

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e
Desporto



Relatório de Prática Supervisionada de Ensino

Francisco Manuel Cunha Santos

Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e
Secundários

Orientador Institucional

Professora Doutora Patrícia Gomes

julho de 2024



Francisco Manuel Cunha Santos

N.º 37366

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

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Patrícia Gomes

julho, 2024

Santos, F. (2023), Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2o Ciclo em Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Universidade da Maia.

Palavras-Chaves: Estudante Estagiário; Orientador Cooperante; Prática de Ensino Supervisionada; Educação Física.

DEDICATÓRIA

Dedico este Relatório da Prática de Ensino Supervisionado do Mestrado de Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário aos meus pais, avós e madrinha, que sempre me motivaram para a realização do meu sonho de ser professor de Educação Física.

AGRADECIMENTOS

Na realização deste percurso, tenho de agradecer a algumas pessoas que contribuíram para a conclusão desta etapa da minha vida académica.

À Supervisora, Professora Doutora Patrícia Gomes expresso o meu maior agradecimento pela exigência, motivação e acompanhamento no processo da realização do Relatório da Prática de Ensino Supervisionada.

Ao Professor Miguel Nascimento, por me orientar durante todo este ano letivo, pela boa disposição e pela integração na escola.

Ao Agrupamento de Escolas Gaia Nascente, por me receber, por me oferecer boas condições de trabalho e pelo positivo ambiente escolar.

Ao grupo de EF da Escola Básica Anes de Cernache, por todas as partilhas, experiências e pela boa disposição, integração na escola e inclusão no Desporto Escolar.

Às minhas turmas, de 8º e 9º ano, por serem o meu primeiro contacto como professor e por me fazerem ter a certeza sobre o rumo da minha profissão futura.

À Investigadora Responsável, Professora Doutora Patrícia Gomes, pelo tempo despendido para a realização do Projeto de Intervenção.

À minha família, namorada e amigos por me apoiarem durante esta jornada.

A todos muito obrigado, por terem feito parte desta jornada tão bonita.

Resumo

O seguinte documento expõe diversos momentos vividos por mim, durante a minha Prática de Ensino Supervisionada, contemplando alguns aspetos que considerei fundamentais ao longo do ano letivo. A Prática de Ensino Supervisionada insere-se no segundo ano do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Maia. Esta decorreu no Agrupamento de Escolas Gaia Nascente, em Vila Nova de Gaia, num núcleo constituído por três Estudantes Estagiários, um Orientador Cooperante e uma Supervisora; na qual fiquei responsável por duas turmas, de 9º e 8º anos. O relatório da Prática de Ensino Supervisionada divide-se em oito capítulos, Introdução, na qual realizo uma breve descrição dos capítulos presentes no relatório, o Enquadramento pessoal e profissional, que se baseia no meu percurso escolar, desportivo e académico e nas expectativas que possuía ao iniciar o ano letivo. O Enquadramento institucional refere o contexto em que me inseri durante o ano letivo. A Prática Profissional: do plano da análise ao da intervenção é o ponto no qual abordo a organização e gestão do ensino e aprendizagem. A Participação na escola e Relação com a comunidade com descrição das atividades realizadas, o impacto da socialização e a componente ético-profissional. O Desenvolvimento profissional refere as dificuldades e as necessidades de formação contínua e as Reflexões Finais, um balanço de todo o processo. O último capítulo descreve as Referências bibliográficas.

Palavras-chave: Estudante Estagiário; Orientador Cooperante; Prática de Ensino Supervisionada; Educação Física.

Abstract

The following document exposes several moments I experienced during my Supervised teaching Practice, covering some aspects that I considered fundamental throughout the academic year. The Supervised Teaching Practice is part of the second year of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, at the University of Maia. This took place at the Gaia Nascente School, in Vila Nova de Gaia, in a nucleus made up of three Pre-service teacher, a Cooperating teacher and a Faculty teacher in which I was responsible for two classes, a 9th and an 8th. The Supervised teaching Practice report is divided into seven chapters, Introduction, in which I provide a brief description of the chapters present in the report, Personal and professional background, which is based on my school, sporting and academic career and the expectations I had at the beginning of the school year. The Institutional Framework refers to the context in which I found myself during the academic year. Professional Practice: from analysis to intervention is the point at which I address the organization and management of teaching and learning, Participation in school and Relationship with the community with a description of the activities carried out, socialization and ethics. The Professional development refers to the difficulties and needs of continuous training, the Final Reflections and the Bibliographical References.

Key Words: Pre-service Teacher; Cooperating Teacher; Supervised teaching Practice; Physical Education.

Índice

DEDICATÓRIA.....	iii
AGRADECIMENTOS.....	iv
Resumo.....	v
Abstract.....	vi
Lista de Abreviaturas.....	viii
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento pessoal e profissional.....	2
2.1 Uma decisão a partir de um percurso.....	2
2.2 Expectativas iniciais.....	5
3. Enquadramento institucional.....	8
3.1 A importância da PES.....	8
3.2 A PES na UMAIA.....	9
3.3 Caracterização do núcleo da PES.....	9
3.4 A escola cooperante: lugar de prática.....	10
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
4.1.2 Realização.....	18
4.1.3 Avaliação.....	21
5. Participação na escola e Relação com a comunidade.....	23
5.1 Atividades realizadas.....	23
5.2 Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação.....	27
5.3 Socialização profissional e institucional.....	29
5.4 A Componente ético-profissional.....	30
6. Desenvolvimento profissional.....	32
6.1 Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão.....	32
7. Reflexões finais.....	34
8. Referências bibliográficas.....	35

Lista de Abreviaturas

AFD – Atividade Física e Desporto

CIC – Centro Infantil de Crestuma

DT – Diretor de Turma

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

IP – Identidade Profissional

MAPJ – Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

MED – Modelo de Educação Desportiva

MEEFEBS – Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários

MID – Modelo de Instrução Direta

MSAI – Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão

OC – Orientador Cooperante

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

SV – Supervisora

TGFU – Teaching Games For Understanding

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

UMAIA - Universidade da Maia

1. Introdução

O presente relatório surge no âmbito da unidade curricular da PES, que está inserida no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS). Com este documento pretendo demonstrar as experiências que vivenciei durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES), durante um ano letivo no Agrupamento de Escolas Gaia Nascente, assim como, relatar os obstáculos que enfrentei e as aprendizagens que adquiri com essas vivências. Este processo revelou-se importante para o meu desenvolvimento profissional, porquanto tive a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos que adquiri durante os anos anteriores da minha formação académica, vivenciando na primeira pessoa e em contexto real, o verdadeiro papel de professor.

O RPES organiza-se em oito capítulos, dos quais 1) Introdução, 2) Enquadramento pessoal e profissional, 3) Enquadramento institucional, 4) Prática profissional: do plano de análise ao da intervenção, 5) Participação na escola e Relação com a comunidade, 6) Desenvolvimento profissional, 7) Reflexões finais e 8) Referências bibliográficas. Início com uma breve descrição do meu percurso académico e desportivo, referindo os motivos que originaram a decisão de ingressar na licenciatura de EF e Desporto e, posteriormente, no MEEFEBS. Após as expectativas, faço um enquadramento do contexto em que estava inserido para depois apresentar uma análise à organização e gestão do ensino e da aprendizagem, e ainda, relatar as atividades em que participei na escola e as relações com a comunidade escolar. Seguidamente, reporto o meu desenvolvimento profissional como professor e concluo o relatório com as reflexões finais acerca desta vivência na PES. As referências bibliográficas apresentam a literatura de suporte ao documento.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

Iniciei o meu trajeto pré-escolar aos 9 meses, num infantário perto da minha residência, apelidado de Centro Infantil de Crestuma (CIC), no qual estive até aos 5 anos de idade. Nesta tenra idade, praticava algumas atividades desportivas, como aulas de karaté e de ginástica. Nos meus 6 anos de idade iniciei uma nova etapa da minha vida, ao entrar no 1º ciclo escolar, na escola Urbano Santos Moura, localizada também em Crestuma, em Vila Nova de Gaia. Durante a minha jornada no 1º ciclo escolar, as minhas disciplinas favoritas sempre foram a EF e a Academia da Atividade Física no horário das atividades extracurriculares (AECS). Nestas sessões tive um professor espetacular, o professor Bruno, que, foi meu professor nos 3º e 4º anos. Lembro-me perfeitamente do carinho com que o professor tratava todos os seus alunos e a paciência que tinha para nos ensinar os fundamentos básicos dos variados desportos.

Segue-se então a entrada no 2º ciclo e com esta, existiu a primeira mudança de escola, para o Agrupamento de Escolas Diogo de Macedo, em Olival, Vila Nova de Gaia, no qual permaneci até ao fim da minha jornada da escolaridade obrigatória. Durante o 2º ciclo, tive aulas na Escola Básica de Olival, onde os meus intervalos eram passados a jogar futebol num pequeno campo de asfalto, sítio este, que na minha cabeça e dos meus colegas era onde se realizava a final da Liga dos Campeões. Foi durante o período do 2º ciclo, que percebi que o Desporto iria estar enraizado no meu futuro.

Acabado o 2º ciclo, seguiu-se a mudança para o 3º ciclo, na Escola Secundária Diogo de Macedo, que é separada da Escola Básica de Olival por um muro alto e um portão que só era aberto quando os alunos do 2º ciclo tinham aulas de Educação Física (EF) no pavilhão, que se situava na escola secundária. Durante o período do 3º ciclo, a EF continuava a ser a minha disciplina favorita e aquela que me fazia sorrir, fosse o desporto que fosse, do futebol à ginástica, gostava de todos. Neste ciclo, comecei a perceber que, apesar de gostar muito de EF, os professores ensinavam muito através de exercícios analíticos, como por exemplo, no basquetebol, passávamos grande parte das aulas a realizar passes ou dribles com os colegas, sem nunca aprender o que era um passe e corte, até entrar na licenciatura.

Na mudança para o ensino secundário, ponderei seriamente uma mudança de escola, para abordar logo a área de desporto, mas optei por continuar na escola onde andava porque não tinha a certeza se desporto era o curso ideal para a minha vida futura e por ter um pouco de medo de sair da minha zona de conforto. Optei então pelo curso de Ciências e Tecnologias, que foi muito baseado na Matemática, Físico-Química e Biologia e Geologia, disciplinas estas que eu até gostava, mas ocupavam muito tempo do horário escolar. No 10º ano, arrependi-me da minha decisão, pois queria estar mais perto do Desporto e da EF.

Nos 3 anos de secundário tive o mesmo professor de EF e nos 3 anos escolares os conteúdos eram basicamente os mesmos, desportos coletivos, ginástica e atletismo. Este professor limitava muito a aula a uma aprendizagem pouco fundamentada e organizada, assumindo uma postura de “O aluno x dá o aquecimento”, “O que é quem jogar hoje?”, “Tomem uma bola e joguem”. Eu odiava esta abordagem do professor, pois tinha o desejo de aprender coisas novas. Fazia-me confusão jogar com alguns colegas meus, porque era notório que precisavam de ajuda para melhorar no jogo, mas coincidentemente foi este professor que me fez apaixonar pela arte de ensinar, pois o mau exemplo que ele me transmitiu, fez com que existisse em mim uma vontade de implementar alguma mudança no processo de Ensino e Aprendizagem na EF.

A minha entrada na universidade foi um pouco agri-doce. A minha primeira opção era o ensino público, por motivos financeiros, e perceber que não tinha alcançado o objetivo no dia das colocações, deixou-me muito triste, pois senti que fiquei sem rumo. Mas, os meus pais sabiam que eu tinha um grande desejo e vontade de estudar, por isso ajudaram-me e fizeram um enorme esforço para eu continuar os meus estudos. A Universidade da Maia não podia ter sido melhor do que foi. Fiz amizades incríveis que ainda hoje tenho e deu-me a possibilidade de ter uma licenciatura no curso de EF e Desporto.

O 1º ano do MEEFEBS, foi espetacular, senti que estava na área correta e tive mesmo a certeza que no futuro ia ser professor de EF. Partilhei esta experiência com uma grande turma, onde tínhamos um enorme companheirismo e entreajuda.

A minha prática desportiva teve início aos 9 meses de idade, quando entrei na natação, que durou até aos meus 8 anos de idade. A primeira piscina, onde tive aulas de Adaptação ao Meio Aquático, foi no concelho de Gondomar, na Piscina Municipal das

Medas. Perdi um pouco a motivação para a natação, quando mudei para a Piscina Municipal de Lever, pois na piscina anterior, estava a nadar no tanque grande com 25 metros e quando fiz a mudança, colocaram-me no tanque pequeno de apenas 12,5 metros, porque nesta piscina os escalões eram realizados pela idade e não pelo nível.

Aos 5 anos, entrei finalmente, no meu desporto de eleição, o Futebol, uma vez que desde bebé, tive um encanto especial pela bola, que andava sempre comigo, todos os dias da minha vida, dos 0 aos 15 anos. O Clube União Desportiva Leverense, clube da minha Vila e do meu coração, foi a minha primeira equipa, na qual, dos 5 aos 8 anos, apenas treinava. O primeiro escalão no clube eram as escolinhas, dos 8 e aos 11 anos. No futebol, conheci grandes pessoas e as minhas amizades mais próximas são todas provenientes deste desporto.

No futebol, tive apenas uma experiência fora do Clube União Desportiva Leverense, foi uma época no Clube Futebol de Oliveira do Douro, pois segui um dos treinadores por quem eu tinha muito respeito e que me incentivou a sair da minha zona de conforto para viver uma experiência diferente. Penso que este momento me fez muito bem e me fez evoluir como pessoa. Depois dessa época, voltei para o clube do meu coração, da minha terra e ainda com idade de júnior (sub-19), fui chamado para o plantel sénior e lá me encontro até aos dias de hoje. No futebol tenho duas subidas de divisão na formação (juvenis e juniores) e duas como sénior, conquistas que me orgulho bastante.

Tive grandes treinadores, que tiveram muita influência também na minha escolha pela área do ensino, estes eram professores de EF e prezavam muito o jogo e eu olhava para eles não só como treinadores, mas também como professores. Mantenho contacto com eles até aos dias de hoje. No meu caso, como refere Barros, Gomes, Pereira e Batista (2012), o treinador e o professor foram as pessoas que mais influenciaram na forma de agir, de pensar ou de sentir. Acredito também, como apontam os mesmos autores, que o facto de os estudantes praticarem desporto fora do contexto escolar e de terem, de uma ou de outra forma, sucesso nessa prática influencia decisivamente na nossa opção profissional. Todas as experiências que passei na minha jornada desportiva e académica foram essenciais para o sonho de me tornar professor de EF, com situações passadas no ensino básico, secundário, superior e no contexto desportivo.

Deste modo, depreende-se que a escolha da profissão começa muito antes da entrada para o ensino superior e que as experiências prévias, neste caso na escola e nas

práticas desportivas, bem como, a influência de outros agentes significativos, induzem a processos de valorização de determinados profissionais que, quando associados ao gosto pela área, acabam por ser determinantes na tomada de decisão da profissão futura (Gomes, Queirós, e Batista, 2014).

2.2 Expectativas iniciais

Como estudante do MEEFEBS estava entusiasmado com a oportunidade de iniciar a minha prática supervisionada como professor. Era um momento crucial na minha jornada académica e profissional e as minhas expectativas para esta PES eram elevadas.

Em primeiro lugar, esperava adquirir uma compreensão prática mais profundada dos princípios pedagógicos da EF. Embora tivesse adquirido uma sólida base teórica ao longo dos meus estudos, estava ansioso para aplicar esse conhecimento na prática. Acredito que a PES me permitiu desenvolver as minhas habilidades de ensino, melhorou a minha capacidade de comunicação com os alunos e aprendi a adaptar as aulas para atender às necessidades individuais de cada estudante. Estava entusiasmado com a oportunidade de interagir com os alunos e entender as suas necessidades e interesses. Esperava criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e positivo, onde os alunos se sentissem motivados a praticar atividades físicas e que adotassem um estilo de vida saudável. Isso foi necessário para a capacidade de inspirar e motivar alunos, algo que estava ansioso para desenvolver ao longo da PES. Durante o ano letivo, esta expectativa cumpriu-se, porque consegui criei um ambiente inclusivo e positivo durante as aulas com os meus alunos, com os quais, tive uma excelente relação entre professor e aluno.

Estava ciente dos desafios que podia enfrentar durante a PES, como a gestão de comportamentos, a adaptação a diferentes estilos de aprendizagem e a promoção da segurança nas atividades físicas. No entanto, via esses desafios como oportunidades de crescimento e aprendizagem, e estava preparado para enfrentá-los com dedicação e determinação. De facto, a gestão e adaptação, aos diferentes estilos de aprendizagem foram pontos em que tive mais dificuldades, principalmente, no início do ano letivo, mas com o decorrer deste tornaram-se pontos fortes.

Outra expectativa importante para a PES era aprender com o OC e colegas de

núcleo da PES. Estava ansioso para receber orientações valiosas e *feedbacks* construtivos que me ajudassem a desenvolver as minhas habilidades como professor de EF. A colaboração com outros profissionais da área da EF também me proporcionaram, uma visão mais ampla das práticas atuais da EF. A PES demonstrou-me a importância da presença do OC e dos meus colegas de núcleo, uma vez que estes fizeram parte do meu desenvolvimento, na realização de reflexões e com o debate de possíveis resoluções de problemas.

Quanto à escola, esperava o mínimo das condições para realizar as atividades físicas propostas nas aprendizagens essenciais e ainda alunos empenhados. Confiava que nesta escola podia evoluir nas minhas competências como professor, para no futuro estar preparado para ensinar e motivar crianças e adolescentes a praticar uma vida saudável através do exercício físico. De facto, a escola possuía condições mais que suficientes para este meu desenvolvimento profissional.

Do OC, esperava que desempenhasse um papel fundamental durante este ano letivo de PES, desejava melhorar em todos os aspetos fundamentais para lecionar uma boa aula, particularmente na gestão, na instrução e no planeamento, e ansiava que este me ajudasse e fosse frontal, para referir todos os meus erros de forma conseguir evoluir. O OC foi fulcral no meu desenvolvimento, e com a sua frontalidade, consegui rapidamente perceber os pontos em que tinha mais dificuldades e como devia melhorá-los.

Os meus colegas do núcleo da PES, a Matilde e o Gonçalo, são pessoas espetaculares e não pedia melhores colegas para o desenrolar deste ano letivo. A Matilde, já era minha colega e amiga desde o início da licenciatura e era do meu grupo no 1º ano do Mestrado, ou seja, já estávamos habituados a trabalhar em conjunto. Contava que ela fosse frontal e me confrontasse com as suas ideias e com as suas reflexões das minhas aulas. O Gonçalo apenas o conheci no ano passado e não trabalhou comigo até ao início da PES, mas do que conheço, o Gonçalo é esforçado e uma pessoa frontal, assim como, a Matilde. De ambos confiava sinceridade e frontalidade, para que juntos pudessemos terminar este mestrado, evoluindo com ajuda e companheirismo. Assim como o OC, os meus colegas desempenharam um papel muito importante no meu desenvolvimento com as suas opiniões e *feedbacks*, que sempre aceitei de forma a tentar evoluir.

Do Grupo de EF, especulava ouvir muitos relatos sobre as aulas de outras turmas, para reter algum conhecimento e para realizar exercícios que pudesse achar interessantes

para abordar nas aulas das minhas turmas. Previa que este grupo fosse unido e que trabalhasse muito em conjunto, tanto no desenvolvimento de atividades como em torneios e visitas de estudo. O grupo era fantástico e promovia um ambiente escolar positivo, o que facilitou muito a nossa integração na PES. Existiam conversas constantes, nas quais realizávamos muita troca de informação sobre exercícios, estratégias de gestão da turma e de comportamentos, e ainda conversas informais que eram essenciais para manter o grupo de EF coeso.

Das turmas, esperava que desenvolvessem um bom trabalho e que evoluíssem técnica e taticamente nos desportos coletivos e individuais. Dos alunos expectava muito empenho e vontade de evoluir, para me ajudarem a ajudá-los. As minhas turmas foram fantásticas, demonstraram empenho, respeito e companheirismo.

Mal podia esperar para começar e aproveitar ao máximo a experiência enriquecedora da PES. Estava confiante de que, no final desta, estaria ainda mais preparado para seguir a minha carreira como professor de EF.

3. Enquadramento institucional

3.1 A importância da PES

Oliveira (2004) refere que a PES possui grande relevância para os estudantes que pretendem seguir a docência.

O modelo da PES, privilegia uma experiência em contexto real, em que cada EE, assume uma ou duas turmas do OC. A ação dos EE inclui também o envolvimento em atividades do grupo de EF, direção de turma, projetos de DE e visitas de estudo (Cardoso, Batista e Graça, 2016).

A PES é entendida como um processo complexo, multidimensional e etápico, como fonte de aprendizagem e de desenvolvimento profissional pela socialização na escola (Seabra, Silva e Resende, 2016).

Segundo a formação de um EE de EF depende da PES, ao desenvolver habilidades práticas e reflexões sobre a prática pedagógica, os estudantes do MEEFEBS aplicam os conhecimentos teóricos adquiridos durante o primeiro ano do MEEFEBS.

A PES é vista como um elo entre o conhecimento teórico que os estudantes adquirirem no primeiro ano do curso e a PES. Esta é considerada um componente essencial do processo de formação do professor porque permite que os estudantes tenham um contato direto com a realidade educacional e aprendam a planear e a conduzir aulas de EF de forma eficaz.

A PES distingue-se das outras UC devido à sua complexidade e proximidade com a realidade. Esta deu-me acesso à cultura profissional escolar, às interações com a comunidade, e especialmente com os alunos, para aprender a desenvolver boas as relações pedagógicas. Deu-me ainda acesso conhecimento acerca da vida escolar e da comunidade da prática, em que a participação ativa no processo de aprender a ser professor de EF é fundamental para se conhecer outras funções da docência, como o papel do Diretor de Turma, a organização de atividades, o acompanhamento de alunos em visitas de estudo, entre outras.

Para resumir, a PES é fundamental para a formação de professores de EF, porque permite que eles desenvolvam habilidades práticas de gestão, de comunicação, de planeamento e de adaptação, o que leva os EE a vivenciarem variadas dificuldades e aquisições, que no meu caso foram essenciais para evoluir como professor. A PES prepara os EE para exercer a profissão de forma eficaz e responsável.

3.2 A PES na UMAIA

A PES enquadra-se no MEEFEBS, sendo a UC com maior valorização, visto que é a UC com maior duração e com mais impacto na formação dos EE. Para se realizar a PES, os estudantes são organizados em diversos núcleos, com 2 ou 3 EE.

A PES visa a integração do EE no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, pelo desenvolvimento de competências profissionais, do ensino da EF em 3 áreas de desempenho:

- i. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem
- ii. Participação na escola e Relações com a comunidade
- iii. Desenvolvimento profissional

A PES é muito mais que apenas a lecionação e observação de aulas, o EE envolvem-se em atividades e reuniões do Departamento de Expressão e do Grupo de EF, nas funções de diretor de turma, no Desporto Escolar, reuniões de grupo com o OC. Esta realiza-se em agrupamentos de escolas do ensino básico e/ou escolas não agrupadas do território nacional, onde são asseguradas as condições previstas no Decreto-lei no 79/2014 de 14 de maio, segundo a celebração de protocolo entre a UMAIA e a instituição de ensino. A UMAIA estabelece protocolos com as escolas cooperantes de forma a receber os EE durante um ano letivo. A colocação dos EE nas escolas advém de um processo de seriação, que resulta do número de ECTS concluídos e pela média dos estudantes. O OC orienta os EE, durante o ano letivo, juntamente com a SV que coordena e acompanha a organização do RPES dos estudantes, assim como, o processo formativo do EE durante o ano letivo, com aulas supervisionadas ¹(Universidade da Maia, 2022).

3.3 Caracterização do núcleo da PES

O núcleo de PES era constituído por 5 elementos, 3 EE, um OC e uma SV, sendo os estudantes, para além de mim, a Matilde e o Gonçalo, o OC, o Mestre Miguel Nascimento e a SV, a Professora Doutora Patrícia Gomes. Os EE já tinham vivenciados,

¹ Universidade da Maia. (2022). Universidade da Maia - Ismai. Prática de Ensino Supervisionada, 2022. <https://www.ismai.pt/pt/viver/estudante-instituicao/normas-trabalhosacademicos>

anteriormente, pequenas experiências e atividades com crianças e adolescentes, em contexto de treino desportivo e no 1º ciclo escolar, o que facilitou o seu contacto com os alunos durante o ano letivo. A relação de amizade que estes apresentavam foi também um aspeto facilitador no trabalho cooperativo.

O OC foi o elemento de ligação entre os EE e a prática profissional, pois integrou-nos na comunidade escolar, o que facilitou a socialização com os restantes docentes e pessoal não docente da escola.

A SV teve um papel crucial, pois auxiliou e conduziu os EE na realização da PES, numa perspetiva mais académica e concetual relativamente ao ensino da EF. A Professora Doutora Patrícia Gomes foi muito importante para o meu desenvolvimento como futuro docente, devido à sua disponibilidade para o esclarecimento de dúvidas na realização da PES e do RPES, assim como, todo o conhecimento que transmitiu durante as reuniões de núcleo.

3.4 A escola cooperante: lugar de prática

A escola onde desempenhámos as nossas funções, situa-se em Vilar de Andorinho, Vila Nova de Gaia, faz parte do Agrupamento de Escolas Gaia Nascente. Esta contava com um pavilhão gimnodesportivo, que estava dividido em 2, com uma cortina no meio, para que os alunos não se distraíssem com a aula do lado. No exterior, existia um campo, com duas balizas, 4 tabelas com cesto, duas pistas retas de quarenta metros e uma caixa de areia. As condições da escola e do material estavam preservadas e apenas em dias de chuva é que existiam constrangimentos na lecionação das aulas, pois o pavilhão ficava com algumas poças de água, o que poderia colocar em risco a segurança dos alunos. Algo que não aconteceu porque os locais com água eram sinalizados e limpos.

No interior do pavilhão, estavam 2 funcionários, que nos ajudaram bastante na organização e arrumação do material.

Em questões de material, existia um armazém com todo o tipo de bolas das modalidades coletivas, com bastantes aparelhos de ginástica, bastantes patins, devido ao desporto escolar de patinagem, e existiam ainda 2 postes para o salto em altura e 2 colchões de queda. As condições do pavilhão eram um pouco antigas, existiam buracos no teto e em dias chuvosos eram perceptíveis algumas poças que eram devidamente sinalizadas para não existir perigo em realizar as práticas. O facto de o material desportivo estar preservado, facilitou a minha prática, pois existiam bolas suficientes para cada aluno

trabalhar individualmente nos desportos coletivos. Contudo, na modalidade de ginástica, existiram alguns constrangimentos, pois tínhamos apenas um rolo de praticável e poucos colchões. Nesta modalidade devido à falta de material, as aulas eram organizadas por estações no praticável e nos poucos colchões que existiam.

A escola promovia também diversas atividades durante o ano letivo, que envolviam o desporto e a EF, uma vez que o Diretor do Agrupamento era Professor de EF. O facto de realizar tantas atividades unia a comunidade escolar e promovia a atividade física.

Já o grupo de EF era constituído por 5 professores e pelos 3 EE. Os professores do grupo foram sempre os profissionais com quem tivemos mais contacto durante o ano letivo, devido à presença assídua no pavilhão gimnodesportivo, com várias conversas e conselhos durante os intervalos. O grupo foi divertido e profissional e proporcionou aos EE um bom ambiente escolar, acolhendo-os de forma excelente, sempre com disponibilidade a ajudar na resolução de problemas.

Durante o ano letivo, fiquei responsável por duas turmas, de 8º e 9º anos. A turma do 9º ano era constituída por 18 alunos, 6 raparigas e 12 rapazes. Esta turma continha 2 alunos com Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão (MSAI). De modo geral, a turma era empenhada e tinha curiosidade em aprender, os alunos eram inclusivos e acolhiam excelentemente os alunos com MSAI. A turma era heterogénea e dividia-se em 2 grupos, um mais desenvolvido em termos motores, e outro com diversas dificuldades. Foram aplicados diferentes modelos de ensino centrados nos alunos nesta turma, como o Modelo de Educação Desportiva (MED), pois a turma era recetiva a modelos diferentes do tradicional.

A turma do 8º ano era constituída por 17 alunos, 9 raparigas e 8 rapazes e assim como a turma do 9º ano, esta continha 2 alunos com MSAI. Esta turma era muito diferente e os alunos não eram tão empenhados e não tinham curiosidade em aprender. Nesta turma, os atrasos, as faltas na aula e as faltas de material eram constantes, o que dificultava um pouco a minha ação e tinha de adaptar o planeamento das sessões. Nesta turma, apenas foi aplicado o Modelo de abordagem progressiva ao jogo (MAPJ), pois os alunos tinham diversos comportamentos indevidos e, por vezes, tinha dificuldades em controlar a turma.

Nas turmas de 8º e 9º ano foram também utilizadas algumas características do Teaching Games For Understanding na UD de Badminton, como as regras por exagero.

Tive ainda a experiência de lecionar numa turma do 2º ciclo, durante uma Unidade Didática (UD), mais especificamente do 5º ano. A turma era constituída por 20 alunos, 6

raparigas e 14 rapazes. Esta turma caracterizava-se pelo empenho e bom comportamento, mas devido a não conhecer os alunos, apenas foi utilizado o modelo de ensino tradicional – Modelo de instrução direta (MID).

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

4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

A Organização e gestão do ensino e aprendizagem prende-se com a conceção, o planeamento, a realização e, por último, a avaliação do ensino, tarefas didáticas que são sequenciadas. Inicia numa primeira fase pela diagnose, avança para a planificação, desenvolve-se na ação e conseqüente reflexão, propõe alterações estratégicas e reflete sobre o impacto alcançado. (Seabra et al., 2016)

O planeamento pode se definir como o momento em que o professor realiza a tomada de decisões antes da aula sobre o conteúdo a ser lecionado, bem como os métodos a serem utilizados durante o ensino. (Hall & Smith, 2006). A realização das aulas engloba todos os fatores essenciais que levam a uma boa aula de EF, considerando as dimensões da intervenção pedagógica - a Instrução, a Gestão, a Disciplina, o Clima, e os Ajustamentos, (Siedentop, 1998) como fatores diferenciadores entre uma boa aula e uma aula excelente. A avaliação pode ser usada para muitas finalidades. Os professores podem usá-la para tomar decisões, para mudar as estratégias de ensino, para ajudar os alunos a aprender, para classificar ou até mesmo para controlar o comportamento dos alunos, (Cid & Fialho, 2013).

Neste seguimento, a literatura destaca a premência de o professor dever ser capaz de projetar a sua atividade de ensino no quadro de uma conceção de pedagogia referenciada, incluindo no seu planeamento e na sua concretização as competências gerais e transversais do ciclo. A ideia de conceção de ensino engloba, então, inúmeras finalidades e impõe a mobilização de várias competências.(Seabra et al., 2016).

4.1.1 Conceção de ensino

O Ensino é variável e cada aluno tem necessidades diferentes, assim como refere Rink (2001), o envolvimento dos alunos no processo de ensino e aprendizagem não pode ser subestimado.

A ideia que eu tinha, do que é ser professor de EF, era completamente diferente, por isso foi sofrendo alterações, desde o início até ao final da PES. Ao longo do ano letivo, à medida que fui reconhecendo essas diferenças, desenvolvi várias competências que eram necessárias no processo de me tornar um professor de EF. Como refere Seabra et al.

(2016), a concepção de ensino engloba, inúmeras finalidades e impõe a mobilização de várias competências.

Pelas minhas experiências, como refere Gomes et al. (2014), quando aos olhos dos alunos, o professor revela uma prática pedagógica pouco eficiente, esse aluno que se imagina no futuro, no exercício da função de docente, tem o desejo de instituir novas ações para a EF na escola, refletindo a possibilidade e a vontade de contribuir para um novo referencial na disciplina. Como apontei anteriormente, a minha concepção de ensino foi desenvolvida através de uma prática pouco eficiente de um professor de EF e, por isso, senti a vontade de contribuir para a mudança da disciplina. Para além disso, neste ano letivo, observei diversas aulas da disciplina de EF, de colegas de núcleo, do OC e dos professores do grupo de EF que contribuíram para moldar esta minha concepção de ensino, pois cada professor se distingue devido às suas características.

Queria utilizar modelos de ensino, focados na socialização e no desenvolvimento de habilidades táticas, no contexto dos jogos desportivos coletivos, e tentei durante o ano letivo não transmitir apenas conhecimento. A proximidade com os alunos foi o principal objetivo que eu alcancei, tanto para me questionarem quando existissem dúvidas, como para se sentirem confortáveis na nossa relação pedagógica.

4.1.1.1 Modelos de Ensino

Rink (2001) afirma que não há nenhum modelo que seja adequado a todos os envolvimentos de aprendizagem e que existem questões cruciais que o professor deve ter em consideração, no sentido de utilizar os modelos de ensino que melhor servem os problemas ditados pela sua prática docente. Como refere Metzler (2017), para ensinar estudantes com características e habilidades diferentes, ao incluir uma ampla variedade de conteúdos do currículo, não pode existir uma “melhor forma” de ensinar EF.

No início do ano letivo e como era o primeiro impacto com a prática profissional e com as turmas, decidi implementar o MID. Segundo Pereira, Mesquita, Araújo e Rolim (2013), o MID centra todo o processo de ensino e aprendizagem no professor e este modelo confere um papel passivo ao aluno. Utilizei o MID, para ter total controlo das minhas aulas e criar uma relação pedagógica estável entre professor e alunos. Este modelo foi utilizado nas modalidades de Basquetebol, Ginástica, Badminton e Atletismo. Contudo, durante o ano letivo, também senti que os alunos necessitavam de aprender de

forma diferente e, por isso, decidi implementar o MED. O MED comporta a inclusão de 3 eixos fundamentais que se revêm nos objetivos da reforma educativa da EF atual: a competência desportiva, a literacia desportiva e o entusiasmo pelo desporto, sendo o seu propósito formar a pessoa desportivamente competente, culta e entusiasta (Graça & Mesquita, 2007). O MED coloca o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem, ao adotar estratégias mais implícitas, interativas e menos formais, quando comparado com outros modelos mais tradicionais (Metzler, 2017). O MED tem 6 características chave. Estas características são a duração da época, a afiliação em equipa, a competição formal, o evento culminante, os registos das pontuações e a festividade (Hastie, 2003). Utilizei o MED de forma a reforçar a socialização entre alunos, através do trabalho em equipa e dos valores a desenvolver, inerentes à competição, e a aumentar o entusiasmo dos alunos nas aulas enquanto promovia a literacia desportiva nos alunos. A utilização de diversos papéis, como atleta, árbitro, capitão e roupeiro, foram constantes durante as minhas aulas, que terminavam sempre com o registo das pontuações dos jogos realizados entre as 3 equipas heterogéneas definidas no início da época desportiva, nas modalidades de futebol e andebol.

No voleibol, decidi utilizar o MAPJ, que abandona a perspetiva molecular da aprendizagem das habilidades técnicas, privilegiando uma abordagem holística, em referência às prerrogativas emanadas do jogo (Mesquita et al., 2013). Em termos conceptuais, o MAPJ apoia-se em alguns modelos, os quais oferecem uma proposta pedagógica sólida e coerente em referência aos valores e sentido do Desporto, ao mesmo tempo que enfatiza a tomada de decisão e a aquisição de competências de jogo (Mesquita et al., 2013). Um dos modelos em que o MAPJ se apoia é o MED, o qual também foi utilizado nesta época desportiva, para continuar o reforço da socialização entre alunos e o aumento da literacia desportiva através do jogo.

O MED e o MAPJ são modelos centrados no aluno, que oferecem diferentes experiências aos discentes, pois ao contrário dos modelos tradicionais oferecem responsabilidade aos alunos. Ao utilizar estes modelos, senti que as aulas eram mais fluidas e os alunos envolviam-se mais nos exercícios, pois todos queriam arrecadar o máximo de pontos possíveis, na época desportiva do MED e avançar nas etapas do MAPJ, que são baseados em exercícios em modelo de jogo.

Em algumas aulas de Badminton utilizei também o Teaching Games For Understanding (TGUFU), com formas modificadas do jogo, para especificar alguns

elementos essenciais para o jogo, como a realização do ponto através do clear. Utilizava várias vezes regras por exagero, para desenvolver elementos técnicos e táticos fundamentais para o jogo, como o ponto valer por 4 cada vez que este fosse realizado através do clear ou do lob. No plano de aula 5 e 6 de Badminton, isto foi descrito e aplicado:

“Os alunos divididos por 8 campos, jogam 1 contra 1 num sistema de competição de sobe e desce, quem ganha sobe e quem perder desce. Os jogos têm uma duração de 2 minutos. O ponto através do clear ou do lob vale 4 pontos.”
(Santos, F. Plano de aula 5 e 6 de Badminton).

O TGFU é um modelo centrado no aluno, que visa desenvolver a compreensão tática dos alunos através da prática de formas modificadas de jogo (Fagundes & Ribas, 2020). O TGFU é um modelo eficaz no desenvolvimento da compreensão tática e do desempenho geral no jogo, contrastando com o foco tradicional no ensino das habilidades técnicas isoladas. (Graça & Mesquita, 2007)

4.1.1.2 Planeamento

O Planeamento é essencial para que o trabalho seja realizado de modo mais organizado e completo. Para isso o professor deve considerar, como aponta Viciania e Mayorga-Veja (2018), 3 eixos fundamentais. O eixo Y que representa a hierarquia vertical das orientações que os professores devem seguir do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e Aprendizagens Essenciais aos documentos da escola e ajustes particulares às turmas). O eixo X que representa a progressão do simples para o complexo, ou seja, os conteúdos a abordar devem ser congruentes com o nível escolar que os alunos se encontram. O eixo Z que está relacionado com a conquista de competências, do contexto escolares para a vida e envolve alguns dos objetivos mais importantes da EF. Considerando o eixo Y, iniciamos o planeamento anual das nossas turmas, propondo objetivos para serem cumpridos até ao final do ano, congruentes com o PASEO. Nessa reunião do grupo de EF, entre mim e os meus colegas de PES, juntamente com o OC, discutimos quais seriam as modalidades a lecionar durante o ano letivo e quais os tempos atribuídos a cada modalidade, uma vez que todos os 9º anos da escola eram da responsabilidade do núcleo. Como trabalho individual tínhamos de contar quantos tempos

de aulas cada turma teria para cada semestre escolar, por exemplo, a turma do 9º ano teve 50 tempos de aulas disponíveis no 1º semestre, mas a turma do 8º ano teve apenas 49 tempos. Os tempos variavam entre turmas, devido a feriados, visitas de estudo, atividades na escola, entre outros. Outro exemplo, a turma do 9º ano, no 2º semestre teve menos tempos (45), que a turma do 8º ano, que tinha 51 tempos disponíveis, pois os alunos do 9º ano tinham de realizar provas finais e, por essa razão, entravam mais cedo de férias que os restantes anos deste ciclo de ensino. Com isto, apenas quis referir, que para realizar o planeamento anual, tive de ser minucioso com a gestão de tempo e espaço, e das matérias de ensino congruentes com as orientações gerais e locais. No planeamento anual foi também considerado o *roulement* dos espaços, algo que não afetou as minhas aulas, pois ao mesmo tempo que eu, apenas existia um professor a lecionar a sua aula, e como o pavilhão estava dividido em 2, não existiu qualquer problema.

Penso que a realização deste planeamento é algo simples e que é feito relativamente rápido, com a devida concentração e foco.

Em seguida, foi realizado o planeamento semestral, pois a escola onde desempenhei as minhas funções dividiu o ano letivo por semestres. Neste, em conjunto com o núcleo de PES, decidi a ordem das UD que lecionei.

O planeamento da UD tem como base guiar o professor durante todas as aulas que para cada modalidade. Todas as UD que realizei tiveram como base o modelo de *Backwards Design* (Wiggins e McTighe, 1998; Tannehill, van der Mars e MacPhail, 2015). O modelo de *Backwards Design*, segundo Tannehill, Mars e MacPhail (2015), sugere que o planeamento se inicie com a definição do objetivo de aprendizagem. Em seguida, devia ser realizado o plano de avaliação e depois o desenho do processo de ensino e aprendizagem.

Este modelo foi vantajoso durante o ano letivo, devido às suas características, uma vez que tinha os objetivos definidos para todas as aulas da UD. Isto facilitou o planeamento das aulas.

Cada aula deve conter o seu objetivo permitindo transportar esta informação para o plano de aula, de forma mais simples, preparando apenas os pequenos passos a alcançar pelos alunos, exercício a exercício, para que fossem ao encontro do objetivo proposto na UD. A primeira UD que criei neste ano letivo foi da modalidade de Basquetebol que continha 12 tempos de 50 minutos. Nesta não utilizei nenhum modelo de ensino centrado

no aluno, pois quis em primeiro lugar criar uma relação pedagógica com a turma, assegurando rapidamente o controlo da turma. Percebi, no decorrer das aulas de Basquetebol, que a UD precisava de alguns ajustes e assim o fiz, pois esteve sempre aberto para alterações. Na realidade, senti que tinha alguns conteúdos muito avançados para o nível dos alunos, como o aclaramento e o contra-ataque. Logo percebi que os alunos não iam conseguir realizar os exercícios que tinha planeado. Nesta UD, realizei uma avaliação sumativa na última aula, mas fui registando em todas as aulas, o empenho dos alunos, para dar uma nota a nível de esforço e empenho (avaliação formativa). No Badminton, continuei a utilizar o Modelo de Instrução Direta (MID), de modo a obter controlo sobre a gestão da turma. A realização das UD, a meu ver foram simples de realizar considerando as bases que temos do 1º ano do MEEFEBS.

Os planos de aula, como já disse anteriormente, foram guiados pela UD, criada anteriormente. Os meus planos de aula eram criados, tendo como guia o objetivo colocado na UD. Seleccionava exercícios, que progressivamente, fossem de encontro com o objetivo proposto. Os planos de aula, nem sempre foram seguidos à risca devido a faltas de alunos, ou de exercícios que não resultavam. Cada plano de aula, continha o cabeçalho com todas as informações, como UD a lecionar, número de aula da UD, objetivo geral, espaço em que era realizada e o material necessário. Os meus planos de aula dividiam-se em 3 fases, inicial, fundamental e final. Estas fases continham o tempo dos exercícios, a descrição destes, o objetivo de aprendizagem e as componentes críticas e palavras-chave. O plano de aula foi um guia para o processo de ensino e aprendizagem durante as UD, pois este durante a ano letivo sofreu alterações devido às sugestões do OC e da SV. As componentes críticas e palavras-chave tornaram a minha atuação mais simples, uma vez que estas iam de encontro ao objetivo de aprendizagem do exercício.

4.1.2 Realização

4.1.2.1 Dimensões da intervenção pedagógica

A realização das aulas engloba todos os fatores essenciais que levam a uma boa aula, a Instrução, a Gestão, o Clima, a Disciplina (Siedentop, 1998) e os Ajustamentos.

A instrução é a dimensão que permite aos alunos aprender, atendendo não só à

informação que transmitimos na apresentação de tarefas, mas também aos nossos *feedbacks* que fazem com que os alunos percebam se estão a cometer erros para corrigirem, ou se realizam as tarefas da maneira correta para obter benefícios. A instrução foi um fator no qual senti algumas dificuldades, pois sentia que não falava muito durante as aulas e os alunos necessitavam de *feedbacks*, especialmente os positivos.

Um *feedback* eficaz requer que o professor tenha: i) conhecimento do conteúdo; ii) capacidade de diagnóstico para identificar especificamente as causas da diferença entre a prestação motora do aluno e a prestação motora desejada; iii) conhecimento das características do aluno; e iv) capacidade de prescrição do feedback apropriado. (...) O feedback pedagógico é a reação do professor à prestação motora do aluno com o objetivo de proporcionar uma informação sobre a sua qualidade. (...) Deve prevalecer, sempre que possível, um feedback positivo, pois promove um clima e condições de aprendizagem favoráveis. (Martins, Gomes e Costa, 2017, p.77).

As demonstrações de exercícios foram também essenciais durante as minhas aulas, pois sentia que conseguia adicionar uma visualização à explicação do exercício proposto. Segundo Martins et al. (2017) uma boa demonstração deve assim ser simples, breve e concisa. Deve também ser realizada num contexto da situação, para que os alunos compreendam o “porquê” e “como” deverá ser feita a tarefa. A demonstração, completa a instrução verbal e na minha opinião é essencial para os alunos entenderem como realizar o exercício. Procurei em todas as aulas transmitir informação com comunicação verbal e/ou não verbal. Para atingir uma boa instrução, foi necessário aplicar algumas técnicas, nomeadamente, salvaguardar que todos os alunos estejam no campo de visão do professor e com a devida atenção. Recorri também em diversas ocasiões ao questionamento, para assegurar que todos os alunos recebiam a mensagem emitida.

A gestão, tanto do espaço, como dos alunos e do material, foi o fator em que estive mais confortável durante as minhas aulas. O espaço foi sempre montado antes do início da aula e se fosse necessário colocar alguns sinalizadores para realizar um exercício diferente, pedia ajuda aos alunos, que prontamente se disponibilizavam a ajudar. Uma regra que utilizei desde o início do ano letivo, foi a contagem decrescente, a iniciar pelo número 10. Esta regra ajudava nos momentos de transição ou a encurtar os momentos de instrução, pois quando queria explicar algo, ou emitir algum feedback a toda a turma, estes juntavam-se todos para me ouvir ou observar a emitir feedbacks.

A disciplina e o clima foram fundamentais na realização das minhas aulas. Na minha conceção de ensino, refiro que a relação pedagógica que estabeleci com os alunos foi muito importante na construção da minha IP, uma vez que a relação pedagógica entre professor e alunos melhorou o meu envolvimento com a profissão, durante a PES. Desde o início do ano letivo que procurei estabelecer uma boa relação com os meus alunos, para que a afluência nas aulas fosse positiva. Procurei que as minhas aulas tivessem o máximo de tempo de empenho motor, de forma que os alunos fossem ativos e procurei incitar a um estilo de vida ativo.

Os ajustamentos foram também um dos meus pontos fortes, mas, por vezes, falhava, pois ainda não tinha a percepção de perceber o que estava a falhar e como podia melhorar os exercícios que não estavam a decorrer da forma que eu gostaria. No decorrer do ano letivo, melhorei bastante neste aspeto e percebi que quando um exercício não corria da forma que pretendia, procurava alternativas para alcançar o objetivo. Nas reflexões das aulas tenho isto assente:

“Iniciei a minha aula com jogo cooperativo 2+2 para todos os alunos com o objetivo de sustentar a bola no ar, mas rapidamente percebi que metade da turma não está ainda preparado para realizar jogo 2+2 e então adaptei o exercício para esses alunos e foi realizado 1+1. Nesses casos, penso que atuei rapidamente e de boa forma, mas podia já ter planeado para 2 níveis diferentes de ensino, que existem nesta turma.” (Reflexão da aula de voleibol nº4).

A partir desta aula, comecei a planear as aulas conforme os grupos existentes de níveis diferentes nas turmas, um com mais dificuldades e outro mais evoluído. Na minha percepção, foi necessária esta diferenciação pedagógica entre os alunos. Tentei perceber num primeiro momento, quais as principais necessidades do grupo com mais dificuldades, que eram as habilidades técnicas, atendendo que os alunos estavam num nível muito introdutório. Com ambos os grupos procurei desenvolver estas habilidades, em contexto de jogo, com a utilização do MED e do MAPJ.

Na turma do 5º ano, lecionei a UD da modalidade de Basquetebol e como não conhecia os alunos, apliquei o MID. O modelo foi efetivo, uma vez que os alunos estavam pela primeira vez no 2º ciclo do ensino básico e muitos deles tinham muitas dificuldades. O facto de o modelo considerar importante a aprendizagem passo a passo, no aprimorar, neste caso das habilidades técnicas, ajudou-me no processo de ensino e aprendizagem,

uma vez que senti que era necessário desenvolver a técnica dos alunos, antes de os envolver no jogo.

A turma era completamente diferente das minhas turmas do 3º ciclo e procurei também nesta turma criar uma boa relação pedagógica com os alunos. Após terminar a UD com estes alunos, sempre que passei por eles na escola, estes pediram-me para lecionar as restantes aulas deles no ano letivo.

4.1.3 Avaliação

Segundo Siedentop e Tannehill (2000), as avaliações alternativas são aquelas que diferem das ferramentas formais tradicionalmente utilizadas na EF, como testes físicos, em vez disso os professores devem envolver os alunos na resolução de problemas, através da aplicação de novas informações, conhecimentos prévios e habilidades relevantes.

Utilizei a avaliação alternativa durante este ano letivo e como refere Nobre (2021) p.41, a abordagem alternativa da avaliação surge em contraste com o modelo psicométrico dominante, sendo associada não apenas ao uso de formas alternativas de avaliação, mas também a um uso alternativo da própria avaliação, fazendo parte do processo de aprendizagem. (...) O potencial da avaliação alternativa situa-se no facto de indicar o real desempenho do aluno em confronto consigo próprio, afastando a influência, mas não a responsabilidade, do professor no processo de avaliação, que se torna um colaborador, um orientador.

Nesta lógica, a avaliação, na vertente diagnóstica constituiu a pedra de toque da planificação. Na vertente formativa não só incorporou o processo da realização como foi o esteio da aula seguinte. Transversalmente, a autoavaliação orientou todo o processo, assumindo centralidade na aprendizagem, ao projetar novos caminhos através da indagação permanente (Seabra et al., 2016).

A Avaliação Diagnóstica é aquela que intervém para determinar se um indivíduo possui as capacidades necessárias para empreender uma certa aprendizagem, fornecendo informação sobre a posição do aluno face a novas aprendizagens que lhe vão ser propostas e a aprendizagens anteriores que servem de base àquelas (Nobre, 2021).

Para a Avaliação Diagnóstica, criei uma tabela simples, apenas como suporte de

observação, nesta colocava uma apreciação 1 a 5, conforme os critérios definidos para observar.

A Avaliação Formativa, foi apenas utilizada para registrar o empenho dos alunos, as maiores dificuldades e a evolução das habilidades técnicas e táticas dentro da modalidade, que estes tinham ao longo do processo de ensino e aprendizagem, de forma a valorizar os processos e a evolução dos alunos numa UD.

Segundo Nobre (2021), a avaliação sumativa é entendida normalmente como balanço final, tendo lugar no final de um segmento de aprendizagem. Com a avaliação sumativa, não se pretende uma melhoria imediata, mas valorar em definitivo, num dado momento, final, quando é necessário tomar uma decisão em algum sentido.

Na Avaliação Sumativa foi criada uma grelha de verificação, na qual tínhamos vários elementos (e.g. drible, passe, lançamento na passada) e cada elemento tinha 5 ou mais critérios a observar, no qual registávamos se o aluno executava ou não. Por exemplo, no lançamento da passada um dos critérios utilizados foi “o aluno realiza corrida oblíqua ao cesto”.

Os instrumentos de avaliação que utilizei durante o ano letivo foram a lista de verificação, a escala de apreciação e o registo de acontecimentos. Na minha opinião, as listas de verificação foram as formas mais simples para avaliar os alunos, pois apenas tinha de verificar se o aluno cumpre ou não alguns critérios que definimos para a avaliação.

A autoavaliação refere-se à avaliação das próprias atuações do sujeito e está intimamente relacionada com a função formativa (Nobre, 2021).

Os alunos realizaram a sua autoavaliação pelo *Google Forms*, plataforma na qual, tinham de avaliar o desempenho em todas as modalidades abordadas ao longo do ano, numa escala de 1 a 5.

A escola tinha alguns critérios que eu tive de seguir no registo da avaliação. As atividades físicas possuíam a 70% da nota final, a aptidão física 10%, os conhecimentos 10% e as atitudes 10%.

A avaliação foi certamente um ponto em que tive dificuldades. Espero experimentar diferentes instrumentos avaliativos no futuro.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

5.1 Atividades realizadas

Ser professor é muito mais que apenas a lecionação das aulas e a realização de planos de aula. O grupo de EF foi muito simpático desde a primeira reunião do departamento de expressões, no qual está inserido o grupo de EF.

Na primeira reunião, fomos logo confrontados com a preparação de uma atividade para o dia 29 de setembro, que foi o dia europeu do desporto na escola. A ideia base do grupo de EF era criar uma coreografia de exercícios de resistência e mobilidade (polichinelos, afundos com salto, corrida lateral...) e nós EE ajudamos neste processo. A atividade teve o pressuposto de durar 100 minutos, mas a coreografia apenas ocupou cerca de 20 minutos e por isso foram criadas algumas atividades complementares, com jogos tradicionais. Foram também realizados outros jogos, como a corrida com o ovo na colher, corridas de bicicleta e o jogo do pião. Neste dia, foram convidados todos os pais dos alunos e existiu alguma adesão pela parte destes para realizarem as atividades com muito afinco.

Em conjunto com o meu núcleo de PES, organizamos também 2 torneios de basquetebol 3x3, para o 9º ano e para os 7º e 8º anos, que foi totalmente organizado pelo núcleo. Esta experiência enriqueceu bastante a minha prática no que toca à organização de torneios, porquanto exige uma enorme logística, como a organização do quadro competitivo, a gestão dos alunos e do espaço e o controlo do clima, uma vez que foram contextos em que os alunos se exaltam. A experiência foi espetacular, com os alunos a divertirem-se bastante, com grande intensidade e competitividade. Deu sem dúvida, bastante trabalho, até na construção do cartaz do torneio e na criação dos grupos das equipas, mas no final saí da escola com o sentimento de felicidade por promover tal atividade aos alunos.

Durante o ano letivo, fomos realizando outros torneios de várias modalidades, como de futebol e voleibol. O torneio de futebol foi também responsabilidade do núcleo de PES, no qual abrimos as portas aos 8º e 9º anos e foi um evento com grande adesão por parte dos alunos. Assim como nos outros torneios a equipa vencedora levou para casa um troféu e uma memória de uma tarde bem passada e jogada com os amigos. O torneio de voleibol foi ideia de duas alunas do nono ano, enquanto estávamos a lecionar a modalidade nas nossas aulas. Ou seja, essas alunas tiveram o cuidado de organizar todo o torneio, com

a nossa ajuda. A motivação destas alunas, trouxe-nos uma felicidade extrema ao ver que existe um grande gosto pelas modalidades que foram lecionadas durante o ano letivo.

No corta-mato escolar, o nosso núcleo de PES, participou também, na organização e divulgação do evento. Este, um evento muito complicado de organizar, pois existem muitas tarefas a realizar, para que a atividade corra na perfeição e com as corretas medidas de segurança. Na minha opinião deveríamos ter participado um pouco mais, mas os alunos do curso profissional do Desporto organizaram, com a ajuda dos seus professores, uma boa parte desta atividade. Estivemos também presentes no corta-mato regional, indo com os alunos e com duas professoras do grupo de EF. Nesta atividade consegui perceber a enorme dimensão que a prova regional do Desporto Escolar tem e toda a sua organização, que suponho que seja algo extremamente difícil. Neste dia tivemos a responsabilidade de entregar os números aos alunos para as suas corridas e de ir com eles até ao local em que se iniciou a prova. Foi um dia especial e foi essencial para consolidar uma melhor relação entre professor e alunos.

O Desporto Escolar (DE) foi uma atividade na qual também estive presente. Este desempenha um papel fundamental em Portugal, no desenvolvimento integral dos alunos, na promoção da saúde e da cultura desportiva, bem como na democratização do acesso à prática desportiva (Direção-Geral da Educação, 2021). Assisti e ajudei em algumas aulas de Patinagem, no qual os alunos tiveram uma competição e tiveram de percorrer um percurso com obstáculos o mais rapidamente possível. Este percurso foi treinado durante os treinos do DE. Participei ativamente no DE de Futsal do Agrupamento, estando presente nos torneios e treinos que foram realizados, na nossa escola e em outras duas no distrito do Porto.

No mês de dezembro participei também, juntamente com o núcleo de PES, num torneio de Andebol para o 2º ciclo, pois o Agrupamento de Escolas Gaia Nascente teve uma parceria com a União Académica de Avintes, que se juntou com o Clube Jovem Almeida Garrett para tentarem captar alguns alunos para o seu clube, lecionando aulas de Andebol ao 2º ciclo na nossa escola cooperante. Neste torneio, eu e os meus colegas de núcleo desempenhamos funções de mesa, como contar o tempo e contar os golos das equipas, assim como tratar do quadro competitivo, e perceber que equipas passariam à fase seguinte do torneio.

Durante o segundo semestre, todas as segundas-feiras de tarde realizámos um apoio a 2 alunos com MSAI, pois estes tinham dificuldades nas motricidades finas e

grossas e durante todo esse tempo fomos desenvolvendo com os alunos soluções para estas dificuldades.

Juntamente com os colegas de PES, realizei e organizei uma palestra e uma sessão treino, com um convidado muito especial, o Tiago Brito, campeão Mundial e bicampeão Europeu de Futsal, pela nossa seleção. Foi um dia muito especial porque demos a conhecer aos alunos do curso profissional e a alguns professores, os esforços que foram necessários para atingir o mais alto nível desportivo, simultaneamente, com a realização de uma licenciatura. Depois de uma sessão teórica de partilhas, foi ainda organizado um treino para alguns alunos no pavilhão gimnodesportivo, no qual os alunos estiveram presentes em grande número.

A escola organizou um Peddy-Paper no final do 1º semestre e nós tivemos um papel muito importante, de criar e desenvolver algumas atividades extra no pavilhão gimnodesportivo, para os alunos que não participaram e os que iam terminando a atividade principal. A gestão do espaço e dos alunos foi algo complicado, porque no momento estavam mais de cem alunos dentro do pavilhão, a realizar as atividades que estavam preparadas, como jogos de fut vôlei, concurso de lançamentos de basquetebol e patinagem. Em alguns momentos tivemos algumas dificuldades que rapidamente foram ultrapassadas, pois os alunos com patins tinham muitas dificuldades e apenas permitimos que 2 ou 3 alunos estivessem a andar, para existir segurança para esses alunos.

Para além de todas estas atividades, participei em todas as reuniões de conselho de turma, tanto na reunião de início de ano letivo, como nas de avaliação, a meio e no final dos semestres. Na primeira reunião fizeram uma descrição geral da turma e uma individual dos alunos inscritos, que os professores conheciam, e forneceram-nos excelentes dicas de como trabalhar com as turmas e com alguns alunos em específico, devido a medidas adicionais ou maus ambientes em casa. As reuniões de avaliação do conselho de turma são um pouco diferentes e nestas discutiu-se quais os níveis que os alunos atingiam naquele momento e algumas estratégias para que os alunos pudessem atingir melhores resultados. Em todas estas reuniões, a Diretora de Turma é que conduzia a reunião com toda uma lógica e todos os assuntos da reunião ficam em ATA. Na reunião que existiu a meio do semestre, esteve presente o delegado e subdelegado da turma e o delegado dos Encarregados de Educação, que também tiveram oportunidade de exprimir algumas preocupações presentes nos alunos e nos seus Encarregados de Educação.

O nosso evento anual, consistiu numa prova de orientação para o nono ano, no qual a inscrição implicava trazerem um bem alimentar ou bem de primeira necessidade.

Todos estes alimentos e bens essenciais foram distribuídos pelas famílias mais necessitadas do agrupamento. O jogo consistiu na realização de provas, com estações onde se encontraram sempre duas equipas que competiram por pontos. A equipa que ganhava a prova ganhava logo 2 pontos e tinha direito a responder a uma pergunta cada vez que uma prova fosse ganha. Os alunos divertiram-se bastante especialmente depois de terminar o jogo com um lanche convívio entre as turmas dos 9º anos e professores. Foi uma tarde espetacular, que me vou recordar para sempre.

O seminário do meu núcleo de PES consistiu no apelo pela Psicologia da Atividade Física e Desporto (AFD) e pela Psicologia positiva. Este foi direcionado para os alunos do curso profissional de Desporto e os professores do grupo de EF. Iniciámos o seminário por inserir algumas bases da definição de Psicologia, falámos sobre alguns temas essenciais na AFD como a Motivação, Liderança, Autoconfiança e a Comunicação. O seminário terminou com a realização de um jogo de *Kahoot*, de forma a cativar a atenção dos alunos durante a apresentação do núcleo de PES.

O sistema educativo tem evoluído ao longo dos anos, paralelamente ao processo de gestão curricular. A par desta evolução, as responsabilidades e funções do diretor de turma têm surtido implicações (Lopes, 2016). O OC não possuía qualquer Direção de Turma, o que dificultou um pouco o processo de perceber como funciona o papel do Diretor de Turma (DT). Felizmente, o OC orientou-nos para uma Diretora de Turma para percebermos quais eram as suas funções. Ao acompanhar esta professora, consegui perceber que o DT organizava todos os documentos necessários num dossier de turma, como atas de reuniões, sumário de reuniões com os Encarregados de Educação, geria todas as justificações de faltas, geria a *classroom* da turma, na qual todos os professores dessa direção de turma podiam colocar informações e exercícios para os alunos, reunia com a Associação de Pais, realizava o atendimento aos Encarregados de Educação numa sala própria, com uma hora específica no horário, e ainda transmitia aos professores da direção de turma preocupações dos alunos e outras informações. O DT sinaliza também alunos com MSAI à Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva, de forma a estes procederem à realização do Relatório Técnico-Pedagógico, de forma que os professores possam aplicar as medidas seleccionadas.

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

Na primeira atividade do Dia Europeu do Desporto da Escola e visto que foi nos primórdios do ano letivo, encarei esta atividade com o meu núcleo com muita responsabilidade. Fomos muito responsáveis e preparámos uma excelente coreografia com atividades rítmicas, sendo que a minha colega Matilde é que tratou de escolher e realizar um remix para que fosse possível desenvolver a coreografia. Nesta atividade aprendi que todos os alunos deviam estar bastante preparados e deviam saber entrar no tempo correto da música, assim como, trocar o exercício no tempo correto. No restante tempo do evento, existiram algumas atividades complementares, como corridas de saco de sarapilheira, que foi uma ideia do núcleo de PES, os saltos à corda, corridas de bicicleta, entre outras atividades. Para a gestão destas atividades foi necessário ter tudo muito bem organizado, de forma que um professor esteja também sempre presente em cada jogo para assegurar as condições e segurança dos alunos. Esta foi uma atividade muito importante para o meu desenvolvimento profissional, pois fiquei a perceber que é preciso existir uma excelente gestão dos alunos, do espaço e do tempo e também uma enorme responsabilidade.

Os torneios de desportos coletivos, foram as atividades mais emocionantes que criei e desenvolvi juntamente com o meu núcleo, começando pela criação do poster e com a escolha das cores para que fosse o mais atrativo possível, contendo todas as informações necessárias antes de ser assinado pela direção e colocado nas paredes da escola. Na criação destes posters e através de erros que cometemos, tivemos de refazer o primeiro cartaz de um torneio pelo menos 3 vezes, pois faltava sempre alguma informação que era importante. A organização do torneio foi extremamente complicada, pois foi importante receber as inscrições das equipas atempadamente para organizar os grupos e os devidos jogos. Durante a realização das competições foi necessário a ajuda de alunos para realizarem a função de árbitros, ou assumíamos nós EE esse papel, e enquanto os jogos decorrem era necessário estar sempre um responsável a contar os pontos ou golos, para que não existisse qualquer tipo de falhas. No fim da fase de grupos (caso exista) foi importante preencher o quadro competitivo e aferir que equipas passaram à fase seguinte.

No corta-mato escolar e no regional, consegui perceber que é necessária uma organização muito detalhada, para dividir os alunos por escalões, decidir quais os trajetos que cada escalão deve fazer, ou quantas voltas realiza cada escalão pelo percurso, e tem de existir um controlo na reta final para apurar os lugares corretos quando cada aluno

termina a prova. Na minha opinião foram 2 eventos em que percebi que temos muita responsabilidade tanto na criação e organização, como na responsabilidade em observar os alunos, especialmente, no corta-mato regional.

O DE de Futsal foi a atividade na qual tive mais presente, com presença em treinos e num torneio inter escolas, no qual cada uma das 3 escolas presentes na competição, recebia as outras escolas para uma tarde competitiva e divertida. Os alunos desde que eu e o Gonçalo nos juntámos a esta modalidade, melhoraram significativamente, técnica e taticamente, pois os alunos não tinham qualquer conhecimento sobre a modalidade e quando estes alunos começaram a perceber as nossas ideias, os resultados foram muito diferentes. Marcavam bastantes golos e divertiam-se bastante.

No apoio a alunos com MSAI, aprendi que cada um destes alunos tem medidas seletivas ou adicionais específicas, tendo cada um o seu RTP e, quem está encarregue de coordenar a implementação das medidas do RTP são os diretores de turma, depois de discussão em conselho de turma. Neste apoio, no contexto da EF, tentámos e desenvolvemos algumas atividades de motricidade grossa (num dos alunos) e fina (no outro aluno) e no final do ano letivo foi notável a evolução dos alunos neste domínio. Apesar de que este apoio acontecia apenas durante uma hora por semana.

No Peddy-Paper, como estávamos muito afastados de toda a atividade principal, não consegui perceber muito bem como estavam divididos os postos da atividade. Apenas consegui perceber que para ter diferentes atividades no mesmo local deve existir muito controlo, gestão e planeamento.

No evento anual, a nossa prova de orientação, ficou marcada por uma organização exemplar e trabalho prévio muito bem desenvolvido de forma a não existir qualquer erro que colocasse em causa o nosso evento. Na minha opinião o aspeto mais complicado seria colocar sempre duas equipas a competir em cada posto e este foi ultrapassado com sucesso, com o evento a ter muito sucesso e com os alunos a divertirem-se e a competirem, naquela que foi uma tarde memorável.

O Seminário ficou marcado pela dimensão do evento e visto que a Psicologia da AFD tem sido um ponto cada vez mais abordado, penso que transmitimos aos alunos informações valiosas sobre os fatores que esta estuda. A transmissão da informação, na minha opinião, foi transportada para os alunos que interagiram bastante durante a apresentação. O Kahoot foi a forma ideal de terminar o Seminário, pois foi um jogo competitivo que procurou informar os apresentadores sobre a atenção que os alunos tiveram durante a sessão.

Com estas atividades, sinto que consegui transmitir o meu conhecimento aos alunos e sinto que também tive um impacto positivo no desenvolvimento pessoal dos alunos. Durante o ano letivo procurei promover a confiança, motivação, autoestima, competências de comunicação e a resolução de problemas, com a utilização do questionamento.

Como professor, procurei ser um exemplo e promover o gosto e o entusiasmo pela EF. Tentei sempre ser um bom ouvinte e alguém que os alunos pudessem confiar para a resolução de problemas. Também encorajei os meus alunos para a prática da AFD. Aliás, alguns alunos iniciaram a sua prática desportiva, em contexto de treino, e isto trouxe-me uma alegria extrema.

5.3 Socialização profissional e institucional

O processo de formação do professor também se caracteriza como um processo de socialização, em que as interações sociais são elementos que contribuem para a construção da identidade do futuro professor, pela criação de um sentimento de pertença a um grupo (Gomes et al., 2013) e referenciam também que a prática profissional surge, naturalmente, como um elemento central em todo este processo de desenvolvimento. Para além disso, a socialização profissional e institucional é muito importante para o professor, pois é esta que define a existência de um bom ambiente entre docentes e pessoal não docente.

Desde o início do ano letivo, todo o grupo de EF recebeu-nos muito bem e tratou-nos sempre como professores, algo que foi muito confortável devido ao apoio que tivemos entre professores. Como referem Gomes e Queirós (2007), os estudantes deixam claro que conseguem adquirir mais aprendizagens quando o clima relacional entre eles e os agentes é positivo. Com esta afirmação, refiro que o ambiente positivo foi algo que me ajudou no desenvolvimento profissional como professor.

O bom ambiente escolar deveu-se muito ao OC, que manteve uma relação saudável com o núcleo da PES e com os restantes professores da escola. O professor OC foi um grande suporte para o núcleo da PES, com a partilha de informações e o fornecer de orientações com a partilha de experiências e conselhos que foram valiosos e ajudaram-me a moldar o meu desenvolvimento profissional.

A socialização profissional e institucional teve influência para a construção da

minha IP, uma vez que o bom ambiente escolar e a partilha de informação com os professores do grupo de EF fez-me perceber melhor quais as ideologias e estratégias de ensino que fazem mais ou menos sentido para mim, para o meu desempenho como docente. Revejo a minha IP com algumas parecenças ao meu OC, uma vez que este prioriza as relações pedagógicas com os alunos e o empenho motor dos alunos. Como refere Robinson, Anning e Frost citado por Gomes et al. (2013), as experiências “dos membros da equipe em comunidade de prática” são benéficas ao desenvolvimento profissional, pois permitem a troca e a construção de novos conhecimentos e estratégias para aprender a resolver problemas das novas formas de trabalho. Deste modo, segundo os mesmos autores, a IP é resultado da assimilação do que é individual e coletivamente relevante para a cultura profissional onde se insere a comunidade docente.

5.4 A Componente ético-profissional

As dimensões éticas são consideradas como importantes no dia a dia da sociedade, principalmente, no contexto educativo onde o professor atua, e estão presentes em vários documentos legislativos, quer no que respeita à formação dos alunos, quer no que respeita à formação dos professores, sendo consideradas componentes relevantes para o exercício profissional (Caetano & Silva, 2016). As autoras referenciam também que os valores, as atitudes e os comportamentos são referências frequentes, quer para a formação inicial, quer para a formação contínua do professor

No início da PES, estava ciente que era essencial passar aos alunos valores que iriam ser necessários para as suas vidas futuras. Contribuí para a construção da personalidade dos alunos, tornando-os autónomos e responsáveis através de questionamentos nas aulas e ao privilegiar a descoberta guiada. Pretendia que os alunos conseguissem obter uma resposta através da reflexão, concedendo, também, espaço à criatividade. Muitas vezes a formação de equipas era também da autonomia da turma, de forma a promover a responsabilidade e liberdade, como referido no PASEO e que sempre quis transmitir aos alunos. Promovi, ainda, desde o início das aulas o trabalho de equipa entre os alunos, como, por exemplo, com a utilização do MED no ensino de Voleibol, em que as equipas tinham de trabalhar em conjunto para conquistar o maior número de pontos possível. Assim, tentava que os alunos mais evoluídos ajudassem os alunos com mais

dificuldades, de forma também a procurar alcançar o máximo de pontos para a sua equipa.

6. Desenvolvimento profissional

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

O desenvolvimento profissional contínuo é muito importante na vida de um professor, pois os tempos avançam, as novas tecnologias desempenham um papel crucial na sociedade, as estratégias de ensino evoluem e os alunos são totalmente diferentes, por isso a necessidade de formação de professores de EF habilitados e focados no processo de ensino e aprendizagem tem sido cada vez maior.

Em Portugal, o MEEFEBS tem um extenso plano curricular focado nas disciplinas de didática dos desportos e prática pedagógica, que são duas disciplinas essenciais para o desenvolvimento profissional de um professor, uma vez que os professores necessitam cada vez mais de obter um forte conhecimento pedagógico do conteúdo.

O início da PES foi algo complicado, pois senti o que se chama de choque com a realidade, o que segundo Gomes et al. (2019) gera emoções que interferem positiva ou negativamente nas capacidades cognitivas e comportamentais dos EE. Estava habituado a trabalhar com adultos e jovens adultos, que, por vezes já tinham comportamentos desviantes, mas trabalhar com adolescentes é muito mais complicado.

Durante a prática, tentei encontrar os pontos em que me sentia mais à vontade e tentei exponenciá-los ao máximo. Estive também focado nos pontos em que tive mais dificuldades para melhorar e tornar-me um professor mais eficaz. Neste processo, as reflexões, na minha opinião, foram fulcrais para o meu desenvolvimento como professor, pois ajudaram-me a perceber em que aspetos precisava de melhorar e os que já estavam mais desenvolvidos, pois cada professor tem os seus pontos fortes e os pontos fracos.

Schön (1983) refere que a reflexão é uma forma de encarar os problemas da prática, pois o professor ao tentar colocar novas possibilidades perante as situações que surgem na sua atividade, compreende o seu ensino e aumenta a sua capacidade de identificar problemas e de implementar soluções. O registo das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão. (...) A formação deve contribuir para criar nos futuros professores hábitos de reflexão e de autorreflexão que são essenciais numa profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo

pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, a partir de referências pessoais (Nóvoa, 2009, p.3).

A reflexão ocorre em diferentes momentos, nomeadamente na ação (*reflection-in-action*), após a ação, sobre a ação (*reflection-on-action*), e a posteriori sobre a reflexão na ação (*reflection on reflection-in-action*). (Schön, 1983)

As reflexões na ação foram algo complicadas de realizar no início do ano letivo, pois tinha dificuldades em observar que um exercício não estava a atingir o objetivo, mas ao longo do ano, fui melhorando neste aspeto. Nas reflexões sobre a ação, percebi que cometia erros e foi através destas reflexões e das reflexões sobre a reflexão na ação, que consegui perceber que erros cometi e como devia corrigi-los ou que exercício diferente deveria utilizar para atingir o objetivo.

O OC e os meus colegas desempenharam também um papel fundamental durante a minha PES, pois o OC era um professor com experiência e sempre tentou obter o melhor de cada um dos seus EE. Através das mini reflexões em grupo após cada aula, permitia que todos dessem a sua opinião. Cada um dizia o que na sua opinião devia ser melhorado e o que já estava a ser bem desenvolvido.

As ações de formação são também essenciais para o desenvolvimento profissional contínuo do professor (Fonseca, 2021). Realizei 1 ação de formação, na UMAIA, sendo que uma foi sobre a Indisciplina na Educação Física. Observei e participei em 2 Seminários sobre o Ensino da EF na UMAIA e estes foram o 5º (2023) e o 6º (2024) Seminário sobre o Ensino da EF, que foi apelidado de “50 anos de Liberdade: O papel da EF na democracia, cidadania e equidade”. Na 6ª edição deste seminário, que foi realizado neste ano letivo, participei ativamente com a apresentação do Projeto de Investigação realizado com o meu núcleo de PES e ajuda da Investigadora responsável, a Professora Doutora Patrícia Gomes, resultante das UC, Projetos de Intervenção I e II do 2º ano de MEEFEBS.

A minha iniciação na investigação científica foi um processo trabalhoso, mas gratificante, que foi coroado com a apresentação do Projeto no Seminário para diversos professores e investigadores. O nosso projeto teve o título de “O papel das experiências emocionais no processo de aprender a ser professor de EF” e baseou-se em analisar a perceção dos EE, acerca do papel das emoções no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento profissional, durante a PES.

7. Reflexões finais

O final da PES encerra um ciclo de formação académica, do qual me orgulho bastante, com muito trabalho, dedicação e barreiras ultrapassadas. Ao longo desta formação adquiri conhecimentos teóricos e práticos, que fui desenvolvendo e tudo isto foi possível devido à experiência vivida neste contexto real de PES. Vejo as minhas expectativas iniciais como cumpridas com sucesso.

No decorrer deste ano letivo, vivenciei experiências fantásticas, que jamais esquecerei. Foi um ano caracterizado pelo esforço e dedicação, no qual tive que realizar alguns sacrifícios, mas que no final foram recompensados pelas atitudes e o companheirismo dos alunos. Com as suas personalidades diferentes, os alunos fizeram-me perceber que o ensino é muito mais que uma turma e a forma como falamos com cada aluno deve ser moldada à sua personalidade. Todos os sacrifícios que realizei foram premiados pelos sorrisos e atitudes dos alunos.

Na PES, aprendi que o professor de EF é muito mais que um transmissor de conhecimento. É alguém que incute e proporciona aos alunos o gosto pela atividade física, tentando assim melhorar a qualidade de vida dos alunos. No decorrer deste ano letivo, percebi que a relação pedagógica que tinha com os alunos era muito importante para mim, porque o que eles me transmitiam alterava também a minha forma de estar e ser professor.

8. Referências bibliográficas

- Caetano, & de Lurdes Silva, M. (2016). *Ética profissional e Formação de Professores. Sísifo, (8), 49-60. 8(2009), 49–60.*
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). a Identidade Do Professor De Educação Física: Um Processo Simultaneamente Biográfico E Relacional. *Movimento (ESEFID/UFRGS), 22(2), 523.* <https://doi.org/10.22456/1982-8918.54129>
- Cid, M. P. C., & Fialho, I. (2013). Avaliar para aprender na escola: um caminho em aberto. *TurmaMais e Sucesso Escolar. Trajetórias Para Uma Nova Cultura de Escola, 79–89.*
- Claúdia Seabra, Eugénia Silva, & Rui Resende. (2016). A prática de ensino supervisionada em educação Física. *Journal of Sport Pedagogy and Research, 2(3), 32–47.*
- Direção-Geral da Educação. (2021). *Programa Estratégico do Desporto Escolar 2021-2025.* 1–34.
https://desportoescolar.dge.mec.pt/sites/default/files/programa_estrategico_de_2021_2025.pdf
- Fagundes, F. M., & Ribas, J. F. M. (2020). Princípios pedagógicos do modelo teaching games for understanding: uma visão praxiológica sobre o ensino para compreensão do esporte. *Motrivivência, 32(62), 01–22.* <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e67040>
- Fonseca, F. M. A. (2021). *A Formação Contínua de Professores e o desenvolvimento Profissional: O Papel das Lideranças de Topo.*
- Gomes, P. M. S., Ferreira, C. P. P., Pereira, A. L., & Batista, P. M. F. (2013). A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, 27(2), 247–267.*
<https://doi.org/10.1590/s1807-55092013000200009>
- Gomes, P., Queirós, P., & Batista, P. (2014). A socialização antecipatória para a profissão docente: estudo com estudantes de Educação Física. *Sociologia: Revista Da Faculdade de Letras Da Universidade Do Porto, XXVIII, 167–192.*
<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/12740.pdf>

- Gomes, P., Queirós, P., & Batista, P. (2019). *entrevistas de natureza biográfica **
Aprender a ser professor em contexto de estágio : 1–27.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 2007(3), 401–421.
<https://doi.org/10.5628/rpcd.07.03.401>
- Hastie, P. (2003). Sport education. In *The Future of Physical Education: Building A New Pedagogy* (pp. 121–135). <https://doi.org/10.4324/9780203464892>
- Lopes, F. (2016). *O papel do diretor de turma na vida dos alunos*. 134.
<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/85141/2/139344.pdf>
<https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/85141?mode=full>
- Martins, J., Gomes, L., & Carreira da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In *Educação Física Escolar - Referenciais para o ensino de qualidade*. www.casaef.org.br
- Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2013). *Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação. Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar*, 73-122.
- Michael W Metzler. (2017). *Instructional Models for Physical Education 3rd Edition* (Vol. 53, Issue 9).
- Nóvoa, A. (2009). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista de Educación*, 350, 1–17.
http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/670/1/21232_1681-5653_181-199.pdf, 18 de Maio de 2012
http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf, em 17 de Fevereiro de 2011
- Oliveira Fortes de, V. (2004). *Docência Orientada : Aprendizagens Com- partilhadas no Ensino Universitário Oriented Teaching : Sharing Learnings At University Teaching*. 7(1), 149–160.
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. /

Comparative study between the Sport Education Model and the Direct Instruction Mo. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 13(2), 29–43.

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=97316706&lang=pt-br&site=ehost-live>

Rink, J. E. (2001). Investigating the assumptions of pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20(2), 112–128. <https://doi.org/10.1123/jtpe.20.2.112>

Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. In *Ashgate Publishing 1-379* (Vol. 01). Ashgate Publishing.

Siedentop, D. (1998). *Aprender a ensinar la educacion física*. INDE.

Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education*.

Tannehill, D., Van der Mars, H., & MacPhail, A. (2015). Curriculum concepts and planning principles. In *Building effective Physical Education programs*.

Universidade da Maia. (2022). Universidade da Maia - Ismai. *Prática de Ensino Supervisionada*, 2022. <https://www.ismai.pt/pt/viver/estudante-instituicao/normas-trabalhosacademicos>