia de S. Martinho em convívio com toda a Comunidade Educativa do Colégio. Realizou-se uma feira tradicional, com bancas repletas de produtos, oferecidos generosamente pelas famílias, maioritariamente, caseiros e a preços acessíveis, com o intuito de angariar fundos para algumas causas solidárias, tendo como acompanhamento as castanhas quentes, tradicionais desta celebração, pela música e pelos jogos tradicionais organizados e propostos pelo núcleo da PES, que fomentou a euforia desde os 3 anos até ao secundário. Estes consistiram no “jogo da macaca com lançamento do chouriço”, no “jogo dos pinos”, no “jogo das andas”, no “jogo da pinhata” e no “jogo do labirinto”, tendo contado com a colaboração dos alunos do 10º ano na montagem e controlo desses jogos.

No dia 13 de dezembro estava previsto a realização do corta mato realizado pela Câmara Municipal de Santo Tirso, no parque Sara Moreira, onde o núcleo da PES também colaborou na sua organização e preparação. Porém, devido às condições meteorológicas adversas, foi adiado para o dia 9 de janeiro de 2019, de acordo com o programa existente. Desta forma, até ao dia da prova, para que os alunos estivessem preparados para a sua realização, o núcleo da PES colaborou por inteiro na preparação dos alunos para esta atividade, com provas internas e mesmo na própria aula. Desta forma, os alunos puderam experienciar/preparar-se para as diferentes situações que podiam encontrar na prova.

Durante os meses de abril, maio e junho, os alunos do 10º ano organizaram um torneio de futebol para toda comunidade educativa, tendo sido realizados após a hora de almoço. Esta participação muito gratificante para mim, permitiu-me reforçar um pouco mais a interação e convívio com outros alunos, além das minhas turmas, e sobretudo com os professores, que me integraram perfeitamente. Os alunos demonstraram-se sempre entusiastas e motivados quando

jogavam contra os professores, tendo sido uma motivação para mim esta aceitação e valorização. O fato de ter participado nesta atividade possibilitou que os alunos se sentissem mais à vontade para pedirem ajuda de forma a melhorar as suas competências motoras, através de alguns treinos. Esta aproximação foi muito gratificante pois, demonstrou valorização pelo meu trabalho por parte dos alunos. Esta experiência teve um impacto muito positivo e enriquecido para mim, por poder experienciar estas atividades com alunos e docentes de uma forma bastante natural.

Como o CL não tem Desporto Escolar, não nos foi possível enquanto EE vivenciar a dinâmica deste tipo de atividades. No entanto, enquanto núcleo da PES fomos bastante pró-ativos na organização de outros eventos, de forma a colmatar esta falta de oferta desportiva aos alunos do Colégio.

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

Esta experiência, mostrou-me o que é realmente ser uma professora de educação física. Sinto nesta fase final, que ao longo deste ano letivo fui retendo e adquirindo conhecimentos e melhorando competências que no início do ano eram bastante reduzidas em relação a todo este novo modo de trabalho, que envergarei durante o meu percurso de vida.

Acabo este ano com a certeza que ser docente implica muito trabalho, formação, reconstrução e atualização do conhecimento de forma constante, com o intuito de instruir sempre da forma que é desejada.

Considero que foi um ano muito trabalhoso, mas também muito benéfico e gratificante, pelo grande impacto que teve no meu conhecimento e na minha formação como docente.

Depois deste ano, cheguei à conclusão que o docente ao longo da vida terá de ter autonomia em procurar insistentemente novos conhecimentos, métodos e modelos de ensino, para que o processo de ensino seja motivante e esteja sempre atualizado. Foi importante o conhecimento adquirido ao longo da licenciatura e mestrado para que o pudesse aplicar da melhor forma na prática.

Por fim, quero salientar o papel fundamental do meu orientador cooperante, que sempre me ajudou dando-me indicações precisas e disponibilizando-me sempre todo o material necessário como forma de garantir o sucesso da minha formação e lecionação das minhas aulas.

5.3 A Componente ético-profissional

Quer na formação dos professores e na formação dos alunos, as componentes éticas encontram-se redigidas em diversos documentos legislativos, tornando-as essenciais no nosso sistema educativo e pertinentes para a formação profissional (Caetano & Silva, 2009).

Desde cedo soube da exigência que me iria ser colocada ao longo deste ano letivo, uma exigência necessária para a fomentação de um profissional exímio, justo, correto e sobretudo profissional, com o objetivo fundamental de assegurar e desenvolver todo o processo de ensino e aprendizagem da forma desejada.

Para que o professor seja um profissional de excelência, não se pode restringir apenas aos conhecimentos que vai adquirindo ao longo do tempo, mas sim procurar para além da parte ensinar, também implementar nos alunos uma educação com valores e conhecimentos importantes como preparação para o seu futuro.

É fundamental um professor estar sempre recetível a aprender a cada dia um pouco mais, para conseguir uma melhor preparação, tendo em conta “a sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem” (Alarcão, 2003, p. 15-16). Para isso, o professor deve saber ouvir e ter uma boa relação com os seus alunos, ter respeito e ter um grande sentido de responsabilidade, pois um bom professor é também um bom ser humano e este poderá ser um exemplo a seguir por parte dos alunos.

Posto isto, a componente ético-profissional é caracterizada por diferentes dimensões, que são fundamentais para o desenvolvimento de um perfil de excelência com competências profissionais de ensino, sendo esta uma mais valia, pois promove o processo de formação do futuro docente, tendo em conta todas as competências necessárias à sua formação.

5.4 A Socialização profissional e institucional

Ter uma boa relação com a comunidade envolvente, é fundamental durante todo este processo. De acordo com as minhas características enquanto pessoa, e enquanto professora, consegui promover uma boa relação e ambiente com esta comunidade educativa, proporcionando-me uma excelente receção, conseguindo ser uma ajuda preciosa para a minha integração no meio envolvente.

A boa relação estabelecida entre o orientador cooperante, sendo este o único professor de EF, o meu colega da PES e a professora responsável pela supervisão, permitiu-me fomentar cada vez mais a minha relação com os mesmos, através do contacto constante e essencial.

O tempo passado na sala dos professores, também permitiu aumentar a minha relação com os restantes docentes, tornando possível realizar a partilha de experiências e de conhecimentos, fomentando desta maneira a minha competência pedagógica. O tempo excedente passado no colégio permitiu também, aumentar a minha relação com o corpo não docente e com a restante comunidade escolar, procurando desta forma a promoção do sucesso educativo e do desenvolvimento das minhas capacidades como docente.

A comunicação foi outro ponto, que no meu entender me favoreceu, para facilitar a adaptação e interação com a comunidade envolvente, corpo docente e não docente, alunos e encarregados de educação. A pontualidade é uma característica essencial para um bom profissional, pois na minha opinião ajuda a prevenir ou remediar qualquer situação imprevista. Evidencio também o empenho nas tarefas executadas, a disponibilidade para com/da comunidade educativa do CL, a excelente relação afetiva com todo o corpo docente e não docente, e o facto de possuir uma personalidade forte, como características fundamentais que um bom profissional deve conter para ter sucesso no seu desempenho.

O CL proporcionou-me sempre uma rápida e exímia ajuda, face a qualquer dúvida ou problema que aparecesse ao longo deste ano letivo, tendo sido fundamental este apoio para o meu desenvolvimento enquanto pessoa e profissional. Esta disponibilidade e também o fornecimento dos respetivos documentos essenciais do CL, permitiu-me adquirir um conhecimento mais aprofundado da escola e das suas características, englobadas no Projeto Educativo de Escola (PEE), conhecimento essencial para uma análise profundada sobre os alunos, o contexto escolar e a comunidade em que a escola se insere.

6. Desenvolvimento profissional

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

Esta caminhada apesar de estar na reta final da minha formação académica, nunca deve ser dada por terminada, antes pelo contrário, esta deve ser uma constante na vida de um professor, procurando sempre manter-se atualizado e informado sobre novos conhecimentos, de forma a conseguir dar resposta aos novos desafios que surgem no dia-a-dia. É nesta etapa que se inicia um longo percurso de formação e construção de novos saberes e aprendizagens.

O desenvolvimento profissional é um conjunto de atividade e experiências, que visa ser executadas com recurso à inovação, à implementação de novos modelos de ensino e à criatividade, estas características tornam o papel do EE mais desafiante e ativo, promovendo desta forma a construção das suas competências profissionais.

Também foi muito importante e positivo secretariar as reuniões em que participei, pois permitiram-me ter maior conhecimento das turmas, do tipo de documentação, das estratégias a aplicar e do próprio procedimento inerente a este tipo de reuniões.

O trabalho desenvolvido com alunos com NE, foi fundamental, para aumentar a minha perceção em relação às atividades que um aluno com estas características estaria predisposto e conseguiria a realizar. Durante as aulas procurei recorrer a diferentes ferramentas, tendo como objetivo primordial corresponder a todas as necessidades dos alunos, implementando estratégias que permitissem atingir o sucesso integral nas metas estabelecidas, e desta forma auxiliar o processo de EA. A interação com os alunos e o conhecimento aprofundado a cada aula, permitiram aumentar o desenvolvimento da capacidade de adaptação, improvisação e relação com todos os alunos.

É de extrema importância conhecer previamente os documentos estruturantes da escola, de forma a aprofundar o conhecimento sobre os saberes e contextos em que a comunidade educativa está inserida, sendo este conhecimento essencial para que o processo de ensino seja executado com sucesso, de acordo com as características que a comunidade escolar apresenta.

Ao longo do ano, estava determinada a realização de um seminário sobre um tema relacionada com a Unidade Curricular de Projetos de Intervenção. Para o efeito, optamos por escolher o Projeto Family in Move, pois incluía nos seus objetivos a análise de algumas variáveis que fariam sentido serem avaliadas no contexto da nossa Escola como por exemplo, os níveis

de coordenação motora. Após a análise dos dados, foi possível constatar que os alunos se encontravam num bom nível de coordenação, tornando-se vantajoso continuar a trabalhar estas habilidades motoras essenciais, tanto nas aulas de educação física como fora do contexto da sala de aula. Encarei a realização deste seminário, como uma experiência pedagógica muito gratificante e importante para mim, pois foi um momento em que os resultados foram apresentados a toda a comunidade escolar, sendo esta uma situação nunca vivenciada anteriormente, que me permitiu desenvolver competências ao nível da comunicação oral.

7. Reflexões finais

Terminada mais uma etapa na minha vida, afirmo que foi um ano repleto de vivências positivas, do ponto de vista profissional e humano, com a aquisição de novos conhecimentos e experiências que perdurarão para sempre.

A conclusão da PES, representa todo um percurso percorrido durante estes cinco anos em que se enquadra a Licenciatura e o Mestrado. Foi um processo demorado, mas fundamental para a minha formação profissional. Foram sem dúvida, os anos mais proveitosos e inesquecíveis da minha vida.

Toda esta experiência representa uma oportunidade autêntica de aprendizagem e compreensão do contexto real da vida escolar, permitindo uma melhor inserção no meio profissional e na comunidade educativa.

A possibilidade de poder assumir esta função, foi um desejo tornado realidade desde que enveredei nesta área. Possibilitou-me adquirir saberes e competências pedagógicas e profissionais, necessárias para exercer esta profissão. Também me permitiu conhecer o método de funcionamento de uma escola, assim como estabelecer uma relação positiva com toda a comunidade educativa.

Foi uma experiência rica na perspectiva da formação profissional, pela variedade de situações imponderáveis que ocorreram, pelas aprendizagens que pude vivenciar que me permitiram melhorar, e também, pela aquisição e reformulação de competências inerentes à prática da atividade docente, na área da Educação Física. Estas foram desenvolvidas num contexto prático e realizadas de forma autónoma, orientada e supervisionada.

Por fim, sei que a minha formação ainda não se dá por terminada, pois como referido anteriormente, é um processo que exige um crescimento contínuo e atualizado, estando sempre em contante evolução e reconstrução, para que o sistema de ensino seja o mais favorável à aprendizagem dos alunos.

8. Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (2003). Ser Professor Reflexivo. In A. Alarcão, I. (Orgs.), *Formação Reflexiva de Professores-Estratégias de Supervisão*, 171-189. Porto: Porto Editora.
- Araújo, D. (2006). *Tomada de Decisão no Desporto*. Cruz Quebrada: FMH Edições.
- Bañuelos, F. (1992). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid, Espanha: Gymnos Editorial.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (2ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bessa, N. & Fontaine, A. (2002). *Cooperar para aprender: Uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Edições ASA. Porto.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, v. 18, n. 1, 5-8.
- Caetano, A. P., & Silva, M. D. L. (2009). Ética profissional e Formação de Professores. Sísifo. *Revista de Ciências da Educação*, 49-60.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim SPEF*, nº10/11, Verão /Outono, 135-151.
- Clark, C., & Peterson, P. (1986). Teachers' thought processes (3rd ed). In M. Wittrockl (Eds.), *Handbook of Research of Teaching*, 255-296. New York: Macmillan.
- Clemente, F., & Mendes, R. (2011). Aprender o jogo jogando: uma abordagem transdisciplinar. *Revista Científica Exedra, Coimbra*, v. 5, n. 1, 27-36.
- Cohen, E.G. (1994). *Designing groupwork: Strategies for the heterogeneous classroom* (2nd Ed). New York: Teachers College Press.
- Dotson, J. M. (2001). Cooperative learning structures can increase student achievement. *Kagan Online Magazine*. San Clemente, CA: Kagan Publishing.
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 21-50.
- Ferreira, H. (2009). Avaliação em Educação Física Escolar: um estudo com professores da disciplina na cidade de Fortaleza. *Revista digital*. Buenos Aires.
- Flores, M. A., & Pacheco, J. (1999). *Formação e avaliação de professores*. Porto, Portugal: Porto Editora.

- Freire, P. (1997). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gillies, R. (2007). *Cooperative learning: Integrating theory and practice*. The University of Queensland. California: Sage Publications, Inc.
- Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na pedagogia do desporto: A investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa Ciências do Desporto*, 1(1), 104-113.
- Graca, A., & Mesquita, I. (2002). A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos: Ensinar e aprender as habilidades básicas do jogo. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 2(5), 67-79.
- Guarnieri, R. (2000). *Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência*. Campinas: Autores Associados Araquara.
- Hamburg, D., & Hamburg, B. (2004). *Learning to live together: Preventing hatred and violence in child and adolescent development*. New York: Oxford University.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London and New York: Routledge.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física*. Ensino Básico, 3º Ciclo. Ministério da Educação.
- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física*. Ensino Básico, 10º, 11º e 12º anos. Ministério da Educação.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. San Clemente, CA: Kagan Publishers.
- Lopes, J., & Silva, H. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na sala de aula: Um guia prático para o professor*. Lisboa-Porto: Lidel, Edições Técnicas.
- Lopes, J., & Silva, H. (2010). *O professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel.
- McCaughy, N. (2006). Working politically amongst professional knowledge landscapes to implement gender-sensitive physical education reform. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11, 159–179.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos Instrucionais no Ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*, 39-68. Lisboa: Edições FMH.
- Monereo, C., & Gisbert, D.D. (2005). *Tramas: procedimentos para a aprendizagem cooperativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Montero, L. (2001). *A construção do conhecimento profissional docente*. Lisboa: Homo Sapiens Ediciones.

- Montoya, M. D. G., Saez, A. A., Montoya, C. G., Valverde, R. H., López, J.G., López, A. M. et al. (2009). *Aprender a Cooperar y Cooperar para Aprender: Tanto Monta, Monta Tanto*. Almería.
- Norman, D. (2005). Using STAD in an EFL elementary school classroom in South Korea: effects on student achievement, motivation, and attitudes toward cooperative learning. *Asian EFL Journal*. Master's Research Paper. Canadá: University of Toronto.
- Oliveira, A. (1997). Metodologias emergentes no ensino da educação física. *Revista da educação física/UEM*, 8, 21-27.
- Quina, J. D. N. (2009). *91-A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança: Edição do Instituto Politécnico de Bragança.
- Quina, J., Costa, F., & Diniz, J. (1995). Análise da informação evocada pelos alunos em aulas de educação física. Um estudo sobre o feedback pedagógico. *Boletim SPEF*, 12 Inverno/Primavera, de 1995, 9-29.
- Santos, L. (2002). Auto-avaliação regulada. Porquê, o quê e como? In P. Abrantes & F. Araújo (Coord.). *Reorganização Curricular do Ensino Básico. Avaliação das Aprendizagens. Das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Siedentop, D. (1983). *Development teaching skills in Physical Education* (2nd edition). Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Vol, 129. Inde.
- Siedentop, D., Hastie, P. & van der Mars, H. (2004). *Complete guide to sport education*. Champaign, IL: Human Kinetics.