

# Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Gonçalo Vieira da Silva

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientadora Institucional Prof<sup>a</sup> Doutora Rita Maria Rodrigues da Silva



Gonçalo Vieira da Silva

Nº36357

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 nº 79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei nº 74/2008, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei nº63/2016, de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a supervisão da Doutora Rita Maria Rodrigues da Silva da Universidade da Maia e sob a orientação do Professor José António Pimentel da Silva, da Escola Básica e Secundária do Padrão da Légua.

Setembro, 2024

Silva, G. (2024). Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Universidade da Maia.

**Palavras-Chave:** Educação Física; Estudante Estagiário; Prática de Ensino Supervisionada; Ensino e aprendizagem.

“Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante!” (Paulo Freire)

## **Agradecimentos**

Este trabalho final representa não apenas a conclusão de um capítulo significativo, mas também a celebração do esforço coletivo e da colaboração com diversas pessoas ao longo desta jornada. Reconheço que o sucesso alcançado não teria sido possível sem o apoio inestimável e a generosidade de muitas pessoas, cuja contribuição foi fundamental para a realização dos objetivos estabelecidos.

Assim, é com profunda gratidão e apreço que desejo expressar os meus agradecimentos aqueles que, com o seu compromisso e apoio, enriqueceram e suportaram esta experiência de aprendizagem e crescimento profissional. Portanto, dedico este momento especial de reconhecimento:

À Universidade da Maia pelo acolhimento durante estes anos de formação e a todos os Docentes e colaboradores da instituição pelas aprendizagens.

Ao Agrupamento de Escolas do Padrão da Légua, aos Professores e a todos os colaboradores pelas facilidades concedidas e pela ajuda constante.

À Professora Doutora Rita Silva, expresso a minha sincera gratidão pelos conselhos e feedbacks, pela sua exigência e pelas ideias fornecidas ao longo deste ano letivo.

Ao Orientador Cooperante, Professor José Pimentel, pela sua disponibilidade, exigência, dedicação e suporte ao longo desta caminhada.

Ao Diogo Fonseca, meu companheiro ao longo destes últimos cinco anos de formação. Muitas histórias, memórias, apoio e cooperação.

À Professora Sara Santos, pela disponibilidade para trabalhar connosco no Projeto de Intervenção, no qual contribuiu para que fosse realizado com sucesso.

Aos meus pais e à minha irmã, porque são os grandes pilares da minha vida, pelo apoio incondicional e pelo incentivo diário. A confiança depositada em mim foi crucial para promover um trabalho árduo com o objetivo de, no mínimo, ser um orgulho para eles.

À minha namorada e melhor amiga, pelo auxílio e por segurar as pontas nos momentos de maior tensão, provando que me consigo superar dia após dia e desistir não é opção.

Ao meu padrinho, por ser uma inspiração e me dar os conselhos mais sábios, motivando-me a seguir esta profissão.

À restante família, pelo apoio e pelos conselhos. A preocupação e a ajuda incansável são muito importantes na minha vida.

Aos meus alunos que apesar de muitas dores de cabeça, cooperaram no meu processo de integração e agradeço pelas suas atitudes boas e menos boas que contribuíram para o meu

desenvolvimento pessoal e profissional. Sempre demonstraram empenho e estiveram predispostos para embarcar comigo nesta aventura.

Ainda quero deixar uma palavra de agradecimento a todos os meus amigos por todo o apoio, por me ouvirem nos momentos de mais ansiedade e por todos os momentos de descontração e brincadeiras.

Por fim, quero deixar uma palavra de apreço a mim mesmo. É importante referir que agora que me aproximo do final desta meta, sinto um misto de emoções. O sentimento de realização pessoal em contrapartida com o cansaço adquirido ao longo desta jornada, despertam em mim muita gratificação, sabendo os sacrifícios que fiz para chegar até aqui. Com determinação, enfrentei os obstáculos com foco e disciplina, chegando à conclusão de que “nada é impossível”, pelo menos para mim. Nos momentos de incerteza, descobri que possuía as forças necessárias para não apenas superar, mas transformar obstáculos em novas oportunidades. Durante esta jornada, é importante salientar que cresci, aprendi e alcancei.

## Índice

Agradecimentos .....	v
Índice .....	vii
Resumo .....	viii
Abstract.....	ix
Lista de Abreviaturas .....	x
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Profissional.....	3
2.1 Uma decisão a partir de um percurso .....	3
2.2 Expetativas Iniciais.....	4
3. Enquadramento Institucional.....	6
3.1 A Importância da PES.....	6
3.2 A PES na UMAIA .....	7
3.3 A Escola cooperante: lugar de prática.....	9
3.3.1 As minhas turmas .....	10
3.4 O núcleo da PES: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional .....	16
4. Prática Profissional: do plano de análise ao da intervenção .....	18
4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem.....	18
4.1.1 Conceção de ensino .....	18
4.1.2 Planeamento .....	25
4.1.3 Realização.....	31
4.1.4 Avaliação .....	35
5. Participação na escola e Relação com a comunidade.....	40
5.1 Atividades Realizadas.....	40
5.2 Fazer aprender para lá da sala de aula: impactos da minha experiência e atuação ...	50
5.3 Socialização Profissional e Institucional .....	52
5.4 A componente ético-profissional .....	53
6. Desenvolvimento Profissional.....	55
6.1 Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão ..	55
7. Reflexões Finais .....	57
8. Referências Bibliográficas.....	59

## **Resumo**

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Maia. Esta prática foi realizada na Escola Básica e Secundária do Padrão da Légua no ano letivo 2023/2024, tendo sido dirigida por um núcleo da Prática de Ensino Supervisionada constituído por dois estudantes estagiários, sob a orientação de um Orientador Cooperante e de uma supervisora pedagógica da Universidade da Maia. O Relatório da Prática de Ensino Supervisionada em questão, assenta numa reflexão pessoal, baseada em ponderações sobre as ações e decisões tomadas durante a Prática de Ensino Supervisionada. Este documento reflete e analisa, também, as minhas experiências durante este momento de formação e avaliação. Durante a Prática de Ensino Supervisionada, fui desafiado a aplicar teorias educativas em situações reais de sala de aula, aplicando e adaptando estratégias de ensino para atender às necessidades dos alunos. A minha prática pedagógica foi realizada em duas turmas, uma de 8º e outra de 12º ano. Nestas turmas, foquei-me no planeamento detalhado das aulas, na execução de atividades práticas e na avaliação contínua do desempenho dos meus alunos. Estas experiências permitiram-me desenvolver habilidades essenciais, como a gestão na sala de aula, adaptação dos conteúdos à faixa etária dos alunos e utilização de ferramentas de avaliação. O Relatório da Prática de Ensino Supervisionada explora a minha interação com a comunidade escolar, destacando a importância da colaboração entre Professores, alunos e toda a comunidade educativa. A participação em reuniões pedagógicas, eventos escolares e a comunicação com outros docentes foram aspetos fundamentais para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Ao longo do Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, são apresentados sete capítulos sendo estes: (1) Introdução, (2) Enquadramento pessoal e profissional e as expectativas iniciais, (3) Enquadramento institucional, (4) Prática profissional, (5) Participação e relação com a comunidade, (6) Desenvolvimento profissional e (7) Reflexões finais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação física; Estudante estagiário; Prática de ensino supervisionada; Ensino e aprendizagem.

## **Abstract**

This report was prepared within the scope of the Supervised Education Practice course unit, part of the Master's degree in Physical Education Teaching in Primary and Secondary Degree at the University of Maia. This practice was carried out at the Padrão da Légua Primary and Secondary School during the 2023/2024 academic year, under the guidance of a Supervised Teaching Practice core team consisting of two pre-service students, supervised by a Cooperating Mentor and a pedagogical supervisor from the University of Maia. The Supervised Education Practice Report in question is based on personal reflection, grounded in considerations about the actions and decisions made during the Supervised Education Practice. This document also reflects and analyzes my experiences during this period of training and evaluation. During the Supervised Education Practice, I was challenged to apply educational theories in real classroom situations, implementing and adapting teaching strategies to meet the needs of the students. My pedagogical practice was carried out in two classes, one in the 8th grade and another in the 12th grade. In these classes, I focused on detailed lesson planning, the execution of practical activities, and the continuous assessment of my students' performance. These experiences allowed me to develop essential skills, such as classroom management, adapting content to the students' age group, and using assessment tools. The Supervised Education Practice Report explores my interaction with the school community, highlighting the importance of collaboration between teachers, students, and the entire educational community. Participation in pedagogical meetings, school events, and communication with other teachers were fundamental aspects of my personal and professional development. Throughout the Supervised Education Practice Report, seven chapters are presented: (1) Introduction, (2) Personal and professional background and initial expectations, (3) Institutional framework, (4) Professional practice, (5) Participation and relationship with the community, (6) Professional development, and (7) Final reflections.

**KEYWORDS:** Physical education; Pre-service student; Supervised education practice; Teaching and learning.

## **Lista de Abreviaturas**

AD – Avaliação Diagnóstica

AEPL – Agrupamento de Escola do Padrão da Língua

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

EBSPL – Escola Básica e Secundária do Padrão da Língua

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

UMAIA – Universidade da Maia

NPES – Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada

MAPJ – Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo de Voleibol

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

MID – Modelo de Instrução Direta

OC – Orientador Cooperante

PAA – Plano Anual de Atividades

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RPES – Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

SDG – Student Designed Games

UD – Unidade Didática

## 1. Introdução

O presente documento é referente ao Relatório de Prática de Ensino Supervisionada (RPES), introduzido no segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) pela Universidade da Maia (UMAIA), ao abrigo da legislação referente à habilitação profissional para a docência pelo Decreto-Lei nº 79 de 14 de maio.

A UMAIA tem um programa curricular e pedagógico específico para a Unidade Curricular (UC) de Prática de Ensino Supervisionada (PES), tendo como principal objetivo o desenvolvimento de competências profissionais e a garantia de uma alta qualidade de ensino, capacitando os Estudantes Estagiários (EE) para assumirem, gradualmente, responsabilidades nas turmas que lecionam (Albuquerque et al, 2012. p.145-146).

É fundamental referir que a PES é um momento essencial no processo de formação de Professores o qual assenta num período experimental em que o EE é colocado em situações de exigência profissional e participa ativamente na prática de ensino, aplicando teorias e métodos aprendidos ao longo do seu processo de formação (Albuquerque et al, 2013).

Neste contexto da PES, o EE está sob a orientação de um Orientador Cooperante (OC) e a supervisão de um Supervisor Institucional (T. Silva, Batista, & Graça, 2014, citados por Seabra et al, 2016). O OC, um Professor com muita experiência, desempenha um papel de mentor e conselheiro, proporcionando um feedback contínuo aos EE, contribuindo para uma maior integração no ambiente escolar e auxílio nas funções docentes. O Supervisor Pedagógico tem o papel de supervisionar a PES, garantindo que os objetivos educacionais sejam cumpridos (Benites et al, 2012).

A minha PES foi lecionada no ano letivo 2023/2024 e foi realizada numa Escola Básica e Secundária do Distrito do Porto e revelou-se uma oportunidade enriquecedora para o meu crescimento profissional, permitindo a aquisição de novas estratégias e o aprimoramento de outros conhecimentos. No entanto, “tão importante como adquirir, desenvolver e utilizar as estratégias, é saber como se pode adquiri-las, desenvolvê-las, avaliá-las e utilizá-las como meio de construção de novos conhecimentos”, como refere Albuquerque et al (2013, p.123). As turmas atribuídas na PES foram do ensino básico e secundário, sendo 8º e 12º ano, respetivamente.

Através de todos os momentos vivenciados, surge a elaboração do RPES. Este relatório envolve o reconhecimento da proficiência nas três áreas de desempenho por parte

do EE, planeamento, execução e avaliação. Durante a elaboração deste relatório de carácter individual, relato todas as experiências e provas vividas em contexto de sala de aula e fora de sala de aula, tendo em conta que além da prática pedagógica, o papel do Professor é essencial em atividades extracurriculares.

A ordem de capítulos do RPES segue a ordem regulamentar da PES da UMAIA, começando pela introdução do documento, seguido da caracterização pessoal, percurso e as minhas expectativas iniciais. De seguida, o terceiro capítulo assenta na descrição do contexto onde foi realizada a PES. O quarto capítulo reflete a prática profissional ao longo do ano letivo e o quinto capítulo aborda a participação na escola e a relação com a comunidade e os seus intervenientes. Por fim, o capítulo seis assenta no desenvolvimento profissional, realizando uma reflexão pessoal sobre a minha atuação, finalizando com o capítulo sete com as reflexões finais sobre o processo da PES.

Para finalizar, através da apresentação deste relatório procuro relatar o trabalho vivido e desenvolvido ao longo deste ano letivo, destacando as estratégias pedagógicas adotadas, as atividades inovadoras implementadas, as dificuldades superadas e as competências que adquiri. A PES permitiu-me aprofundar conhecimentos sobre o processo de ensino e aprendizagem, desenvolver uma relação pedagógica com os alunos e colaborar diariamente com um OC com muita experiência e sabedoria e outros docentes com bastantes capacidades.

## **2. Enquadramento Profissional**

### **2.1 Uma decisão a partir de um percurso**

O meu nome é Gonçalo Vieira da Silva, nascido a 11 de outubro de 2000, natural da freguesia da Senhora da Hora, concelho de Matosinhos. Sou licenciado em Educação Física e Desporto pela UMAIA e discente do último ano do MEEFEBS na mesma instituição de ensino.

Quanto à minha caracterização pessoal, considero-me uma pessoa respeitadora e exigente comigo próprio. Sempre fui muito extrovertido, amigo e frontal. Por vezes sou um pouco inseguro das minhas capacidades e deixo-me afetar, negativamente, perdendo a confiança em mim mesmo. Quanto ao meu colega de Núcleo da Prática de Ensino Supervisionada (NPES), o aspeto que mais admiro é a sua lealdade e a capacidade de “puxar o núcleo para cima” nos momentos de maior ansiedade.

No que diz respeito ao meu percurso biográfico, iniciei os meus estudos do 1º ciclo na Escola Básica Prof. Elvira Valente, seguindo, mais tarde, para a Escola Básica de Custóias onde finalizei os 2º e 3º ciclos. No Ensino Secundário, frequentei a Escola Básica e Secundária do Padrão da Légua, escola onde estou a realizar a PES. Após o término do ensino secundário, licenciiei-me em Educação Física e Desporto na UMAIA e ingressei, na mesma instituição, no MEEFEBS.

O meu trajeto desportivo é muito variado e já pratiquei diversas modalidades como Futebol, Futsal, Karaté e Natação. Iniciei a minha formação futebolística em 2005 e estive ligado ao Leixões S.C. até 2008. Mais tarde, abandonei o Futebol e comecei a praticar Futsal federado na União de Custóias F.C. intercalando com a prática de Natação, tendo em consideração a minha doença crónica. Em 2013 regressei à modalidade de Futebol e pratiquei Futebol federado até 2023, passando por clubes como Padroense F.C., Desportivo de Leça do Balio, Custóias F.C e Sporting Clube da Cruz.

O desporto e a prática de exercício físico estão presentes na minha vida até ao dia de hoje, pela forma que molda o meu físico, mas também a minha mente e o meu estilo de vida ativo. Desde muito jovem, sempre fui uma criança que brincava com qualquer objeto e estava sempre em movimento. Atualmente, e com os conhecimentos que tenho, tenho a noção que estas brincadeiras foram a base para o desenvolvimento das minhas habilidades motoras. À medida que fui crescendo, a minha relação com o desporto evoluiu, juntei-me a clubes que me proporcionaram a oportunidade de aprimorar as minhas capacidades desportivas e desenvolver o sentido de responsabilidade.

Em setembro de 2015, dei entrada na Escola Básica e Secundária do Padrão da Légua como um simples estudante do curso científico-humanístico de Ciências e Tecnologias. No ano de 2018, terminei o meu ensino secundário e despedi-me duma escola em que vivenciei muitas experiências, adquiri muitos conhecimentos e cresci enquanto adolescente. No meu 10º ano, estava a ponderar abandonar o curso para rumar a um curso profissional de Desporto e a minha diretora de turma, Isabel Salta, atualmente minha colega na escola, convenceu-me a continuar a minha formação no curso científico-humanístico porque iria ter a possibilidade de seguir um maior número de áreas para entrar num curso superior. Este conselho, entendido na altura como uma repreensão, foi um dos momentos que me marcaram até aos dias de hoje. Mais tarde, no 3º período do 12º ano, o método avaliativo de Educação Física (EF) baseava-se na construção de um plano de aula com a devida apresentação para os restantes colegas da turma. Após a conclusão do meu projeto, a Professora Rosário disse que apresentava bons indicadores para seguir o ramo do ensino da EF, aspeto que tomei em consideração.

Em 2019, dei entrada na UMAIA e, em 2022 concluí a Licenciatura em Educação Física e Desporto. Para a seleção deste Mestrado, tive em atenção a minha ligação ao desporto e práticas de uma vida saudável. Visto que desenvolvi a Licenciatura, apostando sempre numa postura bastante responsável e resiliente, optei por seguir um ciclo de estudo conciliando o desporto e a área de intervenção que me senti mais ligado, seguro e capaz, o ensino.

## **2.2 Expetativas Iniciais**

No que diz respeito às minhas expetativas iniciais, embora eu tenha adquirido muitos conhecimentos durante os meus anos de estudo, não consegui colocar em prática tudo o que aprendi ao longo da formação. A PES sinalizava o início do meu ciclo docente e foram vários os sentimentos associados a esta fase. Embarcava nesta aventura com uma mistura de curiosidade pelos obstáculos que surgiriam, mas também ansiava pela exploração do “mundo docente” que representava uma oportunidade valiosa para aprender, para crescer, para aplicar e aprimorar os conhecimentos adquiridos durante os anos de estudo.

Confesso que estava muito entusiasmado com o prognóstico do ano letivo 2023/2024, tendo em conta que entrava na minha primeira opção, num ambiente acolhedor e queria corresponder da melhor forma à exigência da escola, marcando, de forma positiva e significativa, toda a comunidade escolar. Além disso, a presença do meu colega do NPES,

que me acompanhou durante toda a Licenciatura, foi uma motivação extra para o ano que iria enfrentar.

As principais metas que me propunha assentavam no aperfeiçoamento dos conhecimentos através da visualização da docência de profissionais mais experientes, bem como os feedbacks transmitidos, contribuindo para o meu crescimento profissional. Além disso, como iria ensinar em turmas de diferentes ciclos, permitiria criar diferentes relações pedagógicas com os alunos, mas com principal foco em aprender na disciplina de EF. Como EE, tencionava comunicar de forma eficaz e concisa, respeitar os alunos e colegas e, principalmente, desenvolver as minhas capacidades enquanto Professor.

Em relação às infraestruturas e material disponível, como já tinha sido aluno da EBSPL, algumas destas expectativas foram enquadradas desde o passado, no entanto, sabia que havia muitas turmas e os espaços necessitavam de ser partilhados, ou seja, teria de ser mais flexível. Relativamente ao grupo de EF, tendo em conta que já conhecia do passado, esperava um grupo muito colaborativo, sempre disposto a ajudar tal como foi feito nos meus anos de estudo.

Por último, considerava importante destacar o trabalho de equipa que desempenharia um papel fundamental ao longo do ano letivo. Iria ser importante adquirir competências necessárias ao meu desenvolvimento e proporcionar um bom trabalho cooperativo com o meu colega de NPES. Além do mais, com o auxílio do OC e da Supervisora da PES expectava bons feedbacks e conselhos para aperfeiçoar a minha docência. É inevitável e não menos importante, não citar a familiaridade e a sensação de acolhimento que esta escola me transmitia, tendo em consideração que, outrora, fui aluno do agrupamento e foi nesta casa que surgiu a vontade de rumar ao Ensino da EF.

### **3. Enquadramento Institucional**

#### **3.1 A Importância da PES**

Na minha opinião, a PES é uma experiência na vida do futuro Professor, em que o EE tem a oportunidade de colocar em prática as componentes teóricas aprendidas durante a sua formação académica. A PES é um momento educativo que está presente nas instituições de ensino, sendo elas públicas ou privadas e ambas têm como fundamento a formação de novos Professores (Guerra, R., 2020).

Como refere Seabra et al (2016, p.33) a PES é um “processo complexo, multidimensional e étápico, fonte de aprendizagem e de desenvolvimento profissional na socialização, na escola”. Este processo tem um impacto direto nas ações pedagógicas do EE devido às suas crenças, valores e motivações. Neste contexto, a PES não é meramente uma fase de transição, mas uma componente essencial na formação docente, onde o EE adquire competências práticas que complementam os seus conhecimentos teóricos. A complexidade e multidimensionalidade do processo implicam que diferentes fatores estão envolvidos na formação do futuro Professor, desde a interação com mentores e outros colegas até à adaptação às diversas situações e desafios encontrados no ambiente escolar (Seabra et al, 2016).

De acordo com Albuquerque et al (2013), a PES deve direcionar o EE para uma formação profissional que o envolva numa dinâmica “pedagógica, organizacional, didática e científica” (p. 122). Estas situações devem ser articuladas tanto com a instituição de ensino quanto com o ambiente profissional em que o EE está inserido. Desta forma, o programa curricular está estruturado de modo a contemplar competências de conhecimento, atuação, reflexão e comportamento social, abrangendo áreas de desempenho relacionados ao ensino, à participação e ao desenvolvimento da minha formação.

No que diz respeito à sua importância, a PES proporciona uma experiência realista e prática do ambiente escolar. A PES permite aos futuros Professores aplicarem teorias pedagógicas, desenvolver habilidades didáticas e aprimorarem perseverança na gestão de sala de aula sob a orientação de profissionais mais experientes (Scalabrin & Molinari, 2013).

A PES não assegura uma preparação completa para o mestrando, no entanto proporciona uma compressão inicial sobre a profissão docente. Este período de formação permite que o EE obtenha noções básicas sobre a realidade dos alunos que frequentem a escola, entre outros aspetos relevantes da prática educativa (Pelozo, R., 2007). Na minha ótica, a oportunidade oferecida pelo estágio é essencial para a observação e reflexão sobre a

prática docente. Por meio desta experiência, consegui confirmar a minha escolha pelo MEEFEBS.

Em suma, a PES é uma componente indispensável na formação dos futuros professores, proporcionando experiências práticas, oportunidades de reflexão e orientação profissional. Através da PES, o EE aplica os seus conhecimentos teóricos, mas também desenvolve uma compreensão mais ampla e profunda da prática docente, contribuindo para a formação de docentes mais competentes e comprometidos com a “transformação social” através da educação.

### **3.2 A PES na UMAIA**

A Unidade Curricular da PES na UMAIA está inserida no 2º ciclo de estudos do MEEFEBS, mais especificamente nos 3º e 4º semestres e, como referido anteriormente, é um momento que possibilita situar o EE no ambiente escolar para colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante a formação académica.

Para a entrada neste Mestrado, tive de cumprir com as condições de candidatura. Isto assentou em estar apto na prova de ingresso (50%) em conformidade com a minha média final de Licenciatura (50%). Posto isto, tive de entregar uma carta de motivação e realizar uma entrevista com um dos docentes da equipa de ensino da UMAIA. Acho que é relevante apresentar a minha carta de motivação, aspeto que considero importante na seleção deste Mestrado. A carta de motivação expressou de forma clara as razões pela qual escolhi continuar os meus estudos nesta área. A carta refletiu não apenas a minha trajetória académica, mas também o meu compromisso com a área de ensino, demonstrando a evolução da minha motivação desde o início da Licenciatura. Desta forma, a carta de motivação foi um elemento crucial na seleção para este Mestrado e permitiu aos avaliadores compreenderem melhor o meu perfil e as minhas motivações para a seleção.

*“Recentemente licenciado na Universidade da Maia – ISMAI, procuro dar continuidade aos meus estudos ingressando no Mestrado na área do Ensino da Educação Física e do Desporto.*

*Chamo-me Gonçalo Silva, tenho 21 anos e ao longo dos últimos três anos formei-me, tanto a nível pessoal como profissional, nesta instituição. Deste modo, e por considerar que o ISMAI me proporcionou diversos momentos e aprendizagens importantes para o meu futuro profissional, esta carta surge, com o intuito de dar continuidade aos meus estudos nesta instituição.*

*Quando iniciei a minha formação, tinha a ideia de seguir para a vertente do Treino Desportivo. Contudo, com o decorrer da minha aprendizagem, foi-me permitido conhecer outras*

*vertentes desta formação. Neste sentido, a área do Ensino despoletou mais motivação e interesse e, assim, optei por esta vertente no segundo semestre do 3º ano.*

*Procuo dar continuação à minha formação académica através do Mestrado em Ensino da Educação Física para me tornar um excelente profissional a nível do ensino. Futuramente, pretendo transmitir aos meus alunos a importância que a Educação Física tem nas nossas vidas, tanto a nível físico como a nível psicológico. A fim de os auxiliar na criação das suas bases, enquanto futuros adultos, espero conseguir instruí-los, de forma a que estes, vejam a Educação Física como um bem essencial à sua formação.*

*Assim, e tendo em conta a maestria da formação da Universidade da Maia, proponho-me a este Mestrado que concilia o meu gosto pessoal com aquilo que é o objetivo da Educação Física. Isto é, formar bons cidadãos a ter hábitos de vida saudáveis, praticar exercício físico e despertar o interesse dos alunos a seguir os seus estudos nesta área.” (Carta de Motivação, julho de 2022)*

Para que a realização da PES seja possível, a UMAIA estipula protocolos com várias instituições de ensino para colocarem os seus EE. Além do mais, a seleção de um OC com muita experiência é fundamental para a orientação do NPES, sendo que, durante o ano letivo, os EE vão assumir as turmas do OC para a concretização da PES. A UMAIA também seleciona um supervisor pedagógico para coordenar a sua ação de supervisão com o OC e orientar os EE na elaboração do RPES e nas outras tarefas académicas.

Durante a Licenciatura em Educação Física e Desporto não existiram muitos contactos iniciais ligados ao ensino, no entanto, surgiram algumas experiências e dinâmicas na UC de Atividades Supervisionadas do Ensino da Educação Física e em Metodologia Avançada do Ensino da Educação Física. Já no primeiro ano do MEEFEBS, a especialização é mais intensiva e contribui para aplicarmos as competências técnicas e pedagógicas num contexto real.

No que concerne à avaliação, o EE é avaliado através de vários aspetos como a observação de aulas por parte do OC e da Supervisora Pedagógica, assim como a recolha de perceções e feedbacks acerca de todo o trabalho do EE, seja em sala de aula ou com a comunidade educativa. O Dossier da PES, autoavaliações e outras atividades, são outros meios de avaliação para o EE. Além disso, a postura do EE em relação à assiduidade e pontualidade, disponibilidade e participação em atividades, são outros aspetos de grande importância para a avaliação. No caso da UMAIA, o EE é avaliado através do seu desempenho durante a PES (60%) em conformidade com a sua apresentação e defesa do RPES (40%), sendo este o elemento final de avaliação.

### **3.3 A Escola cooperante: lugar de prática**

Para que a realização desta PES fosse possível, fui integrado numa Escola Básica e Secundária do distrito do Porto. A parceria estabelecida entre a UMAIA e a escola cooperante, foi um ponto fulcral para o sucesso da minha atividade docente, visto que a instituição cooperante proporciona uma ampla gama de recursos, ciências e suporte logístico para garantir uma combinação de conhecimentos e saberes, fortalecendo, significativamente, a capacidade de lecionar em conformidade com a ética e deontologia de um profissional de EF.

Relativamente à caracterização do contexto da PES, realizei esta etapa numa escola que pertence a um agrupamento muito sólido e unido. Este agrupamento reúne um conjunto de escolas que dão resposta à área abrangida da União de Freguesias de Custóias, Leça do Balio e Guifões. Um dos aspetos a assinalar é que a escola cooperante é a escola sede do agrupamento. A zona onde a escola cooperante está situada é marcada por uma forte urbanização, cooperativas habitacionais e outras áreas residenciais. Além do mais, existe uma boa rede de transportes que proporcionam um bom planeamento das famílias no acesso à escola.

A frequência do número de alunos na escola cooperante tem mantido alguma estabilidade nestes últimos anos e a distribuição, por nível de ensino, é diversificada. A oferta curricular é igualmente variada: 2º ciclo, 3º ciclo e ensino secundário, com todos os cursos científico-humanísticos e ensino profissional que vai ao encontro dos interesses da comunidade escolar. É de salientar que existe um elevado número de alunos estrangeiros e alunos de nacionalidade portuguesa que são provenientes de comunidades de etnia cigana, o que contribui para a existência enriquecedora de um ambiente multicultural e multifacetado.

A escola cooperante sofreu uma intervenção, no âmbito do Programa de Modernização do Parque Escolar, tendo, de momento, instalações amplas e equipadas com os mais recentes laboratórios e salas preparadas para todas as valências e disciplinas, campo de jogos e pavilhão desportivo. Relativamente aos espaços para a prática de EF, a escola tem um pavilhão, uma sala de dança, uma sala de ginástica, uma sala para atividades teóricas e o espaço exterior. Desta forma, o agrupamento é uma comunidade educativa que fomenta a prática desportiva, tem bons espaços e ótimos profissionais. Esta construção empírica promoveu uma obtenção de diretrizes educacionais que permitiu aprimorar as minhas habilidades de forma mais evidente durante o processo de ensino.

A escola cooperante valoriza a integração entre a comunidade escolar e o meio externo, promovendo atividades que incentivam a participação ativa dos alunos em projetos

sociais, culturais e desportivos. Esta abordagem holística visa desenvolver competências variadas nos estudantes, preparando-os para os desafios do futuro, tanto no âmbito académico quanto no mercado de trabalho. Além do mais, a instituição também implementa programas de apoio educativo e psicológico, garantindo que todos os estudantes recebam o suporte necessário para o seu sucesso académico e bem-estar emocional.

Após a realização da PES, é importante referir que uma das áreas em que a escola se destaca é na EF, reconhecendo a importância da prática desportiva e da atividade física como parte essencial do currículo escolar. O programa de EF na escola cooperante é cuidadosamente estruturado para promover o desenvolvimento físico, mental e social dos alunos, incentivando hábitos de vida saudáveis e a prática regular de exercício.

Os Professores de EF do agrupamento são profissionais qualificados e dedicados, que utilizam metodologias de ensino inovadoras e adaptadas às necessidades de cada aluno. Estes docentes não só instruem os alunos nas técnicas e regras das diferentes modalidades, mas também enfatizam a importância do *fair-play*, do trabalho de equipa e do respeito pelo próximo, valores fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes. Além do mais, a escola promove a participação dos alunos em competições desportivas inter-escolares, eventos e torneios, que contribuem para o espírito de convívio e para o desenvolvimento de habilidades competitivas e cooperativas. Estas atividades extracurriculares são essenciais para fomentar o gosto pelo desporto e para incentivar os alunos a manterem-se ativos fora do ambiente escolar.

Outro dos aspetos a destacar é a Educação para a Saúde, integrando no seu programa de EF temas como a nutrição e a importância de um estilo de vida equilibrado. Estas ações educativas visam proporcionar aos alunos conhecimentos que serão úteis ao longo da vida, promovendo o bem-estar e a qualidade de vida.

### **3.3.1 As minhas turmas**

Para um Professor, segundo Marcelo (2009), é fundamental valorizar o nosso conhecimento com os alunos, sendo que é fundamental reconhecer a importância dos meus conhecimentos e transmiti-los de forma clara e acessível a todos. Todos os alunos são diferentes e todos eles têm o direito a aprender. Há alunos com Necessidades Educativas Especiais, há alunos que aprendem mais rápido, há alunos mais preguiçosos, no entanto, o Professor tem de se adaptar às necessidades de cada aluno pois o Ensino é para todos.

O avanço tecnológico, as mudanças sociais e as novas formas de comunicação influenciam a aprendizagem dos alunos e a forma como interagem com o mundo ao seu redor. Para isto, o Professor deve garantir uma resposta adequada ao direito à aprendizagem, esforçando-se para continuar a aprender a adaptar-se às mudanças (Cunha, 2015).

No início do ano letivo, em reunião de NPES, foram discutidas e atribuídas as turmas a mim e ao meu colega de núcleo. O OC preocupou-se com o meu estatuto de trabalhador-estudante e tentou agilizar, de forma justa, a escolha das turmas em conformidade com a minha carga horária fora da escola.

Desta forma, foram-me atribuídas duas turmas, uma de 8º e outra de 12º ano, respetivamente. Antes do ano letivo iniciar, o OC deu-me os respetivos documentos do ano anterior com as avaliações, relatórios de aula e outros apontamentos e decidi começar a estudar as turmas desde cedo para estar mais apto no início das aulas.

Uma das turmas tinha excelentes notas, enquanto a outra apresentava bastantes dificuldades e um comportamento problemático. Ao analisar essas informações, percebi que seria necessário adotar estratégias diferenciadas para cada turma. Para a turma de 12º ano, pensei em atividades que mantivessem o nível de desafio e continuassem a estimular o desempenho dos alunos. Por outro lado, para a turma de 8º ano, pensei em preparar abordagens mais individualizadas, focadas na melhoria do comportamento. No entanto, no caso desta turma, preferi conhecê-los primeiro para identificar as necessidades específicas de cada aluno.

### **3.3.1.1 Turma 8º ano**

A turma do 8º ano, inicialmente, era constituída por 16 alunos, 3 do género feminino e 13 do género masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. Após 3 semanas do 1º período, um dos alunos do género masculino foi transferido para outra instituição de ensino, por opção do encarregado de educação. Durante todo o ano letivo, afirmo que esta turma foi o meu maior desafio e o que defino como “verdadeiro estágio”. A turma apresentava muita indisciplina, as relações interpessoais eram terríveis e não havia motivação para a prática da disciplina.

Antes de começarem as aulas, houve uma reunião de conselho de turma para discutir as estratégias de ensino para com estes alunos. Nesta altura, consegui perceber que a turma era muito complicada e apresentava um défice comportamental vindo do ano anterior. A

grande maioria dos docentes estava descontente por ter sido, novamente, colocado com estes alunos e confesso que me deixou um pouco receoso e assustado.

Apesar de haver algumas exceções, a maior parte dos alunos não demonstrava interesse pela EF, apresentavam problemas de cooperação com os colegas e não tinham um comportamento positivo. A turma também apresentava algumas lacunas ao nível da assiduidade e pontualidade.

Após a primeira aula de supervisão, a Supervisora Pedagógica afirmou que a turma apresentava relações interpessoais frágeis e propôs-me o objetivo de as melhorar até ao final do ano. Considero que a partir desse momento, efetuei pesquisa sobre alguns modelos de ensino indicados pela mesma e adaptei os planos de aula para conseguir colmatar essa debilidade.

Ao longo de todo o ano letivo, era essencial adotar uma postura mais autoritária para conseguir controlar o comportamento da turma. Além disso, verifiquei desde cedo que, de um modo geral, os alunos gostavam de realizar atividades que não lhes privasse a liberdade. Quando eram impostas regras que não aprovavam, os alunos ficavam facilmente desmotivados. Com isto, identifiquei as preferências dos alunos e incluí atividades que promoviam mais liberdade de movimento com jogos de equipa menos estruturados, permiti o envolvimento dos alunos no processo de criação de algumas regras, nomeadamente em exercícios de ativação geral e recorri a jogos e competições para estimular a participação e a cooperação.

Relativamente ao nível motor da turma, considero que a turma apresentou um nível motor que classifico como baixo a razoável. Isto deve-se, em parte, a uma tendência geral de desmotivação e falta de envolvimento ativo na disciplina. Ao longo do ano letivo, os alunos demonstraram dificuldades e motivação em participar nas atividades e impactou, de forma negativa, o desenvolvimento de habilidades motoras. Considero que esta falta de motivação está relacionada com a falta de interesse pela escola, baixa autoconfiança e a perceção negativa sobre a importância de EF para o bem-estar físico e psicológico.

### **3.3.1.2 Turma 12º ano**

A turma do 12º ano era constituída por 23 alunos, sendo eles 2 rapazes e 21 raparigas. Os alunos eram todos bastante responsáveis, apresentavam sempre muita motivação, autonomia e responsabilidade e mantiveram níveis motores fantásticos ao longo de todo o ano letivo. Como era uma turma com uma idade compreendida entre os 17 e os 19 anos, uma

idade de maior responsabilidade e maturidade, os alunos aceitavam de bom grado qualquer indicação e cooperavam sempre de forma positiva em qualquer atividade proposta.

Os professores que lecionavam esta turma elogiavam o comportamento e o empenho dos alunos, destacando a responsabilidade e a participação em tarefas. No entanto, um dos seus grandes problemas era a capacidade do trabalho de grupo e a solidariedade demonstrada entre colegas. Na disciplina de EF esse problema não era muito comum, mas em outras disciplinas isso era um dilema a ser relatado por vários colegas. Os alunos da turma também se destacaram em várias áreas extracurriculares, participando ativamente em projetos de voluntariado, projetos escolares e atividades do plano anual de atividades (PAA).

A diversidade de interesses e talentos dentro da turma contribuía para um ambiente de aprendizagem enriquecedor, onde cada aluno podia explorar as suas paixões e desenvolver as suas competências. Este espírito colaborativo, na disciplina de EF, e a forte ética de trabalho produziram uma turma inspiradora, que serviu de exemplo para as outras turmas da escola.

Além disso, a turma teve uma grande participação e impacto positivo na escola. Esta turma não só se destacou academicamente, mas também demonstrou um grande senso de liderança e iniciativa, preparando-se assim de forma exemplar para os desafios futuros do ensino superior e da vida profissional.

### **3.3.1.3 Outras Turmas**

Durante a minha PES, ainda tivemos contacto com duas turmas de 4º ano numa Escola Básica do agrupamento. Este contacto estabelecido com o ensino primário foi importante para o meu crescimento enquanto docente. Nesta atividade, assumi um papel de orientador para instruir os alunos a aprimorarem as suas habilidades com bicicletas.

Esta experiência foi fundamental para o meu desenvolvimento profissional por várias razões. Em primeiro lugar, permitiu-me aprimorar as minhas habilidades de comunicação e adaptação ao lidar com um grupo de alunos mais novos, cujas necessidades e níveis de compreensão são diferentes dos alunos de níveis de ensino mais avançados. Isso exigiu que eu fosse mais claro nas minhas instruções, ajustando o meu discurso e a abordagem pedagógica para garantir que todos os alunos compreendessem e se sentissem seguros durante as atividades.

Além disso, a responsabilidade de ensinar uma habilidade prática como andar de bicicleta revelou a importância de criar um ambiente de aprendizagem seguro e inclusivo.

Tive de considerar não apenas o desenvolvimento motor dos alunos, mas também aspetos emocionais, como a construção da confiança e a superação de objetivos pessoais.

A EF no ensino básico desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral das crianças. As crianças encontram-se na faixa etária entre os 6 e os 9 anos de idade, um período denominado de “período crítico” (Quitério et al., 2017, p.259). Nestas idades, as crianças estão predispostas a aprender movimentos mais simplificados. De acordo com Grespan (2016), o autor afirma que a criança utiliza o corpo como a sua principal forma de comunicação para expressar pensamentos e emoções. Isto contribui para o desenvolvimento de capacidades de concentração, compreensão e execução de habilidades motoras e cognitivas mais simples.

Tive a oportunidade, em conjunto com o meu colega do NPES, de apresentar uma proposta a uma Escola Básica do agrupamento que considerei bastante enriquecedora, tanto para os alunos como para o NPES. A proposta visava a implementação de um evento que me permitiu desenvolver as minhas competências de atuação com alunos do 1º ciclo. Durante a nossa análise, em reunião de NPES, percebemos que havia bicicletas na escola que eram inadequadas para os alunos dos 2º e 3º ciclos e do ensino secundário, devido ao seu tamanho reduzido. Sendo assim, consideramos a possibilidade de dar um novo uso a este material, propondo a transferência para uma das escolas primárias do agrupamento.

Propus, então, que este evento fosse realizado numa escola que possui um espaço amplo e apropriado para a execução da atividade. Acreditava que a realização deste evento seria de extrema importância, não apenas pela oportunidade de aprendizagem mais lúdica, mas também pelos benefícios que traria para toda a comunidade educativa, nos anos seguintes.

Depois de um primeiro contacto com a direção do agrupamento, o NPES conseguiu definir a transferência das bicicletas para a escola do 1º ciclo, permitindo, assim, a realização da atividade. O objetivo principal era promover habilidades motoras nas crianças, utilizando as bicicletas como ferramenta principal. Inicialmente, o evento foi planeado para acontecer em quatro sessões, no entanto, teve de ser agilizado para três sessões, tendo em conta que os alunos, em ano de fim de ciclo, tinham várias atividades programadas. No entanto, isto não afetou o planeamento e cada sessão foi cuidadosamente estruturada para abordar os temas essenciais como a segurança no trânsito, a coordenação motora e a promoção da saúde.

Na sessão sobre a segurança no trânsito, abordei as regras básicas, como o uso do capacete e o respeito pelos sinais de trânsito. Na coordenação motora, foquei-me no

desenvolvimento do equilíbrio ao andar de bicicleta. No que diz respeito à promoção da saúde, destaco os benefícios da prática regular de atividade física.

Após a apresentação deste documento, fomos contactados pela coordenadora da Escola Básica do agrupamento, que demonstrou bastante interesse na nossa proposta. Após a confirmação da direção do agrupamento, transportamos as bicicletas para a escola e reunimo-nos com a coordenadora, agendando as três sessões de trabalho.

Durante estas sessões, tive a oportunidade de conhecer as turmas do 4º ano, sendo uma delas composta por 21 alunos, sendo eles 11 do género feminino e 10 do género masculino. No caso da outra turma, era constituída por 10 alunos do género masculino e 11 alunos do género feminino, dando um total de 21 alunos. Como não sabia o nível de habilidade motora dos alunos, tive uma conversa com ambas as Professoras de cada turma e pedi para dividirem a turma em dois grupos de trabalho, um grupo que tenha ou tivesse alguma experiência com o material e um outro grupo sem qualquer tipo de experiência com as bicicletas. Este fator foi fundamental para a realização dos planos das atividades, garantindo que todos os alunos pudessem participar na aula e de forma inclusiva.

O que me chamou mais à atenção desde o início das sessões foi o entusiasmo contagiante destes alunos. Os alunos demonstraram muita curiosidade e uma grande disposição para aprender novas habilidades, especialmente no que se referia ao manuseamento com as bicicletas e também nos outros conceitos abordados. Este entusiasmo reforçou a minha convicção de que estava a proporcionar uma experiência valiosa e única para alguns, combinando a aprendizagem e a diversão.

Além disso, é de realçar as reuniões com a coordenação e direção do agrupamento e com as Professoras responsáveis por cada turma. Estes contactos foram fundamentais para desenvolver algumas habilidades enquanto futuro Professor e também foi importante para garantir que o evento estava adaptado às necessidades específicas de cada turma. Nestes momentos discutimos questões logísticas como a organização do espaço, a segurança das atividades e a integração da atividade no horário escolar. Esta colaboração foi essencial para assegurar que tudo fosse preparado com antecedência e que os alunos tivessem uma boa experiência durante o evento.

Ao longo do planeamento, era essencial ajustar pequenos detalhes para garantir que todos os materiais estivessem disponíveis e tinha de estar preparado, tanto eu como o meu colega de NPES, para qualquer desafio que podia surgir. Algum material que não havia na escola primária, foi transferido antecipadamente da escola cooperante.

Após as sessões, fiquei muito confiante de que o evento foi um sucesso em termos de desenvolvimento das competências motoras dos alunos, mesmo estando em níveis diferentes de habilidades. Além disso, segundo alguns feedbacks de alunos, os mesmos afirmaram que gostariam de andar mais de bicicleta e até pediram aos pais para praticarem mais. Isto permite-me afirmar que o evento foi muito positivo, valorizou a EF e ajudou os alunos a adotar hábitos de vida saudáveis.

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

O NPES desempenhou um papel fundamental na minha formação enquanto futuro Professor, constituindo-se como um elo essencial entre a teoria e a prática pedagógica. O NPES em que estava inserido era composto por mim, pelo meu colega de núcleo, pelo OC e pela Supervisora Pedagógica. A união entre os quatro membros foi essencial para o sucesso das atividades ao longo da PES. Houve uma constante partilha de ideias, esclarecimento de dúvidas e discussão sobre aspetos a melhorar, fomentando o trabalho de equipa e foi fundamental para o meu crescimento e evolução.

Em primeiro lugar, o NPES proporcionou um espaço seguro, confiável e controlado para desenvolver a minha prática docente. Eu e o meu colega de núcleo apresentávamos muitas diferenças e o papel do OC tinha de ser adaptado às nossas diferentes personalidades.

Em relação ao meu colega de núcleo, considero que tínhamos perspetivas de ensino e posturas diferentes, o que acabou por ser produtivo e promoveu discussões e debates para aprimorarmos as nossas capacidades através da reflexão. Estas divergências permitiram-me ver questões pedagógicas sob perspetivas diferentes, fortalecendo a minha capacidade de reflexão e o trabalho colaborativo. Considero que em certos momentos, coloquei a amizade acima das responsabilidades da PES, mas mesmo estes momentos ajudaram-me a crescer a nível pessoal e profissional.

Relativamente ao papel do OC, o apoio deste oferece um feedback valioso, possibilitando a reflexão crítica sobre as práticas adotadas pelo EE (Silva, 2011). O Professor apresentou-se de forma exímia e sempre teve uma postura exigente comigo. A sua sabedoria foi fundamental para ajudar a desenvolver o meu crescimento profissional. A relação estabelecida com o OC foi fundamental para a minha atuação na PES. Na minha opinião, o OC tem de ser uma pessoa muito presente e não pode ter receio de avaliar e questionar os nossos atos. O OC sempre foi muito profissional comigo e era visível pela sua mestria. Além de meu mentor, posso considerar que foi muito meu amigo. A relação estabelecida com o

mesmo teve um papel relevante na “planificação e ação” (Albuquerque et al, 2014 p. 357) para cumprir com os meus objetivos.

Durante o ano letivo, o OC sempre corrigiu todos os meus planos de aula e colocou questões para justificar as opções tomadas. Além do mais, antes de lecionar qualquer aula, o OC questionava se seria boa opção utilizar certa estratégia ou atividade com a turma e atento que esta metodologia foi bastante benéfica. Todas as semanas, tínhamos duas horas de reunião para debater certos aspetos da PES como o refinamento das unidades didáticas (UD), correção dos planos de aula e retificação das reflexões individuais.

A nossa Supervisora Pedagógica, foi crucial no desenvolvimento da minha PES. A forma como me orientou e acompanhou teve um impacto positivo na minha *performance*. Desde o início, a Supervisora demonstrou uma postura exigente, o que considero ter sido fundamental para o meu crescimento. Esta exigência não se limitava apenas à minha instrução, mas estendia-se a todos os aspetos do processo educativo, como a gestão da aula, capacidade de motivar os alunos, adaptação das metodologias às necessidades da turma e de certos alunos em específico, utilização de modelos de ensino para aprimorar as relações interpessoais na turma e aplicação de estratégias de avaliação mais eficazes.

Ao longo do ano letivo a Supervisora Pedagógica acompanhou de perto a minha PES, observando as minhas aulas e, posteriormente, discutindo detalhadamente cada aspeto em reunião. Durante as reuniões, a Supervisora destacava os pontos fortes e apresentava as áreas que necessitava de melhorar, apresentando algumas estratégias e fornecendo material de suporte para ir pesquisar. Sempre esteve disponível para responder a questões direcionadas com a minha PES, fez-me refletir sobre as minhas escolhas pedagógicas e incentivou-me a ser mais autocrítico e proativo na procura por soluções aos meus problemas.

## **4. Prática Profissional: do plano de análise ao da intervenção**

### **4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem**

#### **4.1.1 Conceção de ensino**

A conceção de ensino para um Professor de EF refere-se à forma como ele compreende, planeia e implementa o processo de ensino e aprendizagem (Melo, 2009). Atualmente, o Professor de EF não deve ser só um simples transmissor de informação e conhecimentos sobre uma modalidade, mas também desenvolver outras capacidades nos seus alunos, como as cognitivas e as socioafetivas (Sérgio, 2004).

Em primeiro lugar, considero fundamental abordar o tema da identidade profissional ao discutir a conceção de ensino porque esta reflete os valores, crenças e experiências que orientam as práticas pedagógicas de um Professor (Matos & Borges, 2016). A identidade é tratada como um processo construtivo do sujeito enquanto profissional do ensino. Penna (1992), citado por Galindo (2004), apoia que o aspeto principal da identidade profissional está assente em dois pontos: o autorreconhecimento, como o sujeito se reconhece, e o alter-reconhecimento, isto é, como é reconhecido pelos outros colegas.

No artigo de Galindo (2004), é possível observar que o autor define a identificação como um processo pioneiro na construção da identidade. O processo de identidade é um processo dinâmico de interação entre as características individuais e os processos que influenciam o contexto educativo (Resende et al., 2014). Sendo assim, a identidade assume-se como um processo de reconhecimento e valorização, que não surge no ato de nascimento, mas constrói-se durante a infância e é um processo que deve ser reformulado ao longo das nossas vidas. Assim sendo e segundo Akkerman & Meijer (2011), a identidade profissional é um processo complexo e dinâmico, moldado não apenas por expectativas sociais e pessoais, mas também por estruturas organizacionais, bem como por um entendimento entre Professores.

A minha PES foi, sem dúvida, um dos fatores chave, ou o grande refletor de quem vou ser. Esta foi uma construção dinâmica e contínua, resultante de processos de socialização (Farias & Nascimento, 2012). É durante a PES que o futuro Professor desenvolve os seus conhecimentos teórico-práticos que o habilitam para a docência (Resende, 2014). A PES permite desenvolver competências e valores ligados à profissão, aprofundar conhecimentos e auxilia na sustentação do próprio conceito de profissionalidade docente.

Na fase inicial do ano letivo, a UMAIA forneceu-me um documento de suporte para me orientar na PES e o agrupamento e a escola cooperante apresentaram-me outros documentos tais como: o projeto educativo, o regulamento interno da escola e o PAA. Após a primeira reunião com o OC foram analisados conjuntamente o *roulement* de utilização das instalações desportivas e o inventário do material. Os documentos das Aprendizagens Essenciais de EF foram analisados e ajudaram-me na criação de planos de aula que promoveram a aquisição de habilidades motoras e conhecimentos sobre saúde e bem-estar. Estes documentos asseguram uma progressão adequada das aprendizagens, respeitando a diversidade de capacidades dos alunos e promovendo a prática regular e consciente de atividades físicas. O documento referente ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória também ajudou a suportar as informações que definem as competências, valores e conhecimentos que os alunos devem adquirir ao concluir a escolaridade obrigatória, formando cidadãos mais críticos e responsáveis para os desafios da sociedade atual.

A minha conceção de ensino, como EE, baseia-se na crença de que a EF vai muito além do simples desenvolvimento das capacidades motoras. Na minha opinião, a EF deve promover o desenvolvimento dos alunos, englobando não apenas os aspetos físicos, como também os cognitivos e socioafetivos. Ao longo do ano letivo, procurei fomentar uma atitude positiva em relação à atividade física, promovendo a prática de um estilo de vida ativo e saudável.

Como já referi noutros pontos deste RPES, estou consciente que cada aluno é único, com diferentes níveis de habilidades, interesses e ambições e, por isso, procurei sempre criar um ambiente inclusivo. Através das atividades físicas e desportivas presentes nas minhas aulas, pretendia não apenas desenvolver as competências motoras dos alunos, mas também trabalhar competências sociais e emocionais, como o trabalho em equipa, a gestão de conflitos e as relações interpessoais, a liderança e a capacidade de enfrentar e superar desafios.

A organização das aulas e o planeamento cuidadoso, que inclui a seleção e a estruturação dos conteúdos, foram elementos essenciais na minha conceção de ensino. Foi essencial planear as atividades de forma sequencial, garantindo uma progressão contínua e estruturada das habilidades dos alunos. Um bom planeamento considera a diversidade de interesses e níveis de habilidade, proporcionando experiências de aprendizagem enriquecedoras para todos, respeitando suas diferenças e habilidades motoras (Bento, 2003).

Tudo isto foi fundamental para começar a desenvolver uma conceção de ensino bem organizada e alinhada com o contexto e os objetivos da escola. Isto permitiu-me estruturar e

planejar de forma mais eficaz e coerente, preparando-me para enfrentar os desafios do ano letivo.

#### **4.1.1.1 Modelos de Ensino**

Os modelos de ensino têm como principal objetivo orientar e estruturar o processo educativo, proporcionando um plano coerente e abrangente para o ensino (Metzler, 2011). Os modelos de ensino procuram assegurar que os objetivos de aprendizagem sejam atingidos de forma consistente, oferecendo diretrizes claras para o desenvolvimento do conteúdo e a gestão da sala de aula, de modo a maximizar o potencial educativo de cada aluno. Entre modelos centrados no Professor e modelos centrados no aluno, há que encontrar um equilíbrio entre as necessidades educativas e as necessidades de exercitar a autonomia, garantindo condições favoráveis à prática desportiva (Rosado & Mesquita, 2015).

Há uma diversidade de modelos de ensino que os professores podem adotar nas aulas, cada um com abordagens distintas para a EF. Conforme Metzler (2011), esses modelos de instrução são esquemas coerentes e completos para o ensino, caracterizados por estruturas de tarefas exclusivas que incluem atividades de aprendizagem sequenciadas e apropriadas ao desenvolvimento dos alunos. Além disso, o autor menciona que esses modelos incluem descrições das necessidades, habilidades e experiências dos estudantes, assim como os resultados das suas aprendizagens.

Ao longo do ano letivo, surgiram várias situações desafiantes incluindo as relações interpessoais e a desmotivação dos alunos. Com isto, a solução que me foi proposta foi a utilização de modelos de ensino que, através de algumas características dos mesmos, pudesse melhorar as minhas aulas.

Adicionalmente, utilizei diversos modelos de ensino de acordo com a modalidade que estava a lecionar e conforme as características das turmas. Após a primeira aula supervisionada, em conversa com a Supervisora Pedagógica e o OC, chegamos à conclusão que o modelo de ensino a utilizar não tem de ser utilizado totalmente na íntegra, podendo ser utilizadas algumas estratégias ou características do modelo em conformidade com as minhas turmas. Assim sendo, durante o ano letivo os modelos de ensino utilizados foram: Modelo de Instrução Direta (MID); Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo de Voleibol (MAPJ); *Student-Designed Games* (SDG) e Modelo de Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social.

**Relativamente ao MID**, este modelo de ensino caracteriza-se pela centralização do papel do Professor no processo de ensino e aprendizagem. Neste modelo, o Professor assume a responsabilidade pela maioria das decisões, garantindo um “controlo administrativo” (Rosado & Mesquita, 2015 p.48) na gestão das regras e atividades. O MID destaca-se pela sua eficácia na transmissão de informações e habilidades específicas, sendo amplamente utilizado em contextos onde a precisão e a clareza do conteúdo são essenciais. O Professor atua como líder institucional, guiando os alunos através das tarefas e assegurando que os objetivos de aprendizagem sejam alcançados de maneira eficiente.

Na aplicação do MID, segundo Rosenshine (1989), citado por (Rosado & Mesquita, 2015), o Professor tem de realizar algumas tarefas: Revisão da matéria previamente aprendida; Apresentação de novas habilidades ou conteúdo em geral; Monitorização elevada da atividade motora dos alunos; Avaliações/correções sistemáticas em referência aos objetivos delineados.

No meu caso em concreto, afirmo que este modelo de ensino foi o que mais utilizei ao longo do ano letivo. No primeiro período, como queria controlar mais a organização e gestão das turmas, optei por aplicar mais este modelo, sendo possível ter o controlo sobre o processo de ensino e aprendizagem.

No caso da minha turma do 8º ano, tendo em conta as dificuldades de controlar o comportamento dos alunos, utilizei maioritariamente o MID. Este modelo foi utilizado nas modalidades de Badminton, Andebol, Dança no 1º período, Ginástica Solo e Aparelhos e Patinagem/Skate no 2º período e Corfebol e Atletismo no 3º período. Esta abordagem permitiu-me estruturar as aulas de forma mais rígida e controlada, assegurando que cada aluno recebesse instruções claras e específicas. Com o MID, pude estabelecer uma rotina consistente, o que ajudou a reduzir a indisciplina e a manter os alunos focados nas tarefas propostas. Além disso, a prática guiada e o feedback contínuo proporcionaram um ambiente de aprendizagem mais estável, permitindo que os alunos compreendessem melhor o conteúdo e melhorassem as suas habilidades de maneira mais eficaz.

Na minha turma de 12º ano, o MID foi utilizado durante a modalidade de Dança e Futsal no 1º período e Ginástica Acrobática no 2º período. Tendo em conta que queria conhecer melhor a turma e para conseguir gerir a sua evolução, considero que foi a melhor decisão a tomar numa fase inicial.

À medida que o ano letivo ia avançando e após os feedbacks da Supervisora Pedagógica, optei por implementar outras estratégias.

**Em relação ao MAPJ**, utilizei este modelo para a abordagem ao Voleibol tendo em conta que é uma modalidade de difícil aprendizagem, devido às suas exigências técnicas. O desenvolvimento do MAPJ justificou-se com a necessidade de proporcionar uma estrutura coesa com objetivos de aprendizagem bem definidos para proporcionar uma igualdade de oportunidades (Mesquita et al, 2005, citado por de Barros Gomes, A. 2018, p.27). No MAPJ, para garantir uma progressão lógica, a aprendizagem neste modelo é conduzida por etapas. Como se trata de um ensino de carácter gradual, é necessário que os alunos dominem completamente o conteúdo antes de avançar para a etapa de aprendizagem seguinte.

Segundo Mesquita (2015), é possível observar e identificar o nível de desempenho de um aluno através da observação. Após analisar e refletir, é possível determinar a etapa de aprendizagem onde os alunos se encontram, correspondendo a um nível de jogo.

Ao aplicar o MAPJ nas minhas turmas, observei diferentes níveis de habilidade, o que exigiu uma abordagem diferenciada e adaptada às necessidades específicas de cada turma e de cada grupo de trabalho (intraturma). No caso da turma do 8º ano, a maioria dos alunos alcançou a etapa 2 (2x2) com alguns alunos aptos para progredir para a etapa 3 (3x3). Na etapa 2, os alunos já eram capazes de reagir de forma mais eficaz a situações táticas, tanto ofensivas como defensivas. Este nível é caracterizado por uma maior compreensão da progressão da jogada, onde os alunos começam a encadear as ações do jogo como a receção, passe e o reenvio da bola para o campo adversário.

No que concerne à turma do 12º ano, grande parte dos alunos alcançou a etapa 3 (3x3), sendo que alguns alunos não conseguiram superar a etapa 2 (2x2). A etapa 3 é caracterizada por ser um jogo mais estruturado, com uma organização tática mais avançada. Coloquei os alunos a jogar 3x3 para proporcionar uma prática mais próxima da realidade competitiva, onde a comunicação, tomada de decisão e execução técnica são mais críticas. O foco desta etapa está na capacidade de os alunos realizarem ações coordenadas como a receção, preparar o ataque e lidar com situações de jogo que exige maior deslocamento e retorno à posição após jogada.

Esta abordagem diferenciada do MAPJ, permitiu respeitar o princípio fundamental do modelo: proporcionar uma progressão lógica e adaptada ao ritmo de aprendizagem de cada aluno. Considero que a diferenciação de grupos por etapas de aprendizagem foi essencial para o sucesso dos mesmos na modalidade.

**O Modelo de Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social**, criado por Don Hellison nos anos 70, é uma abordagem educacional focada no desenvolvimento de competências sociais e pessoais, especialmente através da EF e do Desporto. Este modelo

tem sido utilizado em contextos educacionais com o objetivo de promover a responsabilidade, o respeito e a capacidade de tomar decisões conscientes entre os jovens (Martinek & Hellison, 2009).

Na minha experiência com a turma de 8º ano, a partir de meados do 2º período, a utilização de algumas características deste modelo ocorreu em todas as unidades didáticas. As principais características que usei foram a fomentação da autonomia e a responsabilidade dos alunos. Entre as estratégias utilizadas, destaco a utilização de tarefas mais desafiantes como um meio de incentivo à responsabilidade pelas suas decisões. Durante as aulas, os alunos foram encarregues de organizar a ativação geral e montavam exercícios realizados na aula anterior. Estas tarefas, além de promoverem responsabilidade, promovem também autonomia e trabalho colaborativo. Este trabalho de cooperação era essencial para melhorar as relações interpessoais na minha turma.

Além disso, apesar de não muito frequente, optei por incluir alguns momentos de reflexão em grupo. Estas discussões permitiam que alunos refletissem sobre um certo comportamento durante as aulas. Por exemplo, em certas situações de aula, alguns alunos tinham comportamentos inadequados e eu reunia-os para discutir o sucedido e analisar as consequências dessa ação.

Outra característica que utilizei foi a demonstração de comportamentos desejados através da exemplificação. Durante as aulas, procurei modelar o comportamento que esperava dos alunos, como o respeito pelas regras e pelos colegas. Por fim, destaco o feedback constante que também foi uma parte essencial do processo. Ao longo das aulas, fornecia feedbacks direcionados aos alunos, destacando comportamentos positivos, permitindo que os alunos moldassem as suas atitudes em conformidade com o que pretendia dos mesmos.

O principal objetivo ao utilizar o Modelo de Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social foi promover maior autonomia e responsabilidade entre os alunos do 8º ano, e considero que esse objetivo foi amplamente atingido. Através das tarefas desafiantes, alguns alunos demonstraram uma crescente capacidade de organizarem-se de forma independente e de assumir responsabilidades durante as aulas. A inclusão de momentos de reflexão permitiu que eles se tornassem mais conscientes dos seus comportamentos e das implicações das suas ações, promovendo uma melhoria nas interações e no ambiente da turma. Embora ainda existam áreas a serem desenvolvidas, nos próximos anos, especialmente no que diz respeito à consistência dos comportamentos positivos, a utilização

deste modelo proporcionou uma base sólida para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

**Em relação ao modelo SDG**, é essencial referir que a maior parte dos alunos gostam de jogar, mas na maior parte das vezes, os jogos são ensinados de maneira a excluir os alunos menos qualificados ou com pior desempenho (Hastie, 2010). Este modelo de ensino caracteriza-se por estimular a criatividade, a cooperação e o desenvolvimento de habilidades motoras que ajuda os Professores a tornarem os jogos mais divertidos (Hastie, 2010). Além disso, o SDG permite desenvolver a compreensão tática enquanto projetam jogos. Os alunos sentem-se mais motivados para participar e sentem-se incluídos porque têm a responsabilidade de gerir as regras, regulamentos, sistemas de pontuação e equipamentos.

Os benefícios do SDG são inúmeros. Em primeiro lugar, os alunos tendem a se envolver mais profundamente quando têm a oportunidade de criar algo próprio, o que aumenta o aproveitamento. Além disso, a colaboração e a resolução de conflitos durante o processo de criação promovem habilidades sociais e emocionais. Esta abordagem também encoraja a aprendizagem, com os alunos no centro do processo de ensino aprendizagem, o que pode levar a uma compreensão mais profunda e duradoura dos conteúdos (Hastie, 2010).

No caso da minha turma de 8º ano, o modelo SDG foi utilizado em várias aulas ao longo do 3º período, tendo em conta o projeto de intervenção. A utilização do modelo foi implementada durante a ativação geral da minha aula. Inicialmente, dei início à fase de apresentação de jogos. Tendo em conta que estávamos a abordar a modalidade de Corfebol, apresentei o “jogo dos 10 passes”. Nas aulas seguintes, primeiramente, alterei algumas regras durante a ativação geral e, de seguida, propus aos alunos modificarem as regras de jogo. Nas últimas semanas do período, para estimular a criatividade dos alunos, em grupo, os alunos foram convidados ao processo de criação de jogo, com material sorteado por mim.

Durante o meu percurso escolar, enquanto aluno, os modelos utilizados pelos meus Professores de EF foram centrados no Professor, limitando sempre a minha criatividade, liberdade e até mesmo motivação, pois nunca tinha intervenção nas aulas, apenas me limitava a fazer o que o Professor dissesse. Posto isto, logo no início do ano, e após contacto com a minha turma de 8º ano, achei que o modelo do SDG iria beneficiar muito os alunos, não só na sua criatividade, mas principalmente nas suas relações interpessoais.

Um dos aspetos que merece destaque, são as relações interpessoais, que comparando com o início do ano letivo, houve uma mudança pela positiva, mas também o desenvolvimento cognitivo e de responsabilidade, que também obtiveram uma melhoria. Considerando que as formas mais analíticas, causam alguma desmotivação nos alunos, com

este modelo senti o contrário. Pois eram jogos criados pelos mesmos e a juntar ao estímulo competitivo, tornava os jogos mais interessantes e motivantes para os alunos. Com isto, os alunos exercitavam as habilidades técnicas sem as transportar para uma fadiga psicológica.

Por fim, mas não menos importante, experimentei o processo de criação de jogos com a minha turma de 12º ano e verifiquei que os alunos tinham mais criatividade. Considero que a combinação de desenvolvimento cognitivo avançado, experiências de vida mais ricas e maior independência, são fatores que influenciam a criatividade dos alunos.

#### **4.1.2 Planeamento**

A organização e gestão do processo de ensino e aprendizagem desempenham um papel fundamental na eficácia dos sistemas educacionais. O planeamento deve ser organizado de forma sequencial e adaptado às necessidades dos alunos, sendo que se espera que o Professor “participe ativamente na reelaboração e planificação curricular face a um dado contexto, exercendo um juízo crítico para selecionar, sequencializar e organizar objetivos e conteúdos” como refere Teresa Leite (2010, p.5).

“A primeira propriedade do planeamento (...) é que ele é um processo” (Anacleto, 2008. p.111), ou seja, é flexível e resulta das próprias alterações que um Professor efetua durante a sua execução, sendo possível caracterizá-lo como uma ideia em construção.

O planeamento é um processo que deve ser organizado de forma sequencial e adaptado às necessidades dos alunos. O planeamento é uma construção feita pelo docente que organiza os conteúdos de forma a atingir os objetivos pretendidos. Este processo tem de responder às seguintes questões “Como? Com quê? O quê? Para quê? Para quem?” como menciona Fabiano Bossle (2002, p.31).

O planeamento é fundamental para que o ensino seja bem-sucedido. O Professor tem como principal objetivo efetuar um planeamento que seja capaz de suprir as necessidades específicas de cada aluno. De acordo com Bento (2003), a planificação e a análise do processo de ensino e aprendizagem desenvolvem a competência didática e metodológica dos Professores, proporcionando-lhes maior segurança na execução das suas atividades.

Segundo a literatura, os EE revelam muitas dificuldades na elaboração do planeamento, devido à inexperiência da sua função. Como refere Teixeira & Onofre (2009. p.59), citado por Gil Inácio et al (2014), “a tarefa de planear é sempre percebida como complicada, dada a complexidade e imprevisibilidade do ensino”. No meu caso em particular, afirmo que tive várias dificuldades ao nível do planeamento e complicações em

executá-lo, visto que, numa fase inicial, não estava familiarizado com o processo. Além disso, durante o ano letivo, tendo em conta que o planeamento é um processo flexível, tive algumas dificuldades em ajustá-lo.

#### **4.1.2.1 Planeamento Anual**

O Planeamento Anual foi uma das primeiras tarefas que me foram atribuídas no início da PES. De acordo com Bento (2003), é a etapa inicial de planeamento e preparação do ensino. Este planeamento proporciona uma visão global que procura posicionar e implementar o programa, salientando o local e todas as pessoas envolvidas no processo.

Para o autor, o plano anual deve ser dividido em períodos com diferentes UD, sendo um plano sem detalhes específicos de atuação ao longo do ano (Bento, 2003). No entanto, este plano exige um trabalho de preparação, análise, balanço e uma reflexão a longo prazo. Ele destaca-se como um dos elementos mais essenciais numa escola, pois reúne todas as atividades que serão realizadas, facilitando a orientação do Professor na organização da sua prática.

Este documento foi discutido e realizado na reunião do Departamento de EF realizada antes do início do ano letivo. Nesta reunião, o grupo de Professores definiram um docente responsável para cada ano e, após discussão entre o grupo, apresentaram sugestões para alterar aspetos pertinentes. Estas reuniões foram o primeiro contacto que tive com o “mundo docente” e confesso que sentia um pouco de vergonha em expressar as minhas ideias, sendo um simples EE no meio de um grupo de profissionais com muita experiência. Quando o planeamento foi finalizado fiquei satisfeito com a divisão das modalidades por ciclos de ensino. Essa organização, na minha opinião, estava mais equilibrada e justa em comparação ao ano anterior, em que havia mais discrepâncias. Esta mudança trouxe um alívio geral, nomeadamente aos docentes de 3º ciclo, pois havia uma maior consideração pelas diferentes etapas do desenvolvimento das crianças.

No agrupamento, percebemos que o grupo de EF defende uma abordagem ampla de modalidades em cada período pretendendo um planeamento intercalado, por um lado, para que os alunos possam experienciar novas e diversas modalidades, recolhendo um elevado conhecimento teórico, por outro lado, potenciar os índices de motivação dos alunos. No caso da minha turma do 8º ano as modalidades abordadas foram: 1º período: Voleibol, Dança e Badminton; 2º período: Andebol, Ginástica Solo e Aparelhos e Patinagem/Skate; 3º período: Corfebol e Atletismo. No que diz respeito ao 12º ano, os alunos tiveram como modalidades:

1º período: Futsal e Dança; 2º período: Ginástica Acrobática e Voleibol; 3º período: Projetos de implementação.

Relativamente à avaliação do FITescola o Departamento de EF do agrupamento definiu que a avaliação da aptidão física devia ser realizada de forma completa no 1º período e num segundo momento dividida pelo 2º e 3º período. Já no 12º ano, o PAA definiu que a avaliação devia ser nos três períodos, no entanto, tendo em conta que surgiram muitas greves, atividades escolares e projetos educativos, subdividi a avaliação da aptidão física no 2º e 3º período.

No caso do agrupamento, o plano anual era dividido em três períodos escolares ao longo do ano letivo. No caso do 8º ano as aulas previstas eram 93 e foram lecionadas 90. No caso do 12º ano, estavam previstas 97 aulas e foram lecionadas 87. Este tipo de planeamento é comum no contexto educacional, sendo que atualmente algumas escolas estão organizadas por semestres ao invés de períodos. Com o planeamento por período, era capaz de realizar uma gestão mais eficiente para melhorar o planeamento das aulas. Desta forma, criei um documento que continha todas as informações das aulas como a data, número da aula, número da aula no planeamento da UD e o espaço onde a aula iria decorrer, de acordo com o *roulemant*. Conforme o decorrer das aulas, ajustava este documento conforme o sucedido.

#### **4.1.2.2 Planeamento de Unidade Didática**

As UD são elementos fundamentais no planeamento e desenvolvimento curricular, tanto no contexto educativo formal quanto em práticas pedagógicas estruturadas. Cada UD constitui um conjunto organizado de objetivos educacionais, conteúdos, modelos de ensino, estratégias de avaliação e recursos educativos, todos eles integrados de forma coerente e articulada para promover a aprendizagem dos alunos (Bento, 2003).

No que concerne às UD, no início do ano letivo comecei por elaborar as UD utilizando a grelha de Vickers. A grelha de Vickers é um capítulo do Modelo da Estrutura do Conhecimento. Este modelo é um instrumento que tem como objetivo ajudar o planeamento do Professor de EF. O Modelo da Estrutura do Conhecimento faz a conexão entre o planeamento e a metodologia de ensino com o conteúdo que será abordado, o que significa que poderá haver alterações, visto que é imprevisível prever quais desafios vão surgir durante a implementação prática do método (Gomes, 2016).

Sendo assim, realizei a UD de Voleibol para o 8º ano e as UD de Futsal e Dança para o 12º ano. Apesar de não referir um *Big Picture Goal*, estava a cumprir os objetivos específicos construídos após avaliação diagnóstica e a partir do documento das

Aprendizagens Essenciais, o qual contempla os conteúdos a abordar para cada ano de escolaridade. No entanto, após a primeira aula observada, em reflexão com a Supervisora Pedagógica, chegamos à conclusão de que o modelo Backward Design era mais eficiente. Após a utilização do mesmo, cheguei à conclusão de que este me ajudou a construir um planeamento mais eficaz. A definição de um *Big Picture Goal* clarificou-me a construção da unidade didática tendo em consideração os domínios de aprendizagem, motor, cognitivo e sócio afetivo.

A partir deste momento, as UD foram estruturadas e ajustadas consoante as características de cada turma. No caso em particular da minha turma de 8º ano, a turma tinha bastantes complicações comportamentais e apresentam frágeis relações interpessoais em conformidade com níveis motores e cognitivos débeis. A turma tinha dois alunos referenciados com Relatório Técnico-Pedagógico e envolviam-se, frequentemente, em discussões e conflitos com os colegas. Com base nisto e após a primeira aula observada e reflexão com a Supervisora, a mesma pôde constatar que a turma apresentava, de facto, fracas ligações interpessoais e seria interessante definir isso como um dos principais objetivos a trabalhar com a turma até ao fim do ano letivo.

Durante o ano letivo, considero que o planeamento das UD foram um desafio, tendo em conta a complexidade de certas modalidades como o Atletismo, Corfebol, Ginástica Acrobática e o Voleibol. Confesso que estas modalidades me traziam mais dificuldades em abordar os conteúdos e, em certos momentos, os alunos não acompanhavam os objetivos de aprendizagem e tinha de estar, constantemente, a alterar aspetos da UD. Refletindo sobre esta experiência, percebo que poderia ter investido mais tempo na adaptação das estratégias de ensino às necessidades específicas de cada turma desde o início do ano letivo. Como futuro Professor, durante a minha carreira profissional, a lição que levo é que pretendo realizar uma avaliação diagnóstica (AD) mais aprofundada, permitindo-me identificar, de forma mais clara e detalhada, as dificuldades dos meus alunos para que possa incorporar mais flexibilidade nas UD, prevendo ajustes mais rápidos e eficazes quando necessários.

#### **4.1.2.3 Plano de Aula**

O plano de aula é um documento detalhado que orienta o Professor durante a aula, garantindo que todos os objetivos sejam alcançados de forma estruturada e eficaz (Bento, 2003). O plano de aula é uma ferramenta que organiza de forma sistemática os conhecimentos, atividades e procedimentos que serão executados em uma determinada aula,

com o objetivo de atingir as metas educacionais estabelecidas para os alunos (Libâneo, 1993, citado por Spudeit, 2014).

Os planos de aula foram desenvolvidos tendo em conta os objetivos específicos de cada aula. Em alguns casos, era necessário adaptar os planos, para estar em conformidade com o nível de aprendizagem e progressão dos alunos. A construção do plano de aula não foi uma dificuldade, no entanto, por vezes, considero ter sido difícil realizar um plano de aula que permitisse que os alunos aprendessem de forma divertida. Em certos momentos, no decorrer das minhas aulas, sentia que os alunos estavam a aprender os conteúdos, mas não se estavam a divertir ao praticar EF. Na minha opinião, a diversão dos alunos nas aulas é importante por várias razões. Quando os alunos se divertem, estão mais motivados e envolvidos na aprendizagem, aumentando a probabilidade de adquirirem os conteúdos de forma mais eficaz.

Numa fase inicial do ano letivo, tinha muita preocupação em cumprir ao detalhe com o que tinha planeado. Nesta fase, executava o plano de aula e realizava ao pormenor o que tinha planeado, não pensando em qualquer adaptação. Além disso, não estava preocupado que os alunos cumprissem com o objetivo da aula ou do exercício. Após as primeiras conversas com o OC, percebi que a aula de EF é um momento com diferentes picos. Durante a PES, surgiram momentos em que os alunos demoravam mais ou menos tempo a atingir o objetivo proposto e o Professor tem de se adaptar a cada circunstância.

A partir de fevereiro, com mais maturidade e autonomia como Professor, considero que passei a dar mais importância à gestão da aula e à evolução dos alunos. Comecei a fazer mais adaptações ao plano de aula, dividindo os alunos por níveis de aprendizagem, tornando a aula mais dinâmica e agradável, tanto para mim como para os alunos.

Durante a PES, o plano de aula foi a tarefa de planeamento que teve mais atenção da minha parte. Em contrapartida, também era a tarefa que me dava mais prazer de realizar. A criação de um plano de aula é tão essencial quanto a capacidade de adaptá-lo quando circunstâncias imprevisíveis exigirem. Isto significa que o plano não deve ser inflexível, mas sim maleável, permitindo a inclusão de novos elementos ou a alteração do rumo conforme as necessidades do momento (Spudeit, 2014).

O plano de aula foi criado no início do ano letivo e aplicado durante todo o ano, sendo ajustado sempre que necessário. Adotei o modelo tripartido, conforme recomendado por Quina (2009), que organiza a aula em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final. A primeira fase iniciava com a ativação geral. A parte fundamental dizia respeito aos

conteúdos abordados na aula e a parte final dizia respeito ao retorno à calma, diálogo sobre os conteúdos abordados ou conversas de outros assuntos.

Todos os planos tinham de ser construídos e entregues ao OC até ao dia anterior à aula. Por vezes, o plano de aula era observado antes da aula e eram efetuadas algumas alterações a tempo da prática. Numa fase inicial, tinha mais erros ao nível da construção do plano de aula, bem como na exposição dos critérios de êxito e palavras-chave. No entanto, o apoio e as correções do OC foram fundamentais para melhorar na execução e elaboração dos planos.

#### **4.1.2.4 Reflexão e reuniões sobre a PES**

O OC e o EE estão inseridos num ciclo contínuo de aprendizagem e desenvolvimento, contribuindo para o crescimento de ambos (Silva, 2012). Segundo o mesmo autor, o OC desempenha um papel fundamental ao ajudar o EE a tomar consciência da sua prática, o que por sua vez, melhora a prática pedagógica do estudante a tomar consciência da sua ação, melhorando, assim, a intervenção do EE na educação dos seus alunos.

Quanto às reuniões com o OC, estas eram realizadas todas as quintas-feiras de manhã com a duração de 100 minutos. Nesta reunião realizávamos algumas observações sobre os planos de aula, corrigíamos as reflexões e fazíamos algumas tarefas de gestão da área das instalações.

Após cada aula lecionada, realizávamos uma reflexão aprofundada sobre a mesma, bem como sobre a minha prática pedagógica. Este exercício de reflexão era fundamental para identificar os pontos fortes e menos positivos da aula, permitindo-me compreender melhor o impacto das minhas estratégias de ensino e a forma como os alunos respondiam a elas.

Durante a reflexão, analisávamos diversos aspetos, incluindo a eficácia das técnicas utilizadas, o nível de participação dos alunos e a clareza dos conteúdos apresentados. Esta análise crítica permitia-me ajustar e melhorar continuamente o meu plano de aula, garantindo que os objetivos fossem atingidos de maneira eficiente. Além disso, refletíamos sobre a minha atuação como docente, avaliando a minha capacidade de comunicação, gestão de tempo e adaptação às necessidades dos alunos. Este processo reflexivo era enriquecido pela troca de ideias e feedback entre mim e o OC, proporcionando-me uma visão mais ampla e diversas perspetivas sobre a minha prática pedagógica.

Em suma, a reflexão pós-aula era uma componente essencial ao meu desenvolvimento profissional, permitindo-me aprimorar continuamente as minhas competências pedagógicas e contribuir para a criação de um ambiente de ensino mais eficaz e significativo para os alunos.

### 4.1.3 Realização

#### 4.1.3.1 Dimensões da Intervenção Pedagógica

Após a reflexão do planeamento, ergue-se a questão da realização em que o Professor é desafiado pelas tarefas de execução do ensino. A ação pedagógica do Professor é dividida em quatro dimensões – instrução, gestão, clima e disciplina. Siedentop (1983) definiu estas quatro dimensões como elementos técnicos a utilizar pelos Professores, sendo que “a eficácia destes princípios e procedimentos depende da capacidade de quem os utiliza” (Onofre & Costa 1994, p.20), ou seja, o papel do Professor assenta em adequar as circunstâncias à situação, visto que é essencial avaliar as características dos alunos, os espaços, a gestão dos materiais, etc.

Relativamente à **dimensão da instrução**, a qual diz respeito à qualidade da comunicação do Professor, é importante considerar o nível de habilidade dos alunos e adequar a instrução às suas características (Rosado & Mesquita, 2011). No meu caso em específico, tendo em conta a heterogeneidade das turmas, tive de aplicar a minha instrução de forma distinta em cada contexto. No caso da minha turma de 8º ano, foi essencial oferecer uma demonstração e exemplificação mais individualizada, atendendo às necessidades específicas de cada aluno. Para captar a atenção dos alunos, eu utilizava o questionamento. No caso da turma de 12º ano, por serem alunos mais maduros, uma explicação mais concisa era suficiente para que compreendessem facilmente a informação. Além de captar a atenção, o questionamento também estimulava o pensamento crítico e incentivava a curiosidade dos alunos.

Durante a planificação e realização das aulas escolhia as atividades e os exercícios em conformidade com os objetivos de aprendizagem. Durante a realização da aula, focava-me muito na demonstração e feedbacks. Na minha opinião, considero que é necessário efetuar uma boa demonstração para garantir que os alunos adquiram os conhecimentos. A percepção que tive durante as minhas aulas é que o aluno até pode não ser dotado tecnicamente, mas se tiver uma boa instrução teórica com foco nos pontos chave e componentes críticas da técnica, o aluno fica mais capacitado e informado sobre a correta execução. Isto aconteceu, em ambas as turmas, na modalidade de Voleibol, sendo que, por

exemplo, um aluno que não tinha grande capacidade técnica, tinha a noção de dirigir o passe para perto da rede, demonstrando mais capacidades cognitivas e conhecimento tático. Isto era importante na medida em que permitia ao aluno compensar as suas limitações técnicas com uma melhor tomada de decisão. Ao entender os aspetos táticos, o aluno conseguia contribuir de forma significativa para o desempenho da equipa, mesmo sem possuir habilidades técnicas avançadas.

Complementarmente, a maior parte das modalidades que abordei foram acessíveis de lecionar, porque são modalidades que apresento bastante conhecimento teórico e prático. No entanto, observo que tinha algumas dificuldades na Ginástica Solo, no Atletismo, no Voleibol e no Corfebol. Durante a minha formação na UMAIA e os meus estudos complementares, adquiri muitos saberes que suportam as minhas habilidades enquanto Professor. Relativamente à minha instrução enquanto EE, após a PES, considero que apresentei elevados níveis na instrução. Consegui desenvolver a minha projeção de voz, utilizei uma linguagem perceptível e objetiva, emitia diversos tipos de feedback, sendo estes positivos, corretivos e de questionamento. É importante referir que antes de se proceder à atribuição de um feedback, é essencial saber qual o feedback utilizar, para aumentar a compreensão do aluno, mas também é fundamental perceber o feedback que não se deve utilizar, visto que o aluno pode não perceber e, conseqüentemente, não melhora o seu desempenho (Nelson & Schunn, 2009).

Além disso, outro aspeto que saliento foi a importância de colocar os alunos no papel de Professor, com a explicação de conteúdos abordados ou a detetar o erro de um colega para, posteriormente, poder ajudá-lo a corrigir. O questionamento é uma das estratégias que mais utilizava para colmatar as faltas de atenção e ajudava-me a aprimorar a prática pedagógica.

No que diz respeito à **dimensão da gestão**, esta está relacionada com a organização da sala de aula e com a capacidade que o Professor tem de manter um ambiente de aprendizagem produtivo (Siedentop, 1983). As estratégias de gestão incluem a definição clara de regras e procedimentos, o estabelecimento de rotinas, a implementação de sistemas de recompensas e conseqüências e a utilização de técnicas de atenção (Emmer & Evertson, 2016). A organização da aula foi uma tarefa crucial para garantir um ambiente de aprendizagem eficiente. Para isso, foi preciso gerir a aula de forma correta, incluindo a disposição e preparação do material e a organização do espaço.

Numa fase precoce do ano letivo, surgiu a necessidade de criar rotinas, um aspeto que foi reforçado pelo OC. A adaptação desta estratégia de criar rotinas foi complicada, tendo

em conta que os alunos não estavam familiarizados com a minha imagem e com novas metodologias, mas considero que este trabalho permitiu diminuir comportamentos desviantes durante as minhas aulas. Uma das rotinas que estipulei desde cedo foi nas modalidades com a utilização da bola. Quando havia transição de exercício, muitos alunos apresentavam tendência para bater com a bola no chão ou tentar lançar as bolas ao cesto. A estratégia que utilizava era após apitar para parar o exercício, os alunos com bola tinham de colocar a bola debaixo do braço, caso contrário, havia repreensão com corrida, extensões de braços ou abdominais.

Em relação a estas repreensões, numa das aulas observadas, a turma de 8º ano estava a apresentar um comportamento muito inadequado e ordenei que os alunos corressem, várias vezes, à volta do espaço. Após observação e reflexão com a Supervisora, chegamos à conclusão de que os alunos iriam construir uma ideia negativa da corrida de resistência e seria importante variar as estratégias com outros castigos como as extensões de braços e abdominais que eram uma forma de contribuir para melhorarem os seus valores de aptidão física.

Como EE, considero que a gestão do tempo é uma tarefa importante e devia sempre aproveitar o máximo tempo útil de aula. No entanto, considero que foi uma missão complicada e desafiadora. Em certos momentos, visualizava que a turma estava a demonstrar excelentes habilidades num determinado exercício e demorava mais tempo que o previsto. Por outro lado, em certas situações, a turma estava com mau comportamento, não percebiam os conteúdos e demoravam nas transições de exercício e/ou de espaço, despoletando uma ineficaz gestão e aponto isto como uma das minhas fraquezas ao longo da PES.

A gestão do material também é um dos aspetos que consegui desenvolver à medida que ia conhecendo os meus alunos. Para garantir que o início da aula ocorresse na hora prevista e para maximizar o tempo útil de aula, montava a aula com o todo o material previsto para a mesma. Esta estratégia permitia-me poupar algum tempo útil e a aula tronava-se mais eficiente.

Relativamente à gestão do espaço, é uma capacidade que aprimorei de forma persistente ao longo da PES. Considero que era capaz de cumprir com o planeado e adaptar-me a qualquer imprevisto, demonstrando pensamento e raciocínio rápido. As aulas eram sempre planeadas de acordo com o espaço atribuído no *roulemant* e mesmo quando havia imprevistos, fui capaz de me adaptar a trocas, imprevisibilidade das condições climatéricas e à partilha de espaços com outros colegas.

No que concerne à **dimensão da disciplina**, esta envolve a criação de regras e rotinas que garantem a ordem e o bom comportamento dos alunos durante as aulas (Aranha, 2004). De acordo com Ágata Aranha (2004), esta dimensão de intervenção pedagógica é essencial para garantir um ambiente de aprendizagem produtivo, permitindo que os alunos se concentrem nas atividades e desenvolvam habilidades físicas, cognitivas e sociais.

Considero que é importante referir que tinha duas turmas bastante diferentes, sendo importante ter uma atuação distinta para cada uma delas. No caso da minha turma de 8º ano, havia muitos problemas de indisciplina. Os problemas de indisciplina assumem-se, com frequência, na escola, adotando um papel que contraria os objetivos pedagógicos do processo de ensino. Como refere Parrat-Dayán (2008), a disciplina consiste num conjunto de regras de conduta designadas a assegurar diferentes atividades num lugar de ensino e permite, assim, fomentar o conceito de responsabilidade e compreender que as ações arcam consequências.

No que diz respeito às estratégias para o combate da indisciplina dentro da sala de aula, tiveram de ser estabelecidas normas e regras desde o início. No que concerne ao meu método, na aula de apresentação defini regras que considero fundamentais, como a proibição do uso de pastilha elástica, impedir o uso de acessórios que condicionem a prática desportiva, participar sem perturbar o bom funcionamento da aula e preservação do material. A consistência na aplicação das regras é essencial e, para isso, os alunos precisam de saber que as regras são aplicadas de forma justa e consistente, promovendo o respeito e a igualdade. Uma das minhas prioridades foi promover um ambiente de aprendizagem respeitoso, de modo que os alunos se sintam à vontade sem qualquer tipo de conturbação ou desrespeito.

Segundo o que a literatura nos transmite, o Professor não pode adotar uma postura nem muito ríspida nem muito benevolente e deve aplicar determinadas metodologias nas suas aulas mostrando diversidade e dinamismo. O uso de feedbacks positivos, fortalece a relação com o aluno, “o professor precisa ensinar permitindo que o aluno interaja no momento da explicação, intervindo com dúvidas, sugestões, opiniões, pois, esta é uma das formas de fazê-los sentir-se importantes, digno de atenção” (Silva, 2012, p.18). Ao longo do ano letivo, desenvolvi a minha postura enquanto Professor e os alunos viam-me com uma postura mais autoritária. Considero que a minha postura tinha de ser mais exigente na turma de 8º ano, comparando com o 12º ano, sendo que os alunos eram mais indisciplinados e difíceis de controlar.

Para finalizar, considero que a dimensão da disciplina é essencial, apliquei consequências justas e estabeleci regras claras para garantir um ambiente onde todos os alunos são valorizados.

Como EE, considero que a **dimensão do clima** de sala de aula é um elemento essencial. Segundo Aranha (2004), a dimensão do clima refere-se ao ambiente emocional criado pelo Professor durante as suas aulas. A autora destaca a importância de criar um ambiente acolhedor, onde os alunos se sintam seguros para participar e aprender. Durante a PES, valorizei sempre a criação de um meio onde os alunos se sintam seguros e motivados. Considero que desenvolvi uma boa comunicação e consegui estabelecer uma boa relação Professor-Aluno.

Durante todo o ano letivo, tentei cumprir com os objetivos estipulados, mas tentei manter uma boa relação com as minhas turmas. Confesso que, em certo momento, senti que não iria aguentar a indisciplina da minha turma de 8º ano e pensei em “desistir” da turma. Era notório que as relações Aluno-Aluno não eram muito favoráveis e, por vezes, havia bastantes conflitos e desacatos entre os mesmos. Estava, constantemente, atento às dinâmicas de grupo e observava como os alunos interagiam entre si para conseguir intervir quando necessário, de modo a promover relações saudáveis. Em contrapartida, no meu 12º ano o clima era mais produtivo. A turma era bastante motivada e empenhada, todos os alunos têm vontade de participar e envolviam-se de maneira positiva.

Concluindo, a dimensão do clima de sala de aula revelou-se crucial para o sucesso das aprendizagens e para o desenvolvimento de um ambiente propício ao crescimento dos alunos. A experiência com a turma de 8º ano, particularmente, ensinou-me a importância de uma intervenção constante e cuidadosa na gestão das relações interpessoais. Considero que ao longo do ano letivo tive de lidar com vários e distintos comportamentos e tive de adaptar a minha postura, tanto no diálogo individual como no diálogo para com o grupo. Além do mais, percebi que o clima de sala de aula não se constrói apenas com regras, mas também com paciência e capacidade de ajustar estratégias conforme as necessidades de cada turma.

#### **4.1.4 Avaliação**

A avaliação é um processo exigente e crucial, que reclama uma atitude reflexiva e responsável. É particularmente desafiador quantificar com precisão o desempenho de um aluno em um dado momento, evitando injustiças. Portanto, a estratégia adotada envolve a

definição clara e precisa de objetivos e critérios bem fundamentados, além da utilização de diversas metodologias de avaliação (Pinto, 2016).

Como refere no livro “A avaliação: um caminho para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem” de Gonçalves et al (2010), a avaliação é uma necessidade vital do ser humano porque permite orientar, de forma válida, as decisões individuais e coletivas.

É, também, um processo essencial para entender a performance e o desempenho dos alunos, o qual envolve a recolha e análise de aspetos sobre o conhecimento, as habilidades e as competências que os alunos adquirem ao longo de determinado tempo (Gonçalves et al, 2010). Quando falamos no sistema educativo, é essencial perceber certas questões complexas que necessitam de ser aplicadas, como: “A quem avaliar? O que avaliar? Como avaliar? Porquê avaliar? Nesta fase, a responsabilidade cabe ao Professor (Gonçalves et al, 2010).

O papel do Professor é fundamental na avaliação e na progressão dos alunos, assumindo certas responsabilidades para conseguir realizar uma planificação adequada com objetivos claros e métodos apropriados. Durante o processo de avaliação, o Professor tem de garantir que os procedimentos são justos e consistentes e, após a recolha de dados e observação, tem de analisar de forma imparcial para avaliar os alunos (Silva, 2019).

Relativamente aos tipos de avaliação utilizados na PES foram a AD, a avaliação formativa (AF), a avaliação sumativa (AS) e a autoavaliação. No caso do agrupamento, este atribui ponderação para a avaliação de todos os parâmetros.

Para o 8º ano, o agrupamento define: Atividade Física – 60%; Aptidão Física – 15%; Conhecimentos – 10%; Atitudes e Valores – 15%. Para o 12º ano o agrupamento define: Atividade Física – 65%; Aptidão Física – 15%; Conhecimentos – 10%; Atitudes e Valores – 10%.

#### **4.1.4.1 Avaliação Diagnóstica**

A AD foi um processo fundamental para me suportar na elaboração da UD. No início do processo educativo, o professor deve considerar as variáveis de análise (aluno, material e conteúdo a ser ensinado), definir objetivos gerais e específicos, além de escolher as metodologias e os recursos pedagógicos mais apropriados para orientar o progresso (Barlow, 2006, citado por Gonçalves et al, 2014).

De acordo com Ferreira (2005), a AD é decisiva pois permite: (1) orientar e organizar o trabalho na turma; (2) estabelecer compromissos coletivos, avaliando decisões anteriores

sobre as orientações curriculares; (3) ajustar o nível dos objetivos; e (4) realizar alterações ou ajustes na composição curricular a nível anual e/ou plurianual, conforme necessário.

A AD não está restrita a momentos temporais específicos, podendo ser realizada no início do ano, no início da UD, ou sempre que se desejar introduzir uma nova aprendizagem (Ribeiro, 1997; Rosado et al., 2002).

No caso das minhas turmas, nas modalidades coletivas realizava uma avaliação diagnóstica com preenchimento de uma grelha com os vários elementos técnico-táticos sobre a respetiva modalidade. Desta forma, verificava em que nível estava a turma e conseguia construir a UD de acordo com as necessidades dos alunos. Assim, a análise conduzida envolveu a observação do desempenho inicial dos alunos, avaliando o nível geral da turma, bem como o conhecimento e a aplicação das regras do jogo, conforme a modalidade em questão. Essa observação inicial foi fundamental para verificar se os alunos tinham as condições mínimas necessárias para acompanhar o progresso das novas aprendizagens.

#### **4.1.4.2 Avaliação Formativa**

A AF é um processo contínuo de recolha de informações sobre a aprendizagem dos alunos, utilizado para melhorar o ensino e a aprendizagem. Segundo Araújo (2007), a AF permite que os alunos melhorem num tempo estipulado. Ao contrário da avaliação sumativa, que geralmente ocorre no final do período e procura avaliar o desempenho dos alunos, a AF é integrada no processo de ensino e aprendizagem. O objetivo é fornecer feedback tanto para o Professor quanto para o aluno, a fim de identificar pontos fortes e áreas que necessitam de melhoria.

Observo que a AF não é um processo fixo, mas sim cíclico e contínuo de análise e ação. Para o Professor, a AF envolve diferenciação, pois todo grupo de alunos é heterogêneo. Mesmo diante do mesmo ensino, os alunos não avançam no mesmo ritmo ou da mesma forma (Caseiro & Gebran, 2010).

A minha forma de analisar este processo era através do registo de observações e acontecimentos. Estes apontamentos, efetuados através de observações e registados no meu dossier do Professor, ajudaram-me a clarificar as avaliações dos alunos e além disso, fui capaz de aprimorar a minha capacidade de observação, reflexão e avaliação. A AF permitiu-me ajustar as minhas estratégias de ensino, atendendo às necessidades de cada aluno. Durante as aulas, utilizei a AF para fornecer feedbacks e incentivar os alunos a refletirem sobre o seu desempenho e áreas de melhoria.

#### **4.1.4.3 Avaliação Sumativa**

A AS é realizada, na maior parte das vezes, após o processo de ensino de aprendizagem, ao contrário da AF (Quina, 2009). Isso significa que um dos objetivos da AS é recolher informações para formular uma avaliação sobre o que os alunos aprenderam, podendo atribuir-lhes uma classificação. Por outras palavras, a AS recolhe, de maneira planeada e deliberada, informações essenciais para classificar os alunos.

A avaliação sumativa foi feita através de uma escala de 1-5 valores no 8º ano e 1-20 valores no 12º ano, através do preenchimento de uma grelha de avaliação com os critérios de cada modalidade.

Na minha opinião, as AD e AF foram imprescindíveis, pois com a AD tinha uma ferramenta que me ajudava a construir o planeamento e a AF ajudava-me a observar e a avaliar os alunos, aula após aula. Deste modo e em conformidade com uma avaliação contínua, fui capaz de atribuir classificações mais justas e não dependia só do momento de avaliação sumativa.

No que concerne aos instrumentos de avaliação utilizados, recorri a diferentes instrumentos para avaliar os conhecimentos dos alunos. No caso do 12º ano, foi discutido em reunião de departamento que a nota atribuída aos conhecimentos ia depender da classificação obtida no plano de implementação do projeto (1º período), reformulação do projeto (2º período) e relatório do mesmo (3º período). No caso do 8º ano, realizei dois testes via Google Forms (1º período e 3º período) e um teste escrito em formato papel, para verificar as capacidades cognitivas nas modalidades abordadas em cada período. No entanto, mesmo dando uma semana para a realização dos testes online, verifiquei que muitos alunos não o realizaram.

No caso do 8º ano, no primeiro e segundo período, informava os alunos sobre a data da avaliação sumativa. Neste caso, sentia que os alunos vinham mais nervosos e não demonstravam um desempenho tão grande como nas aulas anteriores. Desta forma, no 3º período, decidi não avisar os alunos sobre quando seria a AS e correu muito melhor, os alunos estavam mais tranquilos e não sentiam tanta pressão. No caso do 12º ano, tendo em conta a faixa etária, avisava sempre os alunos de quando seria a avaliação e reforçava os parâmetros que iriam ser avaliados. Além deste fator, também foi sempre transmitido que a avaliação era feita de forma contínua ao longo das aulas e que independentemente de o aluno ter determinado desempenho no dia, eu considerava o conjunto de todas as aulas.

#### **4.1.4.4 Autoavaliação**

A autoavaliação é uma componente crucial no processo de aprendizagem, oferecendo diversas vantagens para o desenvolvimento pessoal e acadêmico dos alunos. Em primeiro lugar, incentiva os alunos a serem responsáveis, ajudando-os a identificar as suas áreas mais fortes e as que precisam de ser melhoradas (Luckesi, 2011).

No meu caso em específico, a experiência com a autoavaliação revelou desafios e benefícios. A autoavaliação foi um processo de reflexão, sendo que os meus alunos refletiam sobre o seu próprio desempenho, promovendo uma maior responsabilidade e autonomia. No entanto, a implementação deste método de avaliação levou a algumas dificuldades, especialmente ao preenchimento dos formulários digitais no primeiro período, onde nem todos os alunos cumpriram como era esperado.

Este desafio levou-me a refletir sobre a necessidade de adaptar as ferramentas de autoavaliação às realidades dos alunos, optando por uma abordagem menos tecnológica e mais tradicional, a utilização das grelhas em papel. Esta mudança aumentou a participação dos alunos e facilitou um processo mais consciente, sendo que os alunos estavam a escrever e a reflexão era mais profunda.

## **5. Participação na escola e Relação com a comunidade**

A participação ativa na escola e a construção de uma relação sólida com a comunidade são elementos fundamentais para o desenvolvimento de um ambiente educacional positivo que visa a cidadania (Araújo & Klein, 2006).

Durante a PES, o meu objetivo foi expandir a minha aprendizagem para além da sala de aula, participando e implementando alguns projetos e atividades. Estas iniciativas não só melhoraram o desempenho académico dos alunos, mas também contribuíram para o seu desenvolvimento pessoal e social. Os alunos demonstraram muita motivação para se envolver nas atividades propostas, participando ativamente tanto nos projetos extracurriculares quanto nas iniciativas voltadas para a comunidade. Além do mais, destaco o impacto positivo de levar o ensino para além da sala de aula ou do pavilhão.

### **5.1 Atividades Realizadas**

No caso das atividades realizadas, a minha participação foi eficiente, mas observo que podia ter sido mais assíduo se não fosse trabalhador-estudante. Participei em várias atividades como as Reuniões de Departamento, acompanhei a modalidade de Atletismo no Desporto Escolar, Meeting do Atletismo, Semana Digital, Dia do Desporto Escolar, Voluntariado do Banco Alimentar, Dia da Cidadania Ativa, Atividade de Dança no Sarau de Natal, Torneio Inter-turmas Voleibol, Treinador de Futsal da Equipa de Inter-escolas. As participações nestas atividades proporcionaram-me o desenvolvimento e manutenção de uma relação muito positiva com a comunidade escolar.

Devido ao meu estatuto de trabalhador-estudante, só me foi possível acompanhar um tempo de Desporto Escolar. No entanto, considero que podia ter demonstrado mais empenho e assumir mais instrução no Atletismo. O contacto com alunos do 2º e 3º ciclo foi mais um aspeto positivo para desenvolver a minha PES.

#### **5.1.1. Meeting do Atletismo**

No Meeting do Atletismo fiquei responsável por gerir o Salto em Comprimento com a ajuda duma Professora da escola cooperante. A adesão e participação nesta atividade foi muito elevada e, sinceramente, não estava à espera de ver tantos alunos do ensino secundário. Por norma, os alunos tendem a não apreciar o Atletismo, mas foi possível observar os alunos muito motivados e entusiasmados com a atividade.

Esta atividade foi a primeira participação com a comunidade escolar e desafiou as minhas expectativas iniciais. Normalmente, o atletismo não é uma modalidade apreciada pelos alunos, devido à percepção de que é uma atividade física mais exigente. No entanto, destaco o entusiasmo e motivação demonstrado pelos alunos.

### **5.1.2. Semana Digital**

A semana digital ocorreu nos 1º e 3º períodos. A semana digital foi realizada em todas as disciplinas e era obrigatório o uso do computador e claro que a EF não foi exceção. Em conformidade com esta atividade do PAA, no primeiro período, optei por abordar a modalidade de Dança, quer no 8º como no 12º ano. Na minha turma de 8º ano, os alunos fizeram pesquisa teórica sobre a origem do “Regadinho” e visualizaram vídeos para interiorizar a coreografia. No caso do 12º ano, os alunos efetuaram pesquisa sobre os protocolos de alguns testes FITEscola e sobre alguns conteúdos que melhorassem a coreografia final. No terceiro período, a semana digital foi na primeira semana e optei por realizar um Kahoot e mostrar uns vídeos de Corfebol à turma de 8º ano. No caso do 12º ano, os alunos foram propostos a reformular alguns aspetos do Projeto que tinham de implementar no período.

Na minha ótica, considero que a semana digital desempenhou um papel importante na educação dos alunos, visto que é relevante dominar a tecnologia, mas também é necessário utilizá-la com inteligência, de modo a aproveitar oportunidades para aprender coisas novas, numa realidade digital, onde a sociedade mais jovem está inserida e precisam de saber como explorar esse campo, da melhor forma possível.

### **5.1.3. Dia do Desporto Escolar**

No Dia do Desporto Escolar, foram efetuadas diversas atividades no Pavilhão de EF. As atividades estavam destinadas aos alunos que realizassem EF nesse dia e acompanhei a minha turma de 12º ano durante todas as atividades. Além do mais, junto com o NPES, montamos a secção destinada ao Atletismo com uma atividade de Salto em Altura.

Como estive a acompanhar a minha turma, este momento permitiu-me observar de perto o envolvimento e a participação dos alunos. Considero que, apesar de ter sido um momento mais lúdico, os alunos demonstraram bastante interesse e participaram em várias atividades. A escola cooperante tem como modalidades do desporto escolar o Golfe, Surf, Atletismo, Badminton e Patinagem. Os Professores de EF com a ajuda de alguns alunos,

montaram as estações para os alunos terem uma curta experiência com a modalidade, de forma a apelar e motivar os alunos à participação no Desporto Escolar.

#### **5.1.4. Atividade Voluntariado Banco Alimentar**

Na manhã do dia 2 de Dezembro de 2023, em conjunto com alguns alunos do ensino secundário, realizei uma atividade de voluntariado dinamizada pelo Banco Alimentar em parceria com o agrupamento. Esta 56ª campanha foi realizada num supermercado junto à escola cooperante. É relevante referir que fui responsável de turno, tratando das presenças, preparando o material de campanha e mantive o contacto com os motoristas para convocá-los sempre que enchêssemos os carrinhos de donativos, para serem transportados para os armazéns do BA.

Esta foi a minha primeira experiência como voluntário do Banco Alimentar e considero que foi uma atividade muito importante e pertinente para a minha consciencialização acerca de problemáticas sociais relevantes. Como voluntário considero que esta atividade cria um senso de responsabilidade com a sociedade, fortalecendo a ajuda ao próximo. Além do mais, vejo o voluntariado como uma valiosa oportunidade para adquirir experiência prática e enriquecer o meu currículo profissional.

Para concluir, é importante destacar a importância da comparação entre o voluntariado e a ação educativa da escola, evidenciando que ambas desempenham papéis fulcrais na construção de uma sociedade mais unida e justa.

#### **5.1.5. Dia Da Cidadania Ativa**

No âmbito do Dia da Cidadania Ativa, acompanhei os alunos do 12º ano e realizamos uma caminhada no dia 9 de novembro. O objetivo desta caminhada focou-se na promoção de hábitos de vida saudáveis, bem-estar físico, mental e relacional e na concretização de ações abrangentes no âmbito da educação para a saúde. Para ir de encontro a estas metas, o plano teve a duração de 2 horas com uma caminhada até a um parque público, relativamente próximo da escola cooperante.

As atividades realizadas neste dia foram planeadas de forma adequada a cada faixa etária e estavam alinhadas com os objetivos educacionais da escola. Além disso, na minha opinião, a promoção da cidadania não se deve limitar a um único dia, mas ser incorporada de maneira contínua ao currículo escolar.

### **5.1.6. Evento Anual e Sarau de Natal**

A atividade proposta ao Departamento de EF foi a inclusão da avaliação de Dança no Sarau de Natal do agrupamento. Com o objetivo de trabalhar a competição, sugeri a elaboração de um concurso intraturmas. Tendo em consideração que os alunos de 12º ano tiveram autonomia de selecionar o próprio grupo de trabalho e de gerir o tempo da música, propus a realização de grupos de 8 a 12 elementos. Com isto, como método de avaliação para a modalidade de dança, os alunos foram convidados a elaborar uma coreografia. No entanto, as coreografias de todas as turmas foram gravadas para os Professores responsáveis pelo 12º ano, internamente e livre de burocracias adicionais, avaliarem e votarem nos três melhores grupos. Posteriormente, os grupos vencedores participaram no Sarau de Natal do agrupamento.

Como EE, considero que esta atividade foi uma experiência extremamente valiosa e foi um evento bastante interessante. Esta iniciativa de vincular a avaliação da modalidade de Dança ao Sarau de Natal do agrupamento criou um ambiente competitivo e saudável e trouxe um dinamismo diferente, sendo que vai ser repetido, novamente, no próximo ano.

Para concluir, afirmo que este evento foi uma lição prática de como utilizar a criatividade, autonomia e trabalho de equipa para a construção de um evento interessante e motivador para os alunos.

### **5.1.7. Evento Anual - Atividade Ciclismo 1º Ciclo**

Esta atividade foi realizada no 3º período numa escola básica do agrupamento, como referido anteriormente. Antes de começarmos a lecionar as aulas, pedimos às Professoras de cada turma para dividir a turma em dois grupos, um grupo com os alunos que tinham algumas habilidades ou já sabiam andar e outro grupo com os que não sabiam andar. Considero que esta opção foi crucial para agilizar o plano de aula e gerir de forma mais controlada a turma, com exercícios mais dinâmicos para um grupo e outros mais estáticos para o outro.

Como referido anteriormente, as sessões foram três e correram de acordo com o previsto. Ao refletir sobre as três sessões de bicicletas fornecidas aos alunos do 4º ano, é possível destacar diversas dimensões de desenvolvimento que emergem desta experiência educativa. A prática de ciclismo no contexto escolar ofereceu benefícios que transcendem a simples atividade física, impactando positivamente o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos.

Em primeiro lugar, a inclusão do ciclismo nestes jovens representa uma oportunidade única para promover a saúde e o bem-estar dos alunos. A atividade física regular é essencial para o crescimento saudável das crianças, contribuindo para o fortalecimento muscular, a coordenação motora e a resistência cardiovascular. Além disso, o ciclismo, sendo uma atividade ao ar livre, incentiva o contacto com a natureza, algo muitas vezes escasso na rotina diária das crianças.

Por fim, é importante destacar o meu papel neste processo. A orientação cuidadosa durante as sessões de bicicleta fez uma diferença significativa na experiência dos alunos. A criação de um ambiente seguro, onde as crianças se sentiam apoiadas e motivadas a explorar as suas capacidades, foi crucial para o sucesso da atividade.

Em suma, as três sessões promoveram a atividade física, mas também desempenham um papel vital no desenvolvimento integral dos alunos. Ao integrar o ciclismo no contexto escolar, estamos a investir no bem-estar físico, cognitivo e social das crianças, preparando-as de maneira holística para os desafios futuros. Considero que, após a nossa intervenção, o que me despertou mais satisfação foram os alunos afirmarem “vou pedir uma bicicleta aos meus pais”.

#### **5.1.8. Atividade Suporte Básico de Vida**

No dia desta atividade, a aula prática foi substituída por uma atividade de Suporte Básico de Vida. Com isto, o objetivo assentou em conhecer os conjuntos de procedimentos que têm como pressuposto a recuperação da vida de uma vítima em paragem cardiorrespiratória ou engasgamento.

Na minha opinião, estas formações de Suporte Básico de Vida são essenciais para os alunos. Em primeiro lugar, têm um papel fundamental em capacitar os jovens a lidar com emergências médicas, onde uma resposta rápida pode ser crucial para salvar uma vida. Além disso, os alunos desenvolvem capacidades de civismo, contribuindo para uma sociedade mais preparada para situações do dia-a-dia.

Esta formação ocorreu numa altura crucial, onde os alunos ainda estavam a pensar o que seguir no futuro. Para os alunos que estavam interessados em áreas relacionadas com a saúde, como a medicina ou enfermagem, esta formação pode ter despertado sensações valiosas e positivas para auxiliar as suas escolhas.

Para concluir, considero que a turma esteve empenhada e interessada na atividade. As EE de enfermagem e a Orientadora, prepararam uma apresentação bastante eficaz,

explicando os pontos cruciais das atuações de emergência. Desta forma, observo que a formação contribui para uma sociedade mais segura e preparada para lidar com emergências médicas em qualquer texto, sendo que os alunos estão mais preparados para assegurar a própria segurança e a do mundo ao redor.

#### **5.1.9. Atividade “Inspiring Future”**

Relativamente à atividade “Inspiring Future”, esta foi dedicada à orientação e ajuda para os alunos de 12º ano estabelecerem um ponto de situação sobre o seu futuro. Estas atividades e programas ajudam os alunos a tomarem decisões sobre o seu futuro educacional e profissional e são comuns em muitos países. As atividades variam em termos de recursos disponíveis e métodos utilizados, mas, no entanto, o objetivo é idêntico e assenta no fornecimento de suporte e orientação aos alunos de 12º ano para ajudá-los a fazer escolhas informadas sobre a sua carreira.

No caso do meu acompanhamento à turma, ocorreram sessões individuais com alunos de outras universidades para apresentarem as ofertas educativas das mesmas e, na entrada da escola havia uma “feira” de universidades. Estas “feiras” de universidades permitiram que os alunos interagissem com representantes de universidades e faculdades para obter informações sobre os programas, cursos e oportunidades de carreira.

Para concluir, estas atividades como o “Inspiring Future” desempenharam um papel importante na orientação dos alunos, pois tiveram a capacidade de reduzir a incerteza associada à tomada de decisão sobre o futuro educacional.

#### **5.1.10. Dac – O Porto romântico e contemporâneo: olhares diversos**

A presente atividade teve como objetivo a execução da DAC – “O Porto Romântico e Contemporâneo: Olhares diversos” com a turma do 12º ano. A visita desenrolou-se no dia 18 de Março de 2024 e tendo em conta que o início da atividade foi às 14:30, a aula prática foi anulada para os alunos conseguirem chegar a tempo ao ponto de encontro.

A DAC consistiu numa caminhada pela cidade do Porto e em regime de trabalho de grupo, os alunos tinham de fazer uma apresentação com os seguintes tópicos: Grupo 1 - Câmara do Porto (Estátua de Garret e vida do escritor); Grupo 2 - Estação de São Bento (Azulejos do teto; Azulejos laterais); Grupo 3 - Mercado Ferreira Borges; Grupo 4 – Reitoria da Universidade do Porto e Hospital de Santo António; Grupo 5 – Casa de Nascimento de Garrett e Estátua de Camilo e Ana Plácido; Grupo 6 – Cadeia da relação.

Em relação à EF, a disciplina entrou na DAC com o principal objetivo da Promoção da Atividade Física e a Relação com a Saúde. No entanto, antes da realização da atividade, o OC trouxe um mapa da cidade do Porto e estivemos a marcar os pontos no mapa e os alunos tinham como objetivo, levar os colegas de um ponto para o outro sem a utilização de qualquer mecanismo de suporte (GPS), apenas com a leitura e análise do mapa.

Após a realização da DAC, foi possível explorar o lado romântico e contemporâneo da nossa cidade e foi uma oportunidade para os alunos ampliarem os seus horizontes culturais e históricos, tendo em conta que alguns alunos disseram que nunca tinham estado em certas zonas. Além do mais, a exploração do Porto a pé é uma excelente forma de promover a prática de hábitos de vida saudáveis, enquanto descobriam a cidade de uma forma mais envolvente. Concluindo, esta DAC enriqueceu a cultura e o conhecimento dos alunos sobre a cidade do Porto e promoveu a importância da atividade física e o cuidado com o meio ambiente como elementos essenciais para uma vida saudável.

#### **5.1.11. MegaSprint Distrital do Atletismo**

O MegaSprint realizou-se no Estádio Municipal da Póvoa do Varzim no dia 20 de março. Neste dia, acompanhado do OC e de outra docente do agrupamento, apoiamos os alunos que se classificaram para o MegaSprint Distrital.

Socialmente, o evento é uma excelente oportunidade para fomentar o espírito de equipa. Os jovens tiveram a chance de interagir com colegas de outras escolas, promovendo a amizade e o respeito mútuo. A competição saudável ensina a lidar com vitórias e derrotas, ajudando a desenvolver uma atitude desportiva e resiliente.

Como EE foi uma experiência significativa para mim, proporcionando-me a oportunidade de contribuir para este evento, acompanhando os alunos. Apesar de não ter tido uma ligação muito direta com estes alunos, consegui desenvolver a relação com os mesmos e foi também um meio de desenvolvimento pessoal e social.

#### **5.1.12. Projeto 12º C – Hipismo**

No caso do 12º ano, um dos projetos de implementação foi de Hipismo e foi realizado no Centro Hípico na cidade do Porto, situado no Parque da Prelada que desfruta de uma localização privilegiada com ótimos acessos e excelentes instalações.

Em primeiro lugar, é importante referir que no dia 17 de maio foi greve na Escola Cooperante, mas, no entanto, conseguimos proceder à atividade, visto ter sido realizada no

exterior da escola. Se o Projeto tivesse de ser realizado na escola, a sua implementação era impossível e teria de ser programada uma aula extra, visto que as aulas eram reduzidas para a quantidade de projetos que iam ser implementados.

Relativamente à implementação por parte das alunas, considero que o Projeto foi muito bem conseguido e foi um momento muito motivador e divertido para todos os participantes.

Antes da intervenção das dinamizadoras, confesso que tinha muito receio face à segurança dos alunos. O Hipismo é uma atividade que necessita de segurança reforçada e é fundamental o cumprimento das regras. Antes de começarem a atividade, as alunas enunciaram e reforçaram o cumprimento das regras como: Não correr, não gritar, não passar atrás do cavalo, etc.

Este aspeto foi fundamental e foi reforçado ao longo de todo o Projeto, garantindo, em todos os momentos, a segurança do grupo. Para concluir, confesso que fiquei muito satisfeito com a implementação deste Projeto, foi um momento em que os alunos saíram do típico Pavilhão de EF e deslocaram-se para o exterior da escola, praticando uma aula muito motivante e divertida.

#### **5.1.13. Projeto 12°C – Natação**

Outro dos projetos do 12º ano foi realizado na Piscina Municipal de Leça do Balio e foi mais uma atividade realizada ao longo da minha PES.

No que diz respeito à clareza e precisão da informação, atento que a atividade estava enquadrada com o objetivo da mesma e as dinamizadoras apresentavam algum conhecimento pela modalidade. As alunas começaram por reunir a turma e explicaram o objetivo da aula e afirmaram que iriam abordar as técnicas de Crawl e Costas.

Concluo que a atividade foi bastante pertinente e permitiu que os alunos saíssem da escola para ter uma modalidade que, alguns dos alunos, nunca tiveram durante a sua formação. Apesar do plano de aula estar um pouco desadequado às habilidades e competências da turma, afirmo que foi bastante interessante e a turma demonstrou bastante motivação e empenho.

#### **5.1.14. 30ª Corrida dos Reis em Matosinhos**

A seguinte atividade realizou-se no dia 13 de janeiro no Concelho de Matosinhos. O NPES acompanhou os alunos que iriam participar na corrida. Esta corrida é uma prova de

estrada incluída no Plano de Atividades dos Grupos Equipa de Atletismo e Desporto Adaptado.

A prova correu muito bem, vários alunos do agrupamento saíram premiados com medalha. No entanto, o que me deixou mais feliz, foi o conhecimento dos nossos alunos do 5º ano do Desporto Escolar. Na aula de Desporto Escolar anterior, foi lecionada a fase de partida com o “Aos seus lugares”, “Pronto” e “Vai”. Os ajudantes, alunos do ensino secundário, que estavam a realizar a partida da prova de velocidade estavam só a apitar ou a baixar o braço para dar a partida. Desta forma, pedi aos nossos alunos para irem ensinar os alunos mais velhos e foi um momento que me deixou bastante feliz e realizado.

#### **5.1.15. Corta-Mato Escolar**

O Corta-Mato Escolar foi um dos projetos que nos deu mais trabalho, tanto ao nosso NPES como o NPES da outra escola do agrupamento. Em conjunto, programamos a realização do Corta-Mato Escolar que se realizou junto do Estádio do Leça do Balio e na mata ao redor do campo, sendo assim fora do recinto escolar. Todas as tarefas foram da nossa responsabilidade, incluindo toda a realização, para tornar o corta-mato uma atividade mais inovadora, tanto para os alunos como para os docentes do agrupamento.

Os nosso colegas da outra escola do agrupamento realizaram uma carta para a Polícia Municipal de Matosinhos, para os Bombeiros Voluntários, de modo a garantir segurança máxima ao longo de toda a prova. Em conjunto, tratamos de planear a quantidade de lanches, fomos efetuar o primeiro percurso em conjunto (sendo depois alterado, tendo em conta algumas estradas), entramos em contacto com uma ex-atleta olímpica para ser madrinha do nosso corta-mato, realizamos cartazes para espalhar pelas escolas e realizamos um poster para entregarmos à ex-atleta.

Na atividade, fiquei na zona de partida com mais um docente do agrupamento e auxiliei outros colegas na distribuição dos lanches. Considero que a atividade correu de acordo com o planeado, superando as nossas expectativas iniciais. Os alunos mostraram um grande entusiasmo e participação, demonstrando não apenas as suas capacidades físicas, mas também um espírito de convívio e desportivismo. A presença da ex-atleta olímpica foi um ponto alto, inspirando os jovens atletas com as suas palavras e exemplo de vida. A segurança esteve sempre assegurada graças à colaboração eficiente entre as entidades locais, e apesar de haver algumas quedas, nenhuma delas foi grave.

O feedback dos docentes e dos alunos foi extremamente positivo, destacando-se a organização, a escolha do percurso e a inclusão de todos os participantes, independentemente do seu nível de habilidade. Este projeto não só fomentou a prática desportiva e um estilo de vida saudável entre os jovens, mas também fortaleceu os laços entre as diferentes escolas do agrupamento e a comunidade local.

Em jeito de conclusão, o sucesso do Corta-Mato Escolar reafirma a importância de uma colaboração bem coordenada e do envolvimento de diversas partes interessadas para a realização de atividades enriquecedoras para os alunos. Este evento serviu como um modelo de boa prática que poderá ser realizado em futuras iniciativas, continuando a promover o desenvolvimento físico, social e emocional dos estudantes.

#### **5.1.16. Acompanhamento à Direção de turma**

Ao longo do ano letivo, tive a oportunidade de acompanhar de perto o trabalho de diretor de turma, o que foi uma experiência enriquecedora para a minha PES. É importante referir que o OC era o secretário da minha turma de 12º ano e prestava todo o apoio necessário à diretora de turma. Esta colaboração abriu-me um leque de oportunidade de compreender melhor as responsabilidades deste papel. Boavista & de Sousa (2013) afirmam que o diretor de turma desempenha um papel essencial na escola, sendo uma figura central na resolução de conflitos, os quais se estendem além do ambiente escolar, afetando toda a comunidade educativa. Além do mais, o diretor de turma é responsável por tarefas burocráticas e precisa de coordenar as suas funções de articulação com os restantes Professores, encarregados de educação e alunos.

Durante o ano letivo, apesar de ter esta abertura, não tinha muita disponibilidade para acompanhar as reuniões, visto que, a maior parte delas eram no turno da tarde, quando estava a trabalhar. Isto foi limitador na medida em que dificultou a minha participação ativa nas discussões tomadas durante as reuniões. A falta de disponibilidade para acompanhar estes momentos impediu-me de observar mais de perto a dinâmica e a interação do diretor de turma.

Relativamente às reuniões de final de período, consegui comparecer em duas e fiquei responsável pela leitura e correção da ATA. Este papel ajudou-me a desenvolver habilidades administrativas como a capacidade de escrever documentos formais de forma clara, organizar informações e apesar de não ter conhecimentos de todas as regras e normas do documento, tentei garantir a conformidade com as normas do agrupamento.

O trabalho colaborativo tanto com o OC e com a diretora de turma reforçou a importância de uma boa cooperação entre os docentes, permitindo a troca de ideias e estratégias para a resolução de problemas. Ao longo do ano, este acompanhamento permitiu-me, também, estabelecer uma relação mais forte com os alunos, conseguindo impactar a dinâmica de grupos na sala de aula. Tendo em conta que sabia de alguns problemas face à dinâmica de grupo na turma de 12º ano, soube quais os grupos de risco e procurei colocar os alunos em dinâmicas de grupos para aprimorar as relações entre os mesmos e desenvolver o trabalho colaborativo.

Em suma, esta experiência foi fundamental para o meu crescimento profissional, ajudando-me a adquirir novas competências e a compreender melhor as várias dimensões do trabalho docente, tanto no âmbito pedagógico quanto administrativo.

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

Tani (2009), diz que o processo de ensino e aprendizagem na EF deve ser entendido como uma experiência que excede o ambiente formal da sala de aula, envolvendo o estudante em atividades que conectam o conhecimento teórico à prática. A minha experiência e os meus conhecimentos enquanto EE, permitem-me afirmar que a EF oferece inúmeras oportunidades para promover a aprendizagem que transcende a sala de aula.

Ao longo do ano letivo, lidei muitas vezes com questões fora do ambiente de sala de aula como a gestão de conflitos, acompanhamento de alunos, organização de eventos, contacto com os pais e comunidade e questões administrativas. Estas experiências tiveram um papel fundamental no meu desenvolvimento profissional, sendo que me permitiram aprender e crescer, tanto em termos de habilidades práticas quanto de desenvolvimento pessoal, permitindo que desenvolvesse competências para gerir eventos e melhorar a minha comunicação com a comunidade. Em muitos instantes, sentia que alguns alunos do agrupamento, nomeadamente os mais velhos, olhavam para mim como um colega e nestes momentos, tive de encontrar um equilíbrio para estabelecer uma relação de proximidade e manter a autoridade enquanto Professor.

Acredito que a minha atuação como EE trouxe contribuições valiosas para a escola cooperante. Ao trazer uma perspetiva inovadora, pude oferecer ideias novas e soluções criativas para os desafios enfrentados pela equipa de departamento. Neste tópico realço a utilização da avaliação de dança no Sarau de Natal, o Corta-Mato totalmente fora do recinto escolar e o SDG como estratégia a utilizar para aumentar a criatividade e imaginação dos

alunos. Relativamente à utilização da avaliação da modalidade de dança no Sarau de Natal, considero que foi uma ideia criativa e inovadora, aproveitando a coreografia da avaliação para os alunos apresentarem os seus projetos num evento escolar. No que diz respeito ao Corta-Mato escolar, foi a primeira vez que este evento foi realizado totalmente fora do recinto escolar, oferecendo uma oportunidade para os alunos vivenciarem a atividade num ambiente diferente do espaço escolar. Para concluir, a utilização do modelo SDG foi muito apreciada pelo meu OC e o mesmo afirmou que era uma hipótese os Professores começarem a implementar nos próximos anos.

Durante a minha PES, revelei sempre muito interesse em desenvolver os conhecimentos de cada aluno, procurei ser um amigo e conselheiro, sempre motivei os alunos a atingir os seus objetivos e fui justo com todos. É de realçar o meu trabalho com a turma de 8º ano que apesar de não ser uma turma de nível elevado na disciplina de EF, foram alunos que, além de terem um crescimento físico, tiveram também um crescimento cognitivo. Confesso que se pudesse escolher, gostaria de estar em contacto com a turma para continuar a trabalhar as relações interpessoais e melhorar o nível de comportamento destes alunos. Considero que comecei a focar-me nestes alunos um pouco tarde, pois sentia-me inseguro e incapaz de enfrentar a turma, tendo existido momentos em que quase desisti da turma. No entanto, observo que gostaria de ter começado mais cedo ou ter mais tempo para trabalhar com estes alunos, porque percebo agora o potencial que eles possuem para melhorar as habilidades físicas e cognitivas. Além disso, com mais tempo, acredito que poderia ter contribuído ainda mais para o desenvolvimento e crescimento destes alunos, mostrando a importância de persistir mesmo diante das dificuldades. Tal como referia o meu OC, “a tua turma de 8º ano é o verdadeiro estágio” e considero que o trabalho com estes alunos, me transmite um sentimento de realização e de conquista.

Considero que a capacidade que tive em me adaptar ao ambiente escolar, aos alunos, ao OC, à Supervisora e até ao próprio planeamento, foi fundamental para a minha PES. A minha capacidade de adaptação permitiu-me responder de forma eficaz aos desafios que surgiram e considero que foi um sinal de crescimento. Durante a PES, esta habilidade ajudou-me a aprimorar o meu desenvolvimento pessoal e profissional como um Professor capaz de enfrentar situações inesperadas e, mesmo que não as ultrapassasse, aprendia com elas. Para concluir, a PES foi capaz de proporcionar um leque gigante de conhecimentos práticos que completo com os conhecimentos teóricos adquiridos na UMAIA.

### **5.3 Socialização Profissional e Institucional**

O processo de socialização profissional do EE envolve a aquisição de novas aprendizagens relacionadas às suas interações na escola, sendo uma etapa crucial para compreender e inserir-se nas práticas e expectativas da escola (Pena, da Silveira & Guilardi, 2010)

Relativamente a este tópico, atento que tive uma ótima relação com os alunos, com os colegas do departamento de EF, com os funcionários e com o NPES. O trabalho de equipa com o meu colega de núcleo, ajudou-me a aprimorar a minha prática pedagógica através da partilha de informações, discussão de situações e o convívio social entre ambos. É extremamente importante referir que o OC foi um excelente profissional e tem muitos saberes e competências que me transmitia dia após dia. Sempre foi exigente comigo e procurou sempre tirar o melhor de mim. Este suporte e acompanhamento foram extremamente positivos e ajudaram a desenvolver a minha “bagagem de conhecimentos” para o meu futuro profissional.

Neste ano da PES, fora do contexto de sala de aula, participei em algumas reuniões intercalares e em reuniões de final de período. Nestas reuniões de final de período, trabalhei no preenchimento da ATA, aprimorando as minhas habilidades docentes de colaboração e comunicação escrita. Estas práticas em conformidade com todas as atividades realizadas serviram para alargar o meu leque de conhecimentos, permitindo-me experienciar o papel de Diretor de Turma e o trabalho cooperativo entre Professores. Além disso, considero que a maior parte dos docentes estavam sempre interessados em colaborar comigo, fortificando um bom relacionamento EE-Professor.

Um dos aspetos que me aproximou e me fez sentir parte do grupo de EF foi o facto dos outros Professores de EF me pedirem opiniões e sugestões para contribuir com ideias novas e inovadoras com a disciplina. Isto foi o caso da ideia da avaliação de Dança, que foi um aspeto que falei com os Professores de 12º ano, antes do início do ano letivo, e foi uma ideia recebida e aprovada de bom grado por parte de todos os colegas.

No que concerne ao grupo de EF da escola cooperante, é importante referir que havia um ambiente muito saudável e colaborativo entre todos os elementos, os quais sempre demonstraram disponibilidade para me apoiar, trocavam de espaços quando necessitava e sempre foram muito acessíveis. É fundamental realçar que alguns desses Professores foram, em tempos, meus Professores e o sentimento de orgulho era muito presente, visto que me viram a sair como um simples estudante e voltei à escola como um futuro Professor.

#### **5.4 A componente ético-profissional**

A componente ético-profissional para um EE de EF é fundamental para assegurar que o processo de ensino e aprendizagem se desenrola de forma íntegra e eficaz. Esta componente abrange vários aspetos essenciais que devem ser considerados e praticados no dia a dia do EE, garantindo assim um ambiente educativo saudável e propício ao desenvolvimento integral dos alunos (Gomes, 2020).

Primeiramente, o EE deve ter um profundo compromisso com o bem-estar físico e emocional dos alunos. Isto implica respeitar as individualidades e as limitações de cada aluno, promovendo a inclusão e adaptando as atividades para que todos possam participar de forma equitativa. Além disso, a ética profissional exigiu que mantivesse uma postura de respeito e justiça para com todos os alunos. Isto incluiu tratar todos de forma igual, sem discriminações baseadas em género, etnia, religião, orientação sexual ou qualquer outra característica pessoal, como sempre fiz com os meus alunos.

A ética aplicada à formação docente não é a mesma que desenvolvemos em contexto familiar (Fontenele & Viana 2020). A transparência e a confidencialidade são pilares fundamentais para a ética profissional. No meu caso, sempre fui honesto na avaliação do desempenho dos alunos, ajudando a construir uma relação de confiança com os mesmos e com os próprios encarregados de educação. A confidencialidade também é um aspeto essencial e considero que sempre respeitei a privacidade dos alunos, guardando informações pessoais e sensíveis de cada um ou das suas famílias. Este compromisso é fundamental para a manutenção de uma relação saudável e respeitosa com toda a comunidade escolar.

Outro aspeto que valorizei ao longo da minha intervenção foi o facto de ter liberdade para expressar as minhas crenças e ideias. No entanto, a importância de ouvir o próximo, reconhecer quando não estou correto e saber lidar com as adversidades foram pontos que destaquei, tanto ao NPES, outros Professores e aos alunos. Quando os alunos nos admiram e veem o Professor como um exemplo a seguir, conseguimos ajudá-los a desenvolver-se de modo natural e progressivo, com uma responsabilidade acrescida, pela forma como lidamos com os contratempos e nos apresentamos perante eles. Neste ano, senti que alguns dos alunos do 12º ano me viam como um exemplo, sendo que quando saí da escola como aluno, alguns deles já me conheciam e passado uns anos, voltei a encontrá-los como Professor.

Em suma, considero que a componente ético-profissional é o alicerce da atuação de qualquer Professor, influenciando a minha qualidade de ensino e o impacto que tive na vida dos alunos. Como futuro Professor, durante a minha carreira profissional, irei procurar comprometer-me com valores como o respeito, justiça e responsabilidade, contribuindo para

o desenvolvimento físico dos alunos, como também para o desenvolvimento de jovens mais conscientes e éticos.

## **6. Desenvolvimento Profissional**

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

De acordo com o artigo de Davis (2012), a formação contínua é essencial para o desenvolvimento subjetivo e profissional dos Professores, na medida em que o mesmo tem a oportunidade de investigar, refletir e contactar com concepções inovadoras do processo de ensino e aprendizagem (Chimentão, 2009)

Relativamente às minhas dificuldades e necessidades de formação, considero que a minha maior fragilidade, foi trabalhar as relações interpessoais na turma do 8º ano. No entanto, após reunir a maior quantidade de material e conteúdos do Modelo da Responsabilidade Pessoal e Social para implementar na minha turma, em conformidade com algumas estratégias de atuação como a fomentação da autonomia e a responsabilidade dos alunos, foi possível desenvolver as relações nesta turma complicada e indisciplinada. Estas estratégias

Outra dificuldade que destaco foi a gestão do tempo devido à minha situação profissional. Durante a PES, dependia de um emprego para conseguir terminar o meu ciclo de estudos e, por vezes, tinha de dar prioridade ao trabalho e impossibilitava-me de participar em algumas atividades. No entanto, tentei sempre aproveitar o tempo da melhor forma possível e, uma das coisas que tenciono implementar na minha futura atividade profissional é a presença em formações e workshops para melhorar a minha prática pedagógica.

As modalidades desportivas lecionadas foram, na maior parte das vezes, bem consolidadas e tinha conhecimentos de base para poder instruí-las. No entanto, sempre que sentia necessidade de colmatar alguma falta de conhecimento ou esclarecer alguma dúvida como regras de modalidades, alguns aspetos relativos à avaliação e aspetos relacionados com a PES, recorria a documentos, livros ou artigos para consolidar os meus saberes, como foi o caso da modalidade de Corfebol, uma modalidade que sentia muitas dificuldades, visto nunca ter abordado nem experienciado a mesma. Caso persistiam dúvidas, recorria ao meu OC, à Supervisora ou a outros Professores de EF, elementos capazes de suprir todas as minhas questões.

A participação em reuniões, projetos e atividades fora da sala de aula foram momentos que me mantiveram em constante formação e permitiram-me explorar áreas de interesse e conhecimento que não foram abordadas durante o meu processo de formação como a organização de eventos, o contacto com a comunidade educativa e o desenvolvimento de competências de gestão de conflitos e de atividades extracurriculares.

Estas experiências também me tornaram mais propício para comunicar, colaborar e para evoluir enquanto profissional.

## 7. Reflexões Finais

A PES representa um elemento crucial na formação de futuros professores, fornecendo uma plataforma para a aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação académica. Durante este período, os EE são desafiados a desenvolver competências pedagógicas essenciais, a gerir a sala de aula de forma eficaz e a adaptar-se a diversas situações educativas, promovendo assim um crescimento profissional contínuo (Albuquerque et al., 2012).

Ao longo deste ano letivo, a constante reflexão sobre as práticas pedagógicas desempenhou um papel fundamental no meu desenvolvimento como Professor. Através de reuniões semanais com o OC, foi possível receber feedback contínuo e construtivo, permitindo identificar pontos fortes e áreas a melhorar, bem como os conselhos e advertências da Supervisora Pedagógica. Além disso, é importante destacar a visualização da prática de docentes com mais experiência para conseguir refletir e avaliar o que poderia utilizar nas minhas aulas e que estratégias faria diferente. Esta prática de autorreflexão foi essencial para compreender o impacto das estratégias de ensino utilizadas e a forma como os alunos respondiam a elas, ajustando e melhorando, continuamente, o plano de aula para garantir a eficácia educativa (Albuquerque et al., 2013).

A PES permitiu uma evolução significativa em termos de competências pedagógicas e de gestão da sala de aula. As experiências vivenciadas contribuíram para o desenvolvimento de uma identidade profissional sólida, baseada em princípios éticos e numa prática docente reflexiva e adaptativa (Akkerman & Meijer, 2011). A colaboração com outros Professores e a partilha de conhecimentos foram elementos fundamentais para este crescimento, reforçando a importância do trabalho de equipa e da aprendizagem colaborativa (Resende, 2014).

Um dos aspetos mais significativos desta PES foi o desenvolvimento de uma relação positiva e de confiança com os alunos. A minha abordagem focou-se em criar um ambiente de aprendizagem seguro e motivador, onde todos os alunos se sentissem valorizados e incentivados a participar ativamente nas atividades propostas. A gestão de comportamentos e a adaptação das estratégias pedagógicas às necessidades individuais dos alunos foram elementos-chave para promover um clima de sala de aula harmonioso e produtivo (Batista, Silveira & Pereira, 2014).

A PES transmitiu-me sentimentos muito positivos e motivou-me dia após dia. No entanto, às vezes foi difícil combater situações de *stress* e ansiedade devido à quantidade de responsabilidades que tinha no quotidiano. Outro aspeto que é importante salientar é que no

último período, deixei-me levar pela ansiedade e a minha motivação baixou, prejudicando o meu rendimento na PES. No entanto, apesar de não cumprir com as minhas expectativas iniciais e pessoais de trabalhar para a excelência, considero que estou uma pessoa mais responsável e capaz de gerir situações mais complicadas do dia-a-dia, tanto a nível pessoal como profissional.

Após a conclusão desta etapa, considero que este ano foi particularmente desafiador, especialmente devido à minha condição de trabalhador-estudante. Conciliar as responsabilidades profissionais com as exigências académicas do Mestrado apresentou-se como uma tarefa árdua, exigindo uma gestão rigorosa do tempo e um esforço constante para manter a qualidade em ambas as frentes. Houve momentos de grande cansaço e pressão, nos quais conciliar o trabalho e os estudos parecia quase impossível.

O equilíbrio entre o trabalho e os estudos não foi apenas uma questão de sobrevivência, mas também uma oportunidade para desenvolver habilidades essenciais como a organização, a gestão do tempo e a capacidade de adaptação a situações adversas. Além disso, esta experiência serviu para reforçar a minha confiança nas competências que fui desenvolvendo ao longo do Mestrado. Cada desafio enfrentado contribuiu para a minha formação, tanto a nível pessoal quanto profissional, permitindo-me crescer como indivíduo e como futuro Professor.

Hoje, ao concluir o Mestrado, afirmo com convicção que termino este ciclo seguro do conhecimento e das capacidades que adquiri. Sinto-me preparado para enfrentar os desafios que a carreira docente me apresentará, confiante na minha capacidade de promover uma educação de qualidade e de continuar a aprender e a evoluir ao longo da minha carreira. Este ano foi, sem dúvida, uma “prova de fogo”, mas também uma etapa fundamental na construção da minha trajetória como Professor, que me deixa pronto e motivado para os próximos desafios.

## 8. Referências Bibliográficas

Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308–319. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2010.08.013>

Albuquerque, A., Lira, J., & Resende, R. (2012). *Representações dos professores de Educação Física sobre o seu ano de prática de ensino supervisionada*.

Albuquerque, A., Resende, R., & Costa, M. (2013). A avaliação da Prática de Ensino Supervisionada no Instituto Superior da Maia. Nós fazemos assim. E vós? *Cadernos de Educação*, 46, 119–137. <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i46.4176>

Anacleto, F. (2008). *Do pensar ao planear: Análise das decisões pré-interativas de planeamento de professores de Educação Física em Estágio Curricular Supervisionado*.

Aranha, Á. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física* (UTAD, Ed.; 47th ed.).

Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física - um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 32, 121–133.

Araújo, U., & Klein, A. (2006). Escola e comunidade, juntas, para uma cidadania integral. *Cadernos Cenpec I Nova Série*, 1(2).

Batista, P., Silveira, G. C., & Pereira, A. L. (2014). Ser professor cooperante em Educação Física: Razões e sentidos. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, 2014(S1A), 353–375. <https://doi.org/10.5628/rpcd.14.s1a.353>

Benites, L., Neto, S., Borges, C., & Cyrino, M. (2012). Qual o papel do professor-colaborador no contexto do estágio curricular supervisionado na Educação Física? *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 20(4), 13–25.

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

Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013). *O Diretor de Turma: perfil e competências*. 23, 77–93.

Bossle, F. (2002). Planeamento de ensino na educação física - Uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8(1), 31–39.

Caseiro, C., & Gebran, R. (2010). *Avaliação formativa: concepção, práticas e dificuldades* (Nuances: Estudos Sobre Educação, Ed.; 16th ed., Vol. 15).

Chimentão, L. (2009). *O significado da formação continuada docente*. 4, 1–6.

Cristina, W., & Galindo, M. (2004). A Construção da Identidade Profissional Docente. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 24, 14–23.

Cunha, A. (2015). *Ser professor: bases de uma sistematização teórica* (Aegos Editora).

Davis, C. (2012). Formação continuada de professores: Uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros. *Textos FCC*, 34, 11–104.

de Barros Gomes, A. (2018). *Aplicação do Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo no Voleibol Sentado*.

de Oliveira Pena, G. B., da Silveira, H. E., & Guilardi, S. (2010). A dimensão institucional no processo de socialização de professores de química em início de carreira. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, 10(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=571666036004>

Emmer, E., & Evertson, C. (2016). *Classroom management for middle and high school teachers* (Pearson, Ed.; 10th ed.).

Fontenele Macedo, S. M., & Viana Caetano, A. P. (2020). A formação ética profissional docente: significados, trajetórias e modelos. *Revista Exitus*, 10.

Gomes, C. (2020). A ética profissional e o desenvolvimento do ensino em Educação Física: práticas e desafios. *Revista Brasileira de Educação Física*, 36(2), 45–58.

Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2010). Avaliação: um caminho para o sucesso no processo de ensino e aprendizagem. *Maia: Edições ISMAI - Centro de Publicações Do Instituto Superior Da Maia*, 19–64.

Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A Avaliação Diagnóstica em Educação Física: uma Abordagem Prática a Nível Macro. *Problemáticas Da Educação Física I*, 89–95.

Grespan, M. (2016). *Educação Física no ensino fundamental: primeiro ciclo* (Papyrus Editora).

Guerra, R. (2020). *A importância do estágio na formação de professores*.

Hastie, P. (2010). *Student Designed Games: Strategies for promoting creativity, cooperation and skill development* (Human Kinetics).

Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2015). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 1(1), 55–67. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_48-1\\_4](https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4)

Leite, T. (2010). Planeamento e concepção da acção de ensinar. *Colecção Situações de Formação–Programa de Supervisão, Acompanhamento e Avaliação do Período Probatório de Professores*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Luckesi, C. (2011). *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições* (Cortez Editora).

Marcelo, C. (2009). Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro. *Sísifo / Revista de Ciências Da Educação*, 8, 7–21.

Martinek, T., & Hellison, D. (2009). *Youth Leadership in Sport and Physical Education* (Springer).

Matos, T. S., Nista-Piccolo, V. L., & Borges, M. C. (2016). Formação de professores de Educação Física: identidade profissional docente. *Conhecimento & Diversidade*, 8(15). <https://doi.org/10.18316/2237-8049-2016.5>

Melo, L. (2009). A supervisão escolar no âmbito do processo ensino-aprendizagem. *Monografia de Especialização Em Supervisão Escolar*.

Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2015). *Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação*. (pp. 73–122).

Metzler, M. (2017). *Instructional Models in Physical Education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315213521>

Nelson, M. M., & Schunn, C. D. (2009). The nature of feedback: how different types of peer feedback affect writing performance. *Instructional Science*, 37(4), 375–401. <https://doi.org/10.1007/s11251-008-9053-x>

Parrat-Dayana, S. (2008). *Como enfrentar a indisciplina na escola* (Editora Contexto).

Pelozo, R. (2007). *Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado enquanto mediação entre ensino, pesquisa e extensão*. 5(10), pp. 1–7.

Pena, G., da Silveira, H., & Guilardi, S. (2010). A dimensão institucional no processo de socialização de professores de química em início de carreira. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, 10(2).

Pinto, J. (2016). A avaliação em educação: da linearidade dos usos às complexidades da prática. *Avaliação Das Aprendizagens, Perspetivas, Contextos e Práticas*, 3–40.

Quina, J. do N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física* (IPB, ES Educação).

Quitério, A., Costa, J., Martins, M., Onofre, M., Gerlach, E., & Herrmann, C. (2017). Educação Física: Avaliação das competências motoras em alunos de seis anos, do primeiro ano de escolaridade. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 31, 259–263.

Resende, R., Carvalho, M., Silva, E., Albuquerque, A., Lima, R., & Castro, J. (2014). Identidade profissional docente: Influência do conhecimento profissional. In P. Queirós, P. Batista & R. Rolim (Eds.), *Formação inicial de professores: Reflexão e investigação da prática profissional* (pp. 145-164). Porto: Editora FADEUP.

Rosado, A. & Mesquita, I (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In Rosado A. & Mesquita, I (Ed.). *Pedagogia do Desporto* (pp 69 – 130). Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.

Rosado, A. & Mesquita, I. (2015) *Pedagogia do Desporto*. Faculdade de Motricidade Humana. Edições Fmh.

Scalabrin, I., & Molinari, A. (2013). A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. *Revista Unar*, 7(1), 1–12.

Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de ensino supervisionada em educação física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32-47.

Sérgio, M. (2004). Desporto e a motricidade humana: teoria e prática. *Povos e Culturas*, (9). <https://doi.org/10.34632/povoseculturas.2004.8820>

Silva, A. (2019). *A importância da avaliação no processo educativo: O papel do professor na progressão dos alunos*. Editora Educação Contemporânea.

Silva, I. (2011). *Supervisão da prática pedagógica: que perfil de competências para o orientador cooperante?*

Spudeit, D. (2014). Elaboração do plano de ensino e do plano de aula. *Rio de Janeiro*, 1-8.

Tani, G. (2009). *Educação física escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. Editora USP.

Tavares, F. (2015). *Jogos desportivos coletivos: ensinar a jogar*. (2 ed.) Porto: Editora FADEUP.

Tousignant, M., & Siedentop, D. (1983). A Qualitative Analysis of Task Structures in Required Secondary Physical Education Classes. *Journal of teaching in Physical Education*, 3(1).