

Universidade da Maia

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto




Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

José Manuel Pereira Nabais

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Professor Doutor Nuno Teixeira

Setembro, 2024 

José Manuel Pereira Nabais

N.º 43627

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 n.º79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei n.º74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei n.º63/2016, de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a orientação do Professor Doutor Nuno Teixeira - Universidade da Maia e da professora Ana Botelho – Escola Básica e Secundária de Pinheiro.

Setembro, 2024

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

Palavras-Chaves: Prática de Ensino Supervisionada; Ensino; Identidade Profissional; Educação Física.

Agradecimentos

Com a realização desta grande experiência de aprendizagem, não posso deixar de agradecer a algumas pessoas e entidades que contribuíram para o desfecho desta caminhada, tão importante na minha vida pessoal e profissional. A todos, tenho de expressar a minha gratidão pelo contributo fundamental nesta fase, pela motivação, apoio, colaboração, dedicação, paciência e persistência que sempre me transmitiram.

Ao Instituto Politécnico de Bragança, pela grande aventura de três anos. Uma jornada que me permitiu não só aumentar os meus conhecimentos e valores, mas como também, me permitiu criar laços e histórias que serão para sempre. Obrigado a Bragança, à terra dos amigos para sempre, por todos os momentos inesquecíveis ao lado de amigos que serão para a vida. “O tempo passa e um dia eu vou partir, mas nunca vou deixar de recordar os amigos de sempre.” RTUB – Amigos para sempre.

À Universidade da Maia e a todos os professores, por esta caminhada de dois anos, repleto de emoções, aprendizagens e grandes desafios. Sem dúvida que graças à UMAIA arrecadei diferentes ferramentas que me permitirão ser um profissional e um ser humano melhor.

Ao Miguel e à Júlia, ao grande grupo 3. Sem vocês, esta aventura não teria sido tao *stressante* e gratificante. Obrigado por toda a motivação, conversas e discussões que nos fizeram manter juntos, independentemente de qualquer adversidade.

Ao Agrupamento de Escolas de Pinheiro, por me ter recebido de forma tão hospitaleira. Gostaria de manifestar a minha enorme gratidão a todo o corpo docente e não docente por me ter acolhido e me fazer sentir valorizado, revelando sempre cooperação e companheirismo ao longo deste ano letivo.

Agradeço ao Professor Doutor Nuno Teixeira pela supervisão disponibilizada ao longo desta experiência de Prática de Ensino Supervisionada e durante a elaboração do presente relatório. Um agradecimento especial pelo auxílio em todas as circunstâncias ao longo desta etapa, pelos conselhos valiosos, pelos desafios propostos e por transmitir sempre a necessidade de melhorarmos a nossa prática pedagógica.

Um enorme obrigada à Orientadora Cooperante, Professora Ana Botelho, por todos os ensinamentos transmitidos ao longo do ano letivo. Obrigada pela vontade que despoletou-me em dar o meu máximo em todas as minhas tarefas. “Esforcem-se sempre. Deem o vosso melhor para que no futuro olhem para trás e sintam que fizeram os possíveis e impossíveis, sem arrependimentos.” Obrigada por todos os conselhos, conversas e colaboração. Obrigada por me ter auxiliado a construir a minha própria identidade enquanto docente, regida por grandes valores éticos e morais. É, sem dúvida, um exemplo a seguir na área docente e além de me orientar no sentido de me tornar um melhor profissional, facultou-me ferramentas para ser melhor pessoa. Esta aprendizagem não teria sido tão enriquecedoras sem o seu contributo.

Muito obrigado ao Professor João Paulo pela disponibilidade, interesse, partilha e valorização do meu trabalho. Todos os seus conselhos serão para a vida. “Não sejam parte do problema, sejam sempre parte da solução.” Obrigado por se mostrar sempre disponível e pela partilha de conhecimentos e experiências.

Às turmas do 10.ºA e 11.ºA, e em especial ao 6.ºA, por terem contribuído para reforçar, a cada dia, a certeza de que este era o caminho que eu queria seguir no meu futuro. À minha turma, o 6.ºA, por serem os meus primeiros alunos e por se dedicarem incansavelmente desde o primeiro dia, em todas as aulas, para que, juntos, pudessemos evoluir e melhorar a cada dia. Agradeço também por terem criado um ambiente de trabalho excelente e por fazerem deste percurso um momento inesquecível na minha vida. Obrigado por tornarem tudo tão especial.

Aos meus colegas de Prática de Ensino Supervisionada, Sérgio Ribeiro e Rui Almeida, pelo espírito de entreajuda, partilha de conhecimento, companheirismo, alegria e toda a amizade fortalecida nesta etapa.

À minha família, amigos e namorada, por serem o meu maior suporte ao longo desta caminhada assim como na minha vida, porque sempre acreditaram em mim e me apoiaram de forma incondicional. Aos meus tios, pela educação, e por me terem ensinado que o caminho que escolhemos, depende exclusivamente da nossa responsabilidade e de um grande espírito de resiliência. Obrigado aos amigos que levo para a vida, por estarem sempre ao meu lado em todos os momentos. Obrigado pela amizade e carinho que sempre me disponibilizaram.

Resumo

Este relatório, desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada do plano de estudos do 2.º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Maia, é uma verdadeira "colheita" das experiências vividas durante o ano letivo 2023/2024, no Agrupamento de Escolas de Pinheiro. Ao longo deste percurso, tive a oportunidade de “semear” conhecimento e “colher” aprendizagens valiosas, orientando-me por provérbios que refletem a sabedoria popular. Ao enfrentar os desafios causados pelo choque com a realidade, aprendi que é possível transformar tempestades em bonanças, conforme o provérbio "Depois da tempestade vem a bonança". Este relatório, é uma "teia" que entrelaça os provérbios com as minhas reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem, a participação na escola e na comunidade, e o desenvolvimento profissional. Cada provérbio, aqui, é uma "pedra no meu sapato" que, embora possa parecer incómoda, impulsionou o meu crescimento pessoal e profissional, revelando-se essencial para a minha evolução.

A prática pedagógica foi implementada em turmas do 2.º ciclo (6.º ano) e do secundário (10.º ano e 11.º ano), realizando-a no Agrupamento de Escolas de Pinheiro, sob a supervisão do Professor Doutor Nuno Teixeira, e da Orientadora Cooperante Professora Ana Botelho. Este documento está dividido em oito capítulos, a saber: Introdução, explica a utilização dos provérbios populares como lembretes sobre as reflexões pessoais sobre as observações do comportamento humano, da natureza ao qual fui inserido e de situações do cotidiano experienciadas; Enquadramento pessoal e profissional, diz respeito às vivências que me motivaram a escolher Educação Física e às expectativas iniciais; Enquadramento institucional, caracteriza a importância da Prática de Ensino Supervisionada no contexto em que está inserida; Prática profissional: do plano de análise ao de intervenção, retrata a conceção de ensino, o planeamento, a realização e a avaliação; Participação na escola e relação com a comunidade, destaca todas as atividades desenvolvidas e os impactos na comunidade escolar e no desenvolvimento pessoal e profissional; Desenvolvimento profissional, reflete a importância de um desenvolvimento profissional contínuo; Reflexões finais, onde se abordam as reflexões sobre como cada obstáculo foi uma oportunidade de aprendizagem; Referências bibliográficas.

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada; Ensino; Identidade Profissional; Educação Física.

Abstract

This report, developed within the scope of the Supervised Teaching Practice unit of the 2nd year study plan of the Master's degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the University of Maia, is a true "harvest" of the experiences lived during the 2023/2024 school year at the Agrupamento de Escolas de Pinheiro. Throughout this journey, i had the opportunity to "sow" knowledge and "harvest" valuable learnings, guided by proverbs that reflect popular wisdom. In facing the challenges caused by the reality shock, I learned that it is possible to turn storms into calm, as the proverb "After the storm comes the calm" suggests. This report is a "web" that intertwines proverbs with my reflections on the teaching and learning process, participation in school and community, and professional development. Each proverb here is a "stone in my shoe" which, though it may seem uncomfortable, has driven my personal and professional growth, proving essential to my evolution.

The pedagogical practice was implemented in classes of the 2nd cycle (6th grade) and secondary education (10th and 11th grades), carried out at the Agrupamento de Escolas de Pinheiro, under the supervision of Professor Dr. Nuno Teixeira and Cooperating Supervisor Master Ana Botelho. This document is divided into eight chapters, as follows: The Introduction, explains the use of popular proverbs as reminders of personal reflections on observations of human behavior, the nature I was incerted, and the everyday situations I experienced; Personal and professional framework, addresses the experiences that motivated me to choose Physical Education and the initial expectations; Institutional framework, where the importance of Supervised Teaching Practice is characterized in the context in which it is inserted; Professional practice: from analysis plan to the intervention plan depicts the teaching conception, planning, execution, and evaluation; Participation in school and relationship with community, highlights all the activities developed and their impact on the school community, as well, as on personal and professional development; Professional development, reflects the importance of continuous professional development; Final reflections, discusses how each obstacle was an opportunity for learning; Bibliographical References.

Keywords: Supervised Teaching Practice; Teaching; Professional Identity; Physical Education.

Índice geral

Resumo.....	VI
Abstract.....	VII
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento pessoal e profissional.....	3
2.1. Uma decisão a partir de um percurso.....	3
2.2. Expectativas iniciais	5
3. Enquadramento institucional.....	7
3.1. A importância da PES.....	7
3.2. A PES na UMAIA.....	8
3.3. A escola cooperante: lugar de prática.....	9
3.4. Turma:	10
3.5. Caracterização do núcleo da PES	11
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção.....	12
4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem.....	12
4.1.1. Conceção de ensino	12
4.1.2. Modelos de Ensino.....	14
4.1.3. Planeamento.....	19
4.1.4. Realização	22
4.1.4.1. Dimensões da intervenção pedagógica	24
4.1.5. Avaliação	32
5. Participação na escola e Relação com a comunidade	35
5.1. Atividades realizadas.....	35
5.2. Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação	46
5.3. Socialização profissional e institucional.....	47
5.4. A Componente ético-profissional.....	48
6. Desenvolvimento profissional.....	49
6.1. Dificuldades e necessidades de formação contínua.....	49

7. Reflexões finais	53
8. Referências bibliográficas	54

Lista de Abreviatura

EE – Estudantes Estagiários

EF – Educação Física

NEE – Núcleo de Estudantes Estagiários

OC – Orientador/a Cooperante

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RPES – Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

SV – Supervisor

1. Introdução

“Não acaba a primavera por morrer uma andorinha.”

(Provérbio Popular).

Devem-se estar a perguntar do porquê de introduzir este Relatório de Prática de Ensino Supervisionada (RPES) com um provérbio. Bem, tal como será referido mais à frente, passei toda a minha vida em uma aldeia. Para além disso, vivi durante oito anos com os meus avós que me transmitiram tradições elencadas de uma cultura do povo. Fui confrontado com diversas histórias, ditados populares e provérbios. Os provérbios, caracterizam-se por frases curtas e expressivas que contêm ensinamentos, conselhos ou verdades populares, transmitidos de geração em geração. Os provérbios, são muitas vezes baseados em observações do comportamento humano, da natureza, ou de situações do cotidiano, e por isso mesmo, este relatório será uma reflexão sobre este somatório de observações de situações. Acredito que dependendo de cada indivíduo, o provérbio possa ter mais ou menos significado, tal como a Prática de Ensino Supervisionada (PES). A PES, não teve o mesmo valor para todos. Cada experiência foi diferente, e o tamanho de valor depende da valorização de cada um.

Em conversa com a minha avó sobre o mestrado e sobre algumas dificuldades que certamente iria vivenciar no futuro, enquanto docente, surgiu este provérbio: “Não acaba a primavera por morrer uma andorinha.” Entre vários provérbios transmitidos ao longo da minha vida, este, sem dúvida que me marcou, mas não foi o único. Foi daqueles provérbios que caminhou sempre do meu lado ao longo da PES. Este provérbio, reflete sobre não desistir ou cair no desânimo por obstáculos encontrados ao longo da PES. Assim como a primavera continua, apesar da perda de uma andorinha, a PES e o desenvolvimento profissional continuam, mesmo diante das dificuldades. Deste modo, este RPES será um culminar de provérbios que não serão mais do que lembretes sobre as reflexões pessoais, observações sobre o comportamento humano, da natureza ao qual fui inserido e de situações do cotidiano experienciadas.

Durante a PES, vivi uma verdadeira tempestade de emoções, decisões e reflexões constantes. Foi um período intenso, repleto de desafios que exigiram grande esforço e dedicação. Contudo, como bem expressa o provérbio, “Depois da tempestade vem a bonança”, a dificuldade e a turbulência trouxeram consigo um período de tranquilidade e satisfação. A tempestade de experiências e aprendizagens, culminaram em uma bonança de crescimento e realização pessoal e profissional.

O presente documento enquadra-se na unidade curricular de PES, que, por sua vez, se insere no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Maia. Este documento está dividido da seguinte forma: Enquadramento pessoal e profissional; Enquadramento institucional; Prática profissional: do plano de análise ao da intervenção; Participação na escola e relação com a comunidade; Desenvolvimento profissional; Reflexões finais e por último, Referências bibliográficas.

2. Enquadramento pessoal e profissional

“Todos os caminhos vão dar a Roma.”

(Provérbio Popular).

Enfrentei várias mudanças e desafios, desde a escolha inicial do curso até à decisão final de me tornar professor de Educação Física (EF). Mesmo com desvios e obstáculos ao longo do caminho, consegui encontrar a minha verdadeira vocação. O provérbio “Todos os caminhos vão dar a Roma” reflete a ideia de que apesar das diferentes experiências e rotas percorridas, todas contribuiram para alcançar o destino desejado.

2.1. Uma decisão a partir de um percurso

Nasci a 28 de dezembro de 1999 em Guarda, mas essa nunca foi a minha cidade de residência. Cresci numa aldeia chamada Valpedre do concelho de Penafiel. O meu gosto pelo desporto muito se justifica pela minha aldeia residente. Esta aldeia, possibilitou manter uma ligação muito próxima com a cultura de jogo de rua. A segurança, a mobilidade ativa e a proximidade com espaços verdes e com os meus amigos foram fatores que potencializaram viver próximo com o desporto, fosse ele estruturado ou não estruturado.

O desporto caminhou sempre do meu lado. Tive a oportunidade de praticar diversos desportos, na sua maioria, recreativamente. O BTT, o skateboarding e a musculação são alguns dos exemplos. Porém, também participei em desporto estruturado, o futebol. Pratiquei durante 2 anos e isso fez-me crescer. Aprendi que estar numa equipa significa estarmos todos a remar para o mesmo lado, ter responsabilidades para com a equipa, e dar sempre o nosso melhor, quer nos treinos, quer nos jogos. Atualmente, encontrei duas paixões desportivas: o boxe e o kickboxing. Todas as experiências desportivas influenciaram a minha escolha profissional, e por sua vez, a vontade de querer ser professor de EF. Contudo, foi na escola, nas aulas de EF que esta certeza floresceu. Desde o primeiro ciclo do ensino básico que as aulas de EF eram vividas de forma muito entusiasta. Era um espaço alegre, livre e motivador.

Realizei todo o meu percurso académico obrigatório no concelho de Penafiel. Primeiramente, realizei o primeiro ciclo na Escola Básica de Barrias onde o gosto pela atividade física e o desporto iniciaram. A escola não tinha instalações desportivas e o recreio era apenas um espaço em terra batida. No entanto, os escassos recursos nunca foram constrangimentos que se sobrepusessem à prática de atividade física. Enquanto crianças, bastava pouco para fazermos muito.

A mudança do primeiro para o segundo ciclo significou mudar de escola. Foi então na Escola Básica e Secundária do Pinheiro que vivi o maior número de experiências desportivas. Começando pelo desporto escolar, participei na maioria das atividades desportivas: torneios inter-turmas, corta-matos, mega atletas, duatlos, entre outros. Pertenci durante 6 anos ao grupo de dança da escola, à qual competi em diversas provas interescolares.

Honestamente, ser professor de EF não estava nos meus planos. A minha primeira opção era biologia marinha. Por influência familiar, mudei de escola e ingressei no curso de ciências e tecnologias. Não estava preparado para tal mudança. Devido à exigência do curso desisti das aulas de música à qual pertencia há 8 anos, desisti do futebol e afastei-me da maioria dos meus amigos. Tudo isso levou-me a sentir-me frustrado e deprimido, e conseqüentemente, reprovei o ano. Após todos estes acontecimentos recomecei a minha jornada académica. Retomei à minha escola antiga. Retomei com os treinos, mas desta vez no ginásio, e foi no secundário, no curso científico humanístico que nasceu a ideia de que o meu futuro teria de passar pelo desporto. A EF assumiu um papel fundamental no que seria o meu futuro. Esta disciplina era o momento do dia que eu mais gostava. O gosto pelo desporto, a competitividade e o facto de me sentir bem e feliz eram as principais razões. Estes sentimentos foram estimulados desde muito cedo por muitos professores de EF, nos quais era visível o gosto, a dedicação à profissão, à escola, às aulas e aos alunos. Todos os professores contribuíram para que eu desenvolvesse uma visão mais ampla e positiva sobre a EF. Contudo, tenho de referir três professores/as, que foram referencia ao longo da minha vida académica: professor Egídio (atividades de enriquecimento curricular), professora Ana Botelho (Educação Física) e professora Carla Tavares (Inglês e Dança).

Em 2019, ingressei na licenciatura de Desporto na Escola Superior de Educação de Bragança. O gosto pelo ensino foi aumentando gradualmente com a realização de dois estágios, portanto, estava determinado a terminar a licenciatura e a seguir o mestrado. Estava convicto que era a minha vocação. Ingressei no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Universidade da Maia onde fui confrontado pela realidade burocrática e teórica, bem como, pela realidade prática. Ser professor significa muito mais do que ter conhecimento da matéria a ensinar. Shulman (1987) citado por Ramos et al. (2008) identifica 7 categorias do conhecimento do professor: conhecimento pedagógico geral, conhecimento dos alunos e das suas características,

conhecimento do contexto educativo, conhecimento dos fins, objetivos e valores educativos, conhecimento da matéria, conhecimento pedagógico da matéria e conhecimento curricular.

Todo o meu percurso e experiências dotaram-me de vários valores que me ajudaram a descobrir qual o caminho a seguir profissionalmente. A superação pessoal, o espírito de equipa, a cooperação, a socialização e o *fairplay* moldaram a minha identidade pessoal e profissional. Esses valores, que me foram inculcados não só pelo desporto, mas principalmente pelo desporto, e graças a todos os intervenientes, fazem com que hoje, eu queira transmitir grande parte desses valores nas aulas de EF.

2.2. Expectativas iniciais

Ao longo de 12 anos de escolaridade obrigatória, enquanto aluno, fui sempre confrontado com uma pergunta basilar, “o queres fazer quando fores grande?” ou então, quando já era grande “que profissão gostarias de ter no futuro?”. Inicialmente, nos primeiros anos de escolaridade, parecia uma questão para algo completamente longínquo, e enquanto criança, podia dar asas à imaginação, e sonhar com todas aquelas profissões que qualquer miúdo gostaria de ter: astronauta, jogador de futebol ou até cientista. Mas ao longo do crescimento, essa questão tornou-se cada vez mais próxima e real. Foi então no secundário que decidi que seria professor de EF. Na época, fazia todo o sentido. Passado um ano de PES, tenho a certeza de que continua a fazer todo o sentido.

O que parecia irreal e longínquo, foi a minha realidade ao longo do ano letivo passado. Em 2023, deu-se início à PES, e foi a altura de encarar de frente a realidade para a qual me preparei durante anos. A PES, permitiu integrar-me nos contextos de docência de forma progressiva e orientada, através do desenvolvimento das competências profissionais, no âmbito do ensino da EF em três áreas de desempenho: organização e gestão do ensino e da aprendizagem; participação na escola e relações com a comunidade e desenvolvimento profissional.

Com base em informações fornecidas por colegas e professores, esperava-me um ano árduo, trabalhoso, mas muito rico em experiências que iriam potencializar a minha atuação futura. Foi o que realmente aconteceu. Um ano, um misto de emoções, uma verdadeira montanha-russa de experiências e aprendizagens. Confesso, que inicialmente, estava bastante entusiasmado com a PES, por ser o grande evento culminante do mestrado. Iria finalmente, pôr em prática todo o conhecimento absorvido, ao longo de tantos anos. No

início do ano, eu expectava a PES como um ano de superação e de trabalho árduo, quer a nível pessoal, quer profissional. Não tinha dúvidas que seria uma etapa marcante na minha formação. Estava expectante por adquirir novas experiências, quer através da responsabilização pelo ensino e formação dos jovens, pela investigação, pela lecionação e observação das aulas, bem como, pela participação no desporto escolar e nas atividades. Esperava desenvolver e evoluir a minha prática profissional quer a nível do planeamento, atuação, reflexão, avaliação, investigação, mas também social, já que a escola é uma comunidade, e os professores são a ponte que ligam todos os intervenientes.

A escola cooperante, foi o palco principal desta nova etapa. O meu trajeto escolar, passou maioritariamente por esta escola, portanto, acreditava que iria adquirir muito conhecimento e ter muitas experiências positivas, tal como tive no passado enquanto aluno. Estava curioso para perceber se os professores mais marcantes no meu percurso ainda estavam a lecionar na escola, já que foram eles, que moldaram a minha visão sobre o futuro. Relativamente ao Orientador Cooperante (OC) e ao Supervisor (SV), comparava-os a um mapa, que iriam guiar o meu desenvolvimento e identidade profissional. Expectava que fossem críticos, cooperantes, sugestivos, exigentes, disponíveis, e acima de tudo, que fossem capazes de transmitir todas as suas experiências e conhecimentos.

No que se refere ao Núcleo de Estudantes Estagiários (NEE), foi difícil criar expectativas. Não conhecendo a sua bagagem pessoal e profissional, arriscar-me-ia a fazer julgamentos superficiais. No entanto, dado o ano que se avizinha, repleto de experiências e novidades, expectava que fossem esponjas prontas a absorver o máximo de aprendizagens. Foram isso e muito mais. Foram cooperantes, compreensivos, autónomos, ativos e interessados em participar e em desenvolver atividades relacionadas com a comunidade escolar.

Relativamente ao grupo de EF, sempre fui privilegiado com a maioria dos professores de EF no passado e por isso tinha expectativas muito altas. Expectava encontrar professores ativos, prontos a ajudar, críticos e acima de tudo professores cooperantes, prontos para transmitir a sua experiência e bagagem. Foram professores empenhados pelos alunos e pela escola, sempre à procura de deixar a sua marca e desenvolver atividades para os alunos.

No tocante à turma residente, cada turma é um contexto diferente. No início do ano, expectava residir uma turma de secundário. Sempre que pensei neste assunto, o secundário,

era o ciclo de estudos que me chamava mais à atenção. Especulava que fosse mais fácil a transmissão da informação, das regras e condutas, atribuir responsabilidades e manter a turma organizada. Por outro lado, especulava que turmas mais jovens seriam mais barulhentas e distraídas, e seria mais difícil organizá-las e criar rotinas. No entanto, estava ciente que qualquer turma seria um desafio.

Para além de expectativas, existiram sempre receios. No início do ano, fui questionado pelo meu reflexo: “serei capaz de adaptar-me aos diferentes contextos?”; “consegurei gerir a quantidade e a complexidade de trabalho exigido para um relatório de prática de ensino supervisionada?”; “consegurei atingir todos os objetivos propostos a que me proponho?”; “Consegurei lidar com a ansiedade?”; “Dado a minha timidez, conseguirei relacionar-me positivamente com todos os intervenientes da comunidade escolar?”. Estas foram algumas questões à qual me debrucei constantemente. Entre vitórias e derrotas foram encontradas respostas, mas o mais importante, foram encontradas novas questões.

3. Enquadramento institucional

3.1. A importância da PES

"Cada um colhe o que semeia."

(Provérbio Popular).

A PES é uma etapa crucial na formação de futuros professores, oferecendo uma oportunidade única de aplicar teorias pedagógicas em contextos reais de ensino. No entanto, a importância da PES não é a mesma para todos, pois o valor que cada indivíduo atribui a essa experiência é profundamente influenciado pelas suas expectativas, atitudes e experiências pessoais.

Pessoalmente, a PES, foi vista como o evento culminante da minha formação, um momento decisivo de construção e reconstrução da minha identidade profissional. Mergulhei profundamente nas experiências oferecidas, aproveitando ao máximo cada desafio, refletindo intensamente sobre cada sucesso e obstáculo. A PES não foi apenas um requisito académico, mas sim uma verdadeira oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Neste sentido, as dificuldades encontradas tornaram-se oportunidades valiosas para o meu desenvolvimento, onde cada “pedra no sapato” é percebida como um catalisador de aprendizagem e evolução.

Por outro lado, para outros, a PES pode ter um significado menos profundo. Talvez devido a experiências anteriores ou por outras circunstâncias pessoais. Nesses casos, o valor da PES pode parecer reduzido, e a experiência pode não ser tão marcante ou significativa. Assim, o tamanho do valor atribuído à PES depende diretamente da valorização individual de cada EE. O que para um pode ser um período de intensa aprendizagem e reflexão, para outro pode ser apenas uma etapa a ser superada. No entanto, independentemente do nível de envolvimento pessoal, a PES oferece a todos a oportunidade de experimentar a realidade da profissão, enfrentar desafios concretos e, potencialmente, descobrir o verdadeiro significado de ser professor de EF.

Portanto, ao refletir sobre a importância da PES, é essencial reconhecer que ela não tem o mesmo valor para todos. Cada experiência é única, e o significado atribuído varia conforme a disposição, as expectativas e o envolvimento de cada EE. O que permanece constante, é a possibilidade de crescimento e de aprendizagem que a PES oferece. Cabe a cada um decidir o quanto deseja colher dessa colheita de experiências.

3.2. A PES na UMAIA

A PES na Universidade da Maia é uma componente fundamental do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Regulada pelo Decreto-lei n.º 79/2014 de 14 de maio, e outras normativas institucionais, a PES ocorre no segundo ano do curso e representa o culminar da formação dos estudantes, integrando o conhecimento adquirido durante a licenciatura e o mestrado.

Segundo o Regulamento do Curso de 2.º ciclo de Estudos em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Maia, o ciclo de estudos tem como principais objetivos: aprofundar e integrar conhecimentos em áreas relacionadas à EF, como o Desporto Escolar, e os Estilos de Vida Ativos; aplicar de forma pedagógica e didática, a formação científica, assente numa perspetiva neo humanista de enfoque ético, social e cultural; capacitar os estudantes para enfrentarem desafios relacionados com a organização e gestão escolar, incentivando o desenvolvimento de soluções inovadoras tendo em conta a diversidade de contextos escolares e comunitários; capacitar os estudantes de estratégias de comunicação tendo em consideração os diferentes contextos educativos; adotar comportamentos que privilegiem o trabalho de equipa, a partilha, a superação individual e coletiva; formar profissionais autónomos e reflexivos, assentes nos princípios da cultura desportiva.

Especificamente sobre a PES, e segundo o Regulamento da Unidade Curricular da PES do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Maia, expõe que a PES, constitui uma componente essencial na formação de Estudantes Estagiários (EE). O objetivo da PES é promover a orientação progressiva e orientada do EE nos contextos de educação, enfatizando o desenvolvimento das três áreas de competências profissionais em EF, que incluem: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola e Relação com a Comunidade; Desenvolvimento Profissional.

A estrutura da PES é organizada em núcleos de estágio, compostos por até quatro EE, um OC da escola, e um SV da Universidade da Maia. O EE, é responsável por realizar as tarefas docentes atribuídas pelo OC, que desempenha um papel crucial ao acompanhar o EE e atuar como ligação entre a escola e a universidade. O SV, por sua vez, trabalha em conjunto com o OC, coordenando a supervisão e orientando a elaboração do Relatório da PES.

3.3. A escola cooperante: lugar de prática

O tempo que os alunos passam no recinto escolar, de uma forma geral, é maior que o que passam na sua residência. Com isto, a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento e construção de valores e de cidadania dos alunos, através das suas regras, atividades e vivências dentro e fora da sala de aula. Os objetivos da escola, devem então, ser direcionados para os alunos. A escola, deve atuar sobre diferentes dimensões constituintes do sujeito, visando construir valores, habilidades, atitudes e conhecimentos que favoreçam a construção de projetos de vida, que visam transformar e fazer a diferença no mundo (Arantes & Pinheiro, 2019).

A Escola Básica e Secundária do Pinheiro é a escola sede do Agrupamento de Escolas de Pinheiro. Foi construída no ano de 1983 e situa-se na freguesia das Termas de S. Vicente. Iniciou a sua atividade letiva com o 5.º ano de escolaridade, como Escola Preparatória, a 1 de fevereiro de 1984. Com as reformas do sistema educativo, a escola, foi sofrendo modificações na sua designação e hoje, é designada de Escola Básica e Secundária do Pinheiro. Apesar dos trinta e cinco anos de existência apresenta um estado de conservação satisfatório. Em todas as salas, existem computadores, projetores multimédia e quadros interativos. Para além disso, em todos os pavilhões existem instalações sanitárias.

Para a prática desportiva, a escola apresenta muitos recursos, tanto a nível material como de espaço, possuindo um pavilhão gimnodesportivo, uma sala especializada, um

campo de jogos exterior, um minicampo de basquetebol, um minicampo de voleibol, uma pista de atletismo e uma caixa de areia.

3.4. Turma:

Os alunos são os agentes principais numa escola. A missão, visão e valores da escola são especialmente pensados para estes agentes portanto, é necessário detalhar da melhor forma a turma, para que se possa planear o processo de ensino e aprendizagem o mais individual e relevante possível para a formação destes jovens. No início deste ano de PES foi concedido ao NEE liberdade para escolher a turma residente das três turmas possíveis: 10.ºA, 11.ºA e 6.ºA. Um dos meus receios seria se uma turma com idades próximas à minha me iam respeitar, daí termos decidido em NEE residir a turma mais jovem, 6.ºA. Esta turma, foi constituída por vinte alunos, oito alunos do sexo feminino e doze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 10 e 11 anos. Dois alunos, têm necessidades educativas, com medidas seletivas no que se refere às disciplinas fundamentais: matemática, história, inglês, português e ciências à qual têm adaptações curriculares não significativas. Em relação ao aproveitamento e ao comportamento, a turma, foi classificada de “bom” em todos os momentos de avaliação, no ano letivo anterior. Os alunos demonstraram autonomia, responsabilidade, organização, atenção e participação. No entanto, alguns alunos, demonstraram problemas de atenção, empenho e motivação. A turma revelou também, espírito cooperativo e de amizade, com exceção de um aluno que demonstrou vários comportamentos conflituosos e desrespeitadores para com os seus colegas, fora e dentro da sala de aula.

Na primeira aula a maioria dos alunos mostrou interesse pela EF bem como pela participação no Desporto Escolar ou outros projetos: tuna e robótica. Apenas 5 alunos praticavam desporto estruturado, e entre os desportos evidenciaram o futebol e a natação. Por outro lado, os restantes alunos não praticam qualquer tipo de desporto fora da escola. Alguns alunos participaram em atividades extracurriculares como é o exemplo a tuna e a robótica e outros participaram no desporto escolar, andebol, sobre rodas e badminton. Os alunos demonstram bastante interesse por modalidades coletivas e modalidades alternativas, e pouco interesse por modalidades individuais como é o exemplo a ginástica. A turma, ao longo do ano, mostrou-se estar dividida em subgrupos: o grupo dos meninos e o grupo das meninas, que por sua vez dificultou a formação de grupos heterogéneos. O grupo dos meninos mostraram-se altamente competitivos e faladores, no entanto, mais concentrados e entusiasmados pelas modalidades coletivas. Já o grupo das meninas,

demonstraram maior autonomia e responsabilidade, no entanto, distraíam-se facilmente a falar para o lado. Tal como foi dito, sobre o ano anterior, existiram alunos com baixa motivação, distraídos e por vezes conflituosos, o que tornou a PES num verdadeiro desafio.

3.5. Caracterização do núcleo da PES

“Toda a opinião tem o seu valor.”

(Provérbio Popular).

A opinião e contribuição de cada um não deve ser descartada. Seja ela de acordo ou não com a minha concessão de ensino ou prática pedagógica. Cada opinião, teve um valor significativo para o meu desenvolvimento e crescimento contínuo, seja ela da OC, do SV ou dos EE. Assim, todas as perspetivas e feedbacks foram importantes, e contribuem para um desenvolvimento profissional mais completo e enriquecedor.

O Núcleo de Prática de Ensino Supervisionada (NPES) foi composto por três EE, uma OC do Agrupamento de Escolas de Pinheiro e pelo SV da Universidade da Maia. Constituiu-se como um espaço de socialização pessoal, profissional e institucional e foi sem dúvida, um espaço fundamental para o crescimento individual e coletivo. Caracterizou-se como um espaço de partilha de conhecimentos e experiências. Como refere os autores Amaral-Cunha et al., (2014), os colegas do NPES são essenciais na melhoria atuação profissional do EE.

No que toca ao NEE, não conhecia nenhum deles. No entanto, dado o ano que se avizinhava, esperava encontrar neles, interesse, participação e muito desejo de aprender, enquadrando-se no maior número de atividades competentes da responsabilidade do professor. Os horários laborais foram uma das principais dificuldades para que o NEE se reunisse mais vezes, no entanto, reunimos todas as semanas para discutir, desenvolver e refletir sobre todas as tarefas realizadas ao longo da semana, e perspetivar as próximas a desenvolver. Encontrei em ambos os EE, colegas ativos, cooperativos, compreensivos, autónomos e interessados em participar e em desenvolver atividades relacionadas com as três áreas de desempenho: organização e gestão do ensino e da aprendizagem; participação na escola e relações com a comunidade; desenvolvimento profissional. O NEE foram verdadeiras esponjas, prontos a absorver o máximo de experiências e aprendizagens.

A OC foi a Professora Ana Botelho. Esta, foi uma referência fundamental ao longo de todo o processo de PES, já que é conhecedora da realidade do terreno de ensino à qual estava inserido, e dessa forma, tornou o processo de adaptação à atividade de ensino mais

fácil e gratificante (Rezende et al., 2013). A professora Ana Botelho, desempenhou um papel fundamental no meu processo de desenvolvimento pessoal e profissional, bem como, na minha Identidade Profissional. Tal como definido no Artigo 11º – Funções, Responsabilidades e Competências do Orientador do Regulamento da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, a OC, foi responsável por coorientar e acompanhar os EE, assegurando que estes cumpram com os objetivos definidos, respeitando o projeto educativo da instituição. Entre as várias responsabilidades, a OC, supervisionou e colaborou em todas as atividades letivas, atribuindo sempre grande valor ao trabalho desenvolvido. A OC, promoveu uma reflexão contínua ao longo de todas as aulas lecionadas e forneceu feedbacks constantes para que pudéssemos evoluir. A sua atuação foi crucial para garantir que eu adquirisse um vasto reportório de experiências práticas valiosas e relevantes, com o objetivo de me desenvolver profissionalmente.

Relativamente ao SV, o encargo foi atribuído ao Professor Doutor Nuno Teixeira. Do mesmo modo que a OC, este teve um papel fundamental no cumprimento dos objetivos, bem como, o papel de instigar-nos com desafios. Ambos tornaram este ano de PES enriquecedor, e nutrido de experiências relevantes para o meu futuro.

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

4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

4.1.1. Conceção de ensino

“Cada cabeça sua sentença.”

(Provérbio Popular).

O provérbio “cada cabeça sua sentença” destaca a ideia de que cada professor tem a sua própria identidade profissional, e conseqüentemente, cada um terá uma forma de pensar, interpretar e olhar para a disciplina de EF de forma única. A conceção de ensino em EF, trata-se de um sistema individual de valores e crenças sobre o que ensinar e como ensinar. É um conjunto de vivências, que contribuem para a formação da identidade docente, logo, reflete na perceção da função, e da importância da EF como disciplina (Catunda e Marques, 2017). Posto isto, está sujeita a diversas interpretações e a diferentes formas de olhar para a disciplina (Crum, 1993), e segundo Naul (2003), parece não existir um consenso global relativamente ao significado e às funções da EF. Este construto, leva a uma falta de legitimação, e tem criado uma insatisfação geral em muitos países sobre os

resultados escolares. Por consequência, a qualidade dos professores e a qualidade do processo de ensino e aprendizagem têm sido colocados em causa (Crum, 1993).

Atualmente em Portugal, a EF figura como uma área curricular obrigatória ao longo de todos os anos de escolaridade básica e secundária, iniciando no segundo ciclo até ao secundário. Esta presença no mapa geral da escolaridade, confere à EF o estatuto de área curricular praticamente incontornável, no entanto, o estatuto que lhe é reconhecido não lhe permite acompanhar a maioria das outras áreas curriculares, no que diz respeito à atenção, à expectativa e à exigência dos resultados de aprendizagem, conferindo deste modo, a conjuntura de que “faz falta”, mas “vale pouco (Graça, 2014). Como refere Ennis (2006), é uma área de alta necessidade mas de baixa exigência. Não basta mobilizar evidências científicas para justificar os programas educacionais que legitimam a disciplina. O peso efetivo da EF, advém da perceção da importância que lhe é atribuída pelos intervenientes aos mais diversos níveis: às expectativas que lhe devotam e as exigências que lhe colocam (Graça, 2014). É necessário perceber-mos a importância da EF, para que à posteriori a possamos transmitir, defender e legitimar.

O problema da falta de legitimação surge da falta de priorização daquela que deve ser a essência da EF, o ensino (Crum, 1993). Os ideais do Biologismo e do Pedagogismo contribuem para a desvalorização da disciplina, causando uma visão de não-ensino das práticas de EF na escola.

Por um lado, os ideais do biologismo reduzem a EF ao treino do físico (*Body Building; Body Shaping*). Não me identifico com estes ideais, no entanto, tenho a consciência de que o desenvolvimento do físico é importante e deve fazer parte dos conteúdos das aulas de EF. Acredito também que este desenvolvimento pode ser realizado de formas alternativas promovendo aprendizagens aos alunos. Outro fator que me leva a convergir com o Biologismo é a questão da avaliação. Uma percentagem da avaliação é restrita à Aptidão Física, sendo medida através de testes físicos, e por isso mesmo, é da responsabilidade do professor permitir e garantir os progressos dos alunos.

Por outro lado, os ideais do pedagogismo reduzem e transformam a aula num recreio supervisionado (*Busy Happy and Good*) (Crum, 1993; Graça, 2014). Não concordo de que a aula de EF deva cingir-se a um recreio supervisionado. Pelo contrário, a aula de EF deve ser um espaço intencional de ensino e de aprendizagem integral do aluno, e como referido por Whitehead (2010), citado por Ribeiro (2022), a pedagogia assume um papel

essencial na EF, nomeadamente no desenvolvimento dos domínios físico, cognitivo, afetivo e comportamental. Posto isto, aproximo-me da perspetiva do pedagogismo. Uma conceção de ensino que é capaz de desenvolver os alunos de forma holística, tornando-os em cidadãos cultos, ativos, e com gosto pela prática desportiva. Tudo isto, só foi possível através de aprendizagens significativas elencadas de um alinhamento instrucional sob três eixos de planeamento. Para um ensino eficaz, deve haver uma correspondência entre o que os alunos devem saber e ser capazes de fazer, as oportunidades que recebem para aprender e praticar, e como avaliar essa aprendizagem (MacPhail et al., 2021). Estes autores, referem que este alinhamento instrucional promove uma aprendizagem mais valiosa e significativa. Para complementar a eficácia do ensino, tive em consideração a realização do planeamento segundo três eixos. O eixo Y hierarquiza o currículo de EF de forma vertical, isto é, é necessário, primeiramente, consultar todos os documentos externos e, posteriormente, os internos para planear as aulas. O eixo X representou o desenvolvimento pedagógico das tarefas, ou seja, a progressão pedagógica dos conteúdos e objetivos (do simples para o complexo). Por último, o eixo Z traduziu-se na autenticidade dos objetivos e no desempenho esperado dos alunos, aula após aula, oferecendo-lhes instrumentos que permitam adquirir autonomia e competências, para que estes tenham vontade de praticar atividade física ao longo da vida (Viciano & Mayorga-Veja, 2018).

Por fim, Graça (2014), refere que têm sido apresentadas novas perspetivas de aprendizagem sustentadas nos Modelos de Ensino. Estes modelos, permitem uma articulação entre as estratégias de ensino, a matéria, e os objetivos de aprendizagem, tendo em consideração, as especificidades e as circunstâncias. Deste modo, os modelos de ensino permitem um processo de ensino e aprendizagem mais relevante e cuidado. Revejo-me assim nesta perspetiva: aulas inovadoras, experiências significativas e desenvolvimento integral dos alunos.

4.1.2. Modelos de Ensino

“Quem não arrisca, não petisca.”

(Provérbio Popular).

O provérbio “quem não arrisca, não petisca” reflete a importância de me aventurar fora da minha zona de conforto e experimentar novas abordagens centradas nos alunos, através dos Modelos de Ensino, em vez de me prender a métodos tradicionais centrados

nos professores. Por vezes, o sucesso e as recompensas surgem ao ousarmos mudar e inovar a nossa prática pedagógica. A incorporação de práticas pedagógicas centradas nos alunos simbolizam um progresso eloquente, ao proporcionar um ambiente de aprendizagem contextualizado e direcionado com o saber, onde aluno assume um papel ativo e central na concretização da sua aprendizagem com vista à sua autorregulação (Metzler, 2017).

Neste capítulo, explorarei diversos Modelos de Ensino como o Modelo de Instrução Direta, o Modelo de Ensino por Pares e o Modelo de Educação Desportiva. Cada um destes modelos ofereceu uma perspetiva fundamentada sobre como tornar o ensino mais eficaz e envolvente para os alunos, demonstrando que a inovação é fundamental para uma prática pedagógica valiosa e enriquecedora.

Modelo de Instrução Direta

O início da PES caracterizou-se como um momento de adaptação e choque com a realidade. Foi necessário adaptar-me ao contexto escolar e por sua vez à turma. Para além disso, a passagem de uma prática simulada, vivenciada no primeiro ano de mestrado para uma prática em contexto real, trouxe à tona inúmeros desafios e sentimentos, tais como, a incerteza, o nervosismo, a insegurança e a ansiedade. Face a este construto, o Modelo de Instrução Direta foi utilizado no primeiro período nas modalidades de voleibol, basquetebol e atletismo. Este modelo, permitiu um controlo da turma mais facilitado, já que preconiza a centralidade do professor no processo de ensino e aprendizagem, isto é, a maioria das decisões acerca deste processo, eram da minha responsabilidade (Mesquita & Graça, 2009). Dada a sua natureza autocrática, o modelo confere ao aluno um papel passivo, essencialmente conotado pela reprodução dos saberes transmitidos pelo professor (Pereira et al., 2013). Este processo, tornou-se ainda mais facilitado já que foi atribuído níveis reduzidos de autonomia aos alunos (Hastie, 2012). O Modelo de Instrução Direta foi planeado tendo em conta duas considerações: contexto e objetivos a alcançar. Sendo um modelo circunscrito no ‘saber fazer’, que visa a repetição da execução técnica através de progressões pedagógicas (Rosenshine, 1983) pareceu a escolha acertada para o ensino do voleibol e basquetebol, uma vez que, por um lado, as unidades didáticas eram curtas, e por outro lado, os alunos demonstraram grandes dificuldades técnico-táticas e falta de conhecimentos.

Modelo de Ensino por Pares

O Modelo de Ensino por Pares é definido como um modelo em que um aluno ensina um conhecimento ou habilidade para outro(s) colega(s) sob a orientação do professor, com o objetivo de alcançar resultados satisfatórios no desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor (Dezordi et al., 2023). Este modelo foi implementado nas modalidades de ginástica e de judo. O planejamento das aulas segundo este modelo adveio da estruturação das mesmas. As aulas foram estruturadas em estações, permitindo assim dividir os alunos em pares. Desta forma, foi possível responsabilizar e atribuir a dupla tarefa de ensinar e de aprender. De modo a facilitar o processo de ensino e aprendizagem, foi distribuído pelas estações ilustrações sobre a tarefa a realizar e os respectivos critérios de êxito. Assim, para além dos alunos autorregularem a sua progressão, o aluno-professor dispunha de um instrumento de observação. O Modelo de Ensino por Pares permitiu-me estar mais focado nos feedbacks, já que a estruturação das aulas era a mesma.

Modelo de Educação Desportiva

O Modelo de Educação Desportiva define-se como uma forma de educação lúdica, procurando estabelecer uma experiência desportiva autêntica, conseguida pela criação de um contexto desportivo significativo para os alunos (Curnow & Macdonald, 1995, como citado em Oliveira et al., 2013, p. 2). O Modelo de Educação Desportiva é aplicável a qualquer modalidade, seja individual ou coletiva, e rege-se por três eixos centrais que formam os objetivos do modelo: o desenvolvimento da competência motora, a literacia desportiva e o entusiasmo pela prática desportiva (Mesquita et al., 2015). A investigação centrada neste modelo tem demonstrado eficácia nestes três eixos centrais (Araújo, 2017). Para a aplicação deste modelo, Siedentop (1998) sugere que sejam incluídas seis características: a época desportiva; a afiliação; a competição formal; os registos estatísticos; a festividade, e por fim, os eventos culminantes. Estas seis características aproximam o ensino escolar com o desporto federado e por este facto, torna as aulas mais autênticas e significativas. Para além destas seis características, e de forma a desenvolver a literacia desportiva, os alunos foram confrontados com mais uma característica do modelo: a diferenciação de papéis e responsabilidades.

Alguns objetivos que propus no início da PES foram, tal como referido anteriormente, lecionar aulas inovadoras, proporcionar experiências significativas e desenvolver de forma integral os alunos através de Modelos de Ensino centrados nos

alunos. No entanto, foram vários os constrangimentos colocados no primeiro período que dificultaram a concretização desses objetivos. Este modelo surgiu então após o replaneamento do plano anual. Planeei Unidades Didáticas mais longas, de forma, a permitir utilizar este modelo na sua plenitude. Outro fator que me levou a utilizar este Modelo de Ensino foi uma característica primordial da turma, como foi referido na caracterização da mesma. A turma estava dividida em subgrupos: o grupo dos meninos e o grupo das meninas, que por sua vez, dificultava a formação de grupos heterogêneos. Este aspeto dificultava a prática pedagógica e era um valor de alta necessidade a desenvolver. Partilhei com a Diretora de Turma sobre possíveis estratégias para desenvolver o caráter afetivo da turma e diminuir divergências. Foi então que surgiu o Modelo de Educação Desportiva. Este modelo foi implementado nas modalidades de andebol e futsal.

No segundo período, o Modelo de Educação Desportiva foi implementado no andebol e trouxe inúmeros pontos positivos: alunos mais motivados e maior proximidade entre alunos da própria equipa. A Unidade Didática passou a ser uma época desportiva dividida em pré época, aulas de treino, aulas de competições formais e evento culminante. Os alunos foram divididos em três equipas e mantiveram-se afiliados do início ao fim da época desportiva. Cada aluno desempenhava diferentes papéis, tais como: gestor de material; arbitro; estatístico; repórter; fotografo; capitão e jogador. Para facilitar o entendimento de cada tarefa atribuída a cada papel foi entregue um “contrato de andebol” com o objetivo de responsabilizar os alunos sobre cada função e responsabilidade. Ainda para facultar a troca de funções, foi realizado um quadro competitivo que continha o mapa de tarefas bem como os registos de pontos por equipa. Cada equipa tinha a sua própria celebração, desde cor de equipamento, nome de equipa e grito de guerra. Os registos estatísticos relacionavam-se com questões de jogo como por exemplo o número de passes e o número de remates ao lado. A estatística, juntamente com a reportagem aos capitães das equipas, ao fim de cada competição formal permitiu identificar necessidades a desenvolver nas aulas futuras. Por fim, o evento culminante servia não só para afirmar a equipa vencedora bem como, entregar os prémios. Neste caso, os prémios foram algumas guloseimas, mas também um diploma de participação e classificação.

No terceiro período, o Modelo de Educação Desportiva foi implementado no futsal. A implementação deste modelo não foi apenas uma escolha pessoal. Para tal implementação, decidi ouvir os alunos. Colocá-los no centro da sua aprendizagem, e ouvir as suas perceções sobre o modelo que gostariam de abordar. Para isso, foi realizado um

questionário no *Microsoft Forms*, com questões relacionadas sobre o que gostaram mais e menos do ensino do andebol, se gostaram de ter diferentes papéis e responsabilidades e quais, e, em comparação com o ensino do basquetebol, se preferiram a metodologia do andebol ou do basquetebol. Obtive respostas muito satisfatórias.

Há questão “Diferente do ensino do Basquetebol, no Andebol, tiveste a oportunidade de ser muito mais do que um aluno jogador. Tiveste a oportunidade de fazer parte de uma equipa, jogar ao longo de uma época desportiva, assumir diferentes funções e responsabilidades, com espaço para te divertires. O que gostaste mais do ensino do Andebol?” obtive respostas como por exemplo: “O que mais gostei do andebol foi ter diferentes funções; “Aprender as regras.” Já há questão “O que gostaste menos do ensino do Andebol?” obtive respostas como por exemplo: “Das brigas entre as equipas.”; “As discussões entre grupos e turma.” Há questão “Ao longo da época desportiva, assumiste diferentes funções. Gostaste de assumir as diferentes funções/responsabilidades? Porquê?” obtive respostas tais como: “Gostei, porque nunca tinha experimentado e tive a oportunidade de experimentar.”; “Sim porque senti-me com responsabilidade.”; “Gostei de ser fotografa e também repórter, porque podíamos ver o jogo de uma forma diferente.” Considerei também importante identificar qual a função que mais gostaram. A maioria das respostas apareceram nas funções de jogador, arbitro, repórter e fotografo. Por fim, coloquei a questão “Preferiste a forma como aprendeste o Basquetebol ou o Andebol?” à qual obtive respostas tais como: “Andebol por que eu gostei de ser árbitro”; “O andebol porque tina várias funções.”; “Do Andebol por ter equipas.”; “Preferi basquetebol, porque é mais divertido.”

Dado todas as respostas, decidi então continuar com o Modelo de Educação Desportiva. De forma a colocar mais uma vez os alunos no centro do processo de ensino e aprendizagem, decidi perguntar aos alunos se considerariam as equipas do segundo período justas. Os alunos chegaram ao consenso que “seria melhor manter as equipas”. O modelo, manteve as sete características: época desportiva; afiliação; competição formal; registos estatísticos; festividade; eventos culminantes e diferenciação de papéis. Contudo, sofreu duas grandes modificações. A primeira modificação ao modelo, adveio das respostas à segunda questão: “O que gostaste menos do ensino do Andebol?”. A turma, era altamente competitiva, e por vezes, entravam em “brigas” e discussões entre equipas e, principalmente, com os árbitros. Para colmatar, foi criado uma grelha de observação de comportamentos inapropriados e falta de conduta. Essa grelha, tinha aspetos relacionados

com atrasos, falta de material, faltas de respeito e chamadas de atenção. Por cada ponto registado nesta grelha, a equipa, perdia um ponto no quadro competitivo. Dessa forma, essa grelha, relevou aspetos muitos positivos: os alunos começaram a autorregular o seu comportamento e o comportamento dos elementos da equipa; diminuiu o número de chamadas de atenção por aula; os atrasos foram cada vez menos frequentes e por fim, os alunos começaram a respeitarem-se mutuamente. A segunda modificação realizada na implementação do modelo, foi a adição de uma responsabilidade, a responsabilidade de ser treinador. Durante as primeiras quatro aulas, lecionei um número extenso de exercícios de forma a dar um portfolio de exercícios aos alunos. A partir daí, durante todas as aulas de treino, o treinador da equipa, era responsável por lecionar exercícios pré estabelecidos ou então criar exercícios para treinar componentes específicas. No terceiro período, as reportagens melhoraram imenso no que diz respeito ao seu conteúdo, os alunos passaram a focar-se naquilo que a sua equipa tinha de melhorar: “Parabéns há equipa Penafiel, estiveram melhores. A nossa equipa tem de melhorar o passe e por isso, na próxima aula de treino irei criar exercícios para desenvolver o passe”; “Estivemos bem, mas tivemos muitos remates ao lado, como referiu o estatístico, por isso mesmo, na próxima aula de treino temos de focar no remate.”

4.1.3. Planeamento

“Mais vale prevenir do que remediar.”

(Provérbio Popular).

O provérbio “mais vale prevenir do que remediar” ressalta a importância do professor planear adequadamente para evitar imprevistos futuros. Um planeamento cuidado é essencial para gerir a imprevisibilidade e promover uma prática docente eficaz. Ao planear antecipadamente, evita-se complicações e garante-se uma gestão mais eficiente e eficaz do processo de ensino e aprendizagem. Bento (2003) considera que o ensino é uma área imprevisível, o que torna o planeamento extremamente necessário. Em outras palavras, devido à sua natureza imprevisível, o ensino requer um planeamento cuidado e detalhado. Desse modo, o planeamento foi imprescindível ao longo da PES, pois permitiu orientar todo o processo de organização e gestão do ensino e da aprendizagem, promovendo a eficiência e a eficácia do ensino (Januário et al., 2015). Bossle (2002), refere que o planeamento do ensino orienta, direciona e organiza a prática docente, de acordo com os

objetivos propostos. Dito isto, comparo o planeamento a um autêntico mapa que guia o EE a organizar de forma clara os objetivos que pretende alcançar no ano letivo.

Bento (2003) afirma que o planeamento é distribuído por três diferentes níveis: plano anual, unidade didática e plano de aula. Neste sentido, a primeira tarefa a realizar enquanto EE foi analisar os vários documentos externos e internos que orientaram o processo de ensino e aprendizagem, tendo em conta o ano de escolaridade e o contexto escolar, nomeadamente: as Aprendizagens Essenciais, o Calendário Escolar, o Mapa de Utilização das Instalações Desportivas e o Plano Anual de Atividades. A análise destes documentos permitiu uma melhor gestão curricular.

Plano Anual

Pertencente ao primeiro nível de planeamento, o plano anual, permite dividir as matérias ao longo do ano letivo, seguindo as diretrizes externas de orientação curricular (aprendizagens essenciais) e internas (contexto escolar). Quina (2009) refere que este planeamento é caracterizado por um documento geral que engloba a análise das modalidades, a distribuição das Unidades Didáticas pelos períodos, a calendarização das atividades referentes ao Plano Anual de Atividades, o inventário dos recursos necessários, assim como a definição dos momentos de avaliação.

Posto isto, a operacionalização da construção do plano anual iniciou-se após a primeira reunião com o grupo de EF. Aqui ficaram definidas as modalidades a abordar ao longo do ano letivo. No primeiro período iniciamos com os FITescola, seguindo-se Basquetebol, Voleibol, Ginástica ou outra Modalidade Individual e por fim, o Atletismo. Para o segundo período ficaram definidas as seguintes modalidades: Andebol, Ginástica e Atletismo. Por fim, para o terceiro período ficaram estipuladas as seguintes modalidades: Futsal, Ginástica e Atletismo. O terceiro período finalizou com a repetição dos testes FITescola.

Posteriormente à reunião com o grupo de EF, e de forma sequencial, analisei o Calendário Escolar, o Plano Anual de Atividades, o Mapa de Utilização das Instalações Desportivas e por fim as Aprendizagens Essenciais. Ao realizar o documento surgiram algumas dificuldades ao planear o primeiro período, e em conversa com a OC e com o professor residente do 6.ºA, questionei se seria vantajoso lecionar um número tão elevado de modalidades para um número reduzido de aulas e em consequência unidades didáticas curtas. Após discussão com o professor residente do 6.ºA e com a OC, decidimos que seria importante abordar todas as modalidades, principalmente o voleibol, mesmo que isso

significasse lecionar Unidades Didáticas mais curtas, já que os alunos nunca tinham tido qualquer tipo de experiência com essa modalidade. Estes constrangimentos levaram-me a adaptar a estruturação das aulas e os modelos utilizados para as mesmas. Isso fez com que terminasse o primeiro período com um sentimento de frustração por não ter alcançado os objetivos que me propus atingir.

Período

Bento (2003) não refere a planificação por período como um nível de planeamento, no entanto, este nível de planeamento aparece devido à insatisfação sentida após término do primeiro período e está relacionada com a frustração de não ter cumprido com o objetivo principal que propus: lecionar segundo modelos de instrução centrados nos alunos. Os principais constrangimentos que dificultaram a concretização desse objetivo foram os seguintes: número elevado de modalidades a lecionar e o surgimento de atividades extracurriculares ao longo do período. Estes constrangimentos levaram-me a perder um número considerável de aulas tornando as Unidades Didáticas relativamente curtas. Por isso mesmo, foi necessário adaptar de forma constante e reajustar o plano anual. Por isso mesmo, concordo com Quina (2009) quando afirma que o plano anual não permite prever com rigor e pormenor o desenrolar de todos os períodos, e por mesmo, é necessário e importante que cada período seja determinado, reajustado e corrigido. Por isso mesmo, senti a necessidade de planear período por período realizando os ajustes e as correções necessárias.

Unidade Didática

Bento (2003) evidencia as Unidades Didáticas como o segundo nível de planeamento. As Unidades Didática foram constituídas por um conjunto de aulas referentes a uma modalidade e possibilitaram a organização, esquematização e distribuição dos conteúdos de ensino pelas mesmas. Este nível de planeamento, promoveu a criação de estratégias progressivas de forma a alcançar os objetivos, no final da Unidade Didática.

MacPhail et al. (2021) refere que o ensino eficaz deve demonstrar uma correspondência entre o que os alunos devem saber e ser capazes de fazer, as oportunidades que recebem para aprender e praticar, e como avaliamos a aprendizagem. Por sua vez, isso promove uma aprendizagem mais valiosa e significativa. Posto isto, as Unidades Didáticas foram desenhadas através do Backward Design. Wiggins e McTighe (2005), incentivam os professores a planear de trás para a frente partindo do *Big Picture Goal* (Grandes Ideias).

Os mesmos autores referem os aspetos que devem ser planeados através da utilização deste modelo de planeamento: o que quis que os alunos aprendessem no final da unidade didática, quais as ferramentas de avaliação que demonstram que os alunos alcançaram o sucesso e quais as estratégias de ensino usar para facilitar, desafiar e envolver os alunos de modo a alcançarem essas grandes ideias. O ponto de partida para planear a Unidade Didática foi realizar uma caracterização da turma bem como dos espaços e materiais disponíveis. Foram ainda realizadas Avaliações Diagnósticas no início de cada Unidade Didática de modo a avaliar os níveis de conhecimentos e competências dos alunos. Estas informações iniciais, permitiram criar um cenário inicial da turma: o nível geral da turma, o nível de cada aluno e a heterogeneidade.

É de referir que uma unidade didática não é um planeamento fechado e pode e deve ser alterada ao longo do tempo, dependendo da evolução dos alunos ou do contexto das aulas. Ao longo de todo o ano de PES as Unidades Didáticas foram sofrendo alterações tendo em conta os objetivos alcançados pela turma. Muitas vezes foi necessário ampliar o número de aulas para que os alunos atingissem certos objetivos e por consequência replanear o que iria ou não ser avaliado. A avaliação diagnóstica forneceu-me um cenário geral e permitiu-me perspetivar os objetivos que os alunos poderiam alcançar. Ainda assim, a ideia inicial e a perspetiva vai-se alterando com o cumprimento dos objetivos ao longo da Unidade Didática.

Plano de Aula

O plano de aula, foi construído tendo em conta o planeamento da unidade didática. No meu plano de aula foquei-me principalmente nos objetivos de aprendizagem que me permitem verificar se o aluno foi de encontro do objetivo do exercício. Muitas vezes é necessário adaptar face as necessidades dos alunos (número de alunos, motivação), dos espaços, das condições meteorológicas.

4.1.4. Realização

“Às vezes, um pequeno gesto faz toda a diferença.”

(Provérbio Popular).

O provérbio “Às vezes, um pequeno gesto faz toda a diferença” reflete sobre como pequenas ações ou momentos podem ter um impacto significativo. Logo no primeiro

semestre do primeiro ano de mestrado, refleti sobre uma simples letra que fazia mudar tudo, a letra “e”. É verdade, uma letra apenas muda todo o significado de uma frase. A frase à qual sempre me debrucei ao longo deste ano de PES refere-se à primeira área da atuação pedagógica: organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem. Queria eu dizer: organização e gestão do processo de ensino e aprendizagem. A ausência do “e” pode transmitir a conotação de que o ensino e a aprendizagem estão sempre de mão dada. Por outras palavras, se ensinarmos, haverá sempre aprendizagem, e por outro lado, se os alunos aprenderam, é porque houve ensino. A letra “e” indica, e fez-me sempre lembrar da premissa: “pode haver ensino, mas pode não haver aprendizagem ou vice-versa”.

Para garantir que existe realmente um processo de ensino, mas também de aprendizagem, os professores de EF devem arrecadar um vasto reportório de conhecimentos teóricos e práticos das diversas áreas da educação. Estes conhecimentos influenciam a forma como o professor instrui e a forma como os alunos aprendem. Metzler (2000), apresenta a base do conhecimento de Shulman para o ensino que inclui sete categorias: conhecimento do conteúdo; conhecimento pedagógico geral; conhecimento do conteúdo pedagógico; conhecimento do currículo; conhecimento dos contextos educativos; conhecimento dos alunos e das suas características; e por fim, o conhecimento dos objetivos educacionais. Esta base do conhecimento permitiu uma organização e gestão do ensino e da aprendizagem mais eficiente e eficaz, comprometendo diretamente a realização.

A realização é a etapa em que se coloca em prática, em contexto real, todo o conhecimento e planeamento previamente desenvolvidos. Ou seja, isto ocorre após a análise dos diversos documentos orientadores e a concretização do planeamento, que vai desde o nível macro (plano anual), meso (unidade didática) e micro (plano de aula). Segundo Siedentop et al., (2019) este processo envolve quatro dimensões da intervenção pedagógica: instrução, gestão, clima de aula e disciplina. No entanto, uma aula implica também uma grande capacidade de ajustamentos e de reflexões recorrentes, visto que, ocorre em um ambiente imprevisível. Por isso, irei descrever e refletir sobre seis dimensões essenciais da intervenção pedagógica: a instrução, a gestão, o clima de aula, a disciplina, os ajustamentos e a reflexão. Ainda sobre a realização, Metzler (2000), apresenta diversas *skills* usadas por professores de EF antes, durante e após as aulas: planeamento para a instrução; gestão do tempo; gestão da turma; apresentação do exercício e estrutura do mesmo; comunicação; informação instrucional e por fim, o questionamento. Tive então

em consideração as skills apresentadas pelo autor, já que estas decisões e ações promovem os comportamentos desejados dos alunos e o aumento dos níveis de aprendizagem dos mesmos.

4.1.4.1. Dimensões da intervenção pedagógica

Instrução

De acordo com Quina (2009) a instrução é uma ação pedagógica em que o professor motiva e transmite informações sobre as atividades e sobre os objetivos de aprendizagem, nomeadamente sobre “o quê, o como e o porquê fazer”. Portanto, através da instrução, o professor de EF, visa alcançar três objetivos em simultâneo: fornecer informações sobre “o que e o como fazer”, justificar/fundamentar a prática e manter elevados níveis de motivação dos alunos. Posto isto, tive em consideração diferentes estratégias, decisões e ações que promoveram o aumento dos níveis de aprendizagem dos alunos tais como a apresentação do exercício, a informação instrucional, a comunicação, o *feed back*, a demonstração e o questionamento (Metzler, 2000).

Sobre a apresentação dos exercícios, durante este ano de PES, planei e apresentei inúmeros exercícios que não são mais do que tarefas de aquisição de aprendizagem. Estas tarefas, tiveram como objetivo primordial garantir que os alunos adquirissem habilidades motoras, conhecimentos cognitivos e resultados afetivos. Sendo que a maioria das tarefas de aquisição de aprendizagem, em EF, são baseadas em atividades, os alunos, devem ter uma compreensão do que a tarefa envolve e como deve ser executada antes de poderem tentar realizá-la, e mesmo que a apresentação das tarefas sejam bem planeadas, apenas serão eficazes se os alunos prestarem atenção (Metzler, 2000). Tornou-se então importante, ter algumas estratégias para manter a atenção dos alunos, como por exemplo: organiza-los em locais distantes das fontes de distrações; utilizar sinais de atenção visuais ou auditivos para preparar os alunos para ouvir e observar; questionar frequentemente antes, durante e após as tarefas de aquisição; manter sempre um contacto visual com os alunos; manter-me próximo deles, principalmente daqueles que estão distraídos; e por fim, apresentar e comunicar de forma clara, rápida e de acordo com a faixa etária.

No que diz respeito à informação instrucional, Metzler (2000), referencia que a maioria das informações que os professores fornecem aos alunos é provida com o propósito de melhorar a aprendizagem. Essas informações podem ser fornecidas antes, durante e depois das tentativas de aquisição de habilidades ou atividades de aprendizagem. No que se refere

a tais informações, foram providas aos alunos, o objetivo geral da aula, os critérios de êxito de cada exercício, as palavras-chave e os feedbacks constantes. Este conjunto de informações permitiu facilitar o processo de arrecadação de aprendizagens.

Em relação à comunicação, Metzler (2000), referencia que professores eficazes comunicam-se de forma a permitir que os alunos compreendam bem as informações e questões instrucionais, utilizando o mínimo de tempo possível de aula. Para uma comunicação eficaz tive alguns aspetos em consideração tais como: ganhar a atenção dos alunos; comunicação clara; nível de vocabulário apropriado às idades dos alunos; verificar se os alunos compreenderem a informação transmitida; e por fim, a mudança de tom de voz quando necessário. Inicialmente, uma das maiores dificuldades, foi adaptar a comunicação à faixa etária, devido à falta de experiência com idades tão jovens. Ao longo da PES, fui melhorando, muito devido às diversas conversas que tinha com os alunos fora de aula. Outro aspeto que foi melhorado com o tempo, foi a apresentação clara e rápida. Inicialmente, tentei perder o menor tempo possível na apresentação dos exercícios e muitas das vezes, os alunos não entendiam por completo o que era para fazer. Com o passar do tempo, percebi que é preferível perder algum tempo extra a explicar o objetivo do exercício e os critérios de êxito, para que à posteriori não seja necessário estar sempre a repetir. No fundo, ganhava tempo ao perder tempo na apresentação do exercício.

Relativamente à demonstração, é fundamental que os alunos recebam informações de forma verbal e visual ao mesmo tempo, pois essa combinação cria uma ligação forte entre o que veem e o que ouvem (Metzler, 2000). Tendo isto em conta, a demonstração foi uma *skill* fundamental para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais eficaz. Desta forma, os alunos, conseguiram associar as palavras às ações, de forma mais clara e compreensível. Por outro lado, existiu sempre algumas preocupações relativamente a esta *skill*. A primeira preocupação, foi garantir que as instruções verbais estivessem sempre alinhadas com a demonstração prática. Dessa forma, os alunos, entendiam claramente como executar a tarefa. A segunda preocupação, foi assegurar que a demonstração fosse realizada corretamente, seja por mim ou pelos alunos, pois caso a demonstração não fosse realizada corretamente podia induzir em erros.

Com base no que foi mencionado, o feedback surge como uma ferramenta fundamental para comunicar informações e orientar tanto o processo de ensino quanto o de aprendizagem, tanto para o aluno quanto para o professor. O ensino eficaz, vai além de

apenas transmitir informações aos alunos, ou fornecer tarefas e ambientes de aprendizagem significativas. Ele envolveu uma avaliação contínua assente em um alinhamento instrucional que permitiu compreender as necessidades dos alunos, criar e ajustar ambientes propícios de aprendizagem e avaliar o que foi desenvolvido ao longo da Unidade Didática (MacPhail et al., 2021). O feedback, desempenhou um papel crucial nesse processo, servindo como uma ferramenta para me orientar, enquanto EE, mas também os alunos, no processo de autorregulação (Hattie & Timperley, 2007, p. 86). Segundo estes autores, e no artigo "*The Power of Feedback*", o *feedback* é mais eficaz quando responde a três perguntas principais: "Onde estou?" (*Feed Back*), "Para onde vou?" (*Feed Up*), e "Como chego lá?" (*Feed Forward*). Essas dimensões, ajudam a colocar o aluno no centro do seu processo de autorregulação, permitindo que ele compreenda o seu progresso, defina metas futuras e identifique os passos necessários para alcançá-las.

Tal como o feedback, o questionamento assumiu desde logo um papel fundamental durante as minhas aulas. Foi uma das ferramentas mais utilizadas para promover aprendizagem. Utilizei o questionamento tanto no decorrer da explicação, como durante a realização dos exercícios, e no final dos mesmos. Também usei esta ferramenta no final da aula, no momento de reflexão. O questionamento, contribuiu não só para a minha perceção sobre os conhecimentos dos alunos, mas também, para que os alunos pensassem e refletissem sobre as suas ações. O questionamento, permitiu então, certificar a compreensão do aluno sobre o exercício "diz-me então qual é o passe que vamos desenvolver?"; promover a reflexão "passaste para aquele colega mas será que não havia melhor opção?"; avaliar o conhecimento "sabes me dizer três regras do andebol", "tu estás com a bola, mas tens um colega livre e mais próximo da baliza, o que deves fazer?"; e a autorregulação "o quê que tu e a tua equipa têm de melhorar para obter melhores resultados?".

Gestão

A gestão é um plano de ação que inclui diversas operações desenvolvidas pelo professor de EF. Este plano, abrange inúmeras tarefas essenciais, como a gestão dos materiais, dos alunos e do tempo (Vassiliadou et al., 2009). A gestão, visa prevenir comportamentos inapropriados e assegurar uma utilização eficiente do tempo disponível.

A gestão, começou com o planeamento, que foi desde o seu nível mais macro ao mais micro, de forma sequencial. Isso inclui desde o plano anual até o plano de aula.

Relativamente ao plano de aula, este facilitou a fluidez da aula e permitiu usar o tempo de uma forma mais eficiente. No plano de aula, tive sempre em consideração alguns aspetos, tais como: local para a prática; equipamentos e materiais necessários; número de alunos; parte da aula; tempo estimado por exercício e por transição; objetivos de aprendizagem; objetivo geral; exercícios para que os alunos atingissem os objetivos; critérios de êxito, que permitiram ao professor e aos alunos identificar se os objetivos estavam a ser cumpridos; e por último, as palavras-chave.

Em relação à gestão do tempo, (Metzler, 2000), refere que é a habilidade que o professor tem de maximizar o tempo de prática. Sabemos que o tempo de aula não se refere ao tempo de prática. Por exemplo, uma aula de cinquenta minutos nunca terá os cinquenta minutos dedicados para a prática, pois é necessário subtrair o tempo de chegada dos alunos à aula, o tempo para a higiene, o tempo de apresentação dos exercícios, o tempo de transição, e em alguns casos, o tempo para resolver comportamentos inapropriados. A gestão eficaz do tempo inclui a organização dos alunos, das atividades, e a realização de transições rápidas entre exercícios. O professor, deve ainda ser capaz de diminuir o tempo gasto durante a entrada e saída dos alunos, bem como, durante a instrução e a demonstração (Vassiliadou et al., 2009). Dito isto, o professor deve ser capaz de gerir a aula e os exercícios com ritmo, dinamismo, entusiasmo e fluxo, aumentando dessa forma a densidade motora. A maximização do tempo de prática sempre foi uma das maiores preocupações ao longo da PES, questionando-me constantemente: “Como posso maximizar o tempo de prática?” Para isso, foram utilizadas diferentes estratégias, tais como: preparar o equipamento antes da aula; equipas pré-definidas; marcar as presenças ao longo da aula em vez de fazer a tradicional chamada no início da mesma; definir as regras e as rotinas na primeira semana (exemplos: entrar no pavilhão guardar as mochilas e esperar pelo professor, entrar na aula e sentar, quem não faz aula recolhe o material ao fim); produzir um “contrato” em colaboração com os alunos, sobre o tempo que necessitavam para entrar na aula e para a higiene; sinais visuais ou auditivos para começar e parar a aula; e por fim, manter a estrutura dos exercícios similares, para que não fosse necessário estar constantemente a ajustar as equipas ou o espaço de prática. Esta organização e gestão de aula, promoveu um ambiente mais positivo e produtivo.

Relativamente à gestão dos exercícios, constatei que a gestão era mais complexa nos desportos coletivos do que os desportos individuais. Nos desportos individuais, por exemplo, na ginástica, as aulas eram estruturadas e os alunos organizados por estações, o

que facilitava a transição de exercício para exercício. Já no judo, a organização e estruturação era diferente. Os alunos eram agrupados dois a dois e a cada par continham 2 colchões. Havia três formas de gestão dos alunos: os alunos eram organizados em pares e ao fim de um tempo tinham de trocar de exercício mantendo o par; os alunos eram organizados em par e ao fim de um tempo trocavam de par mas mantinham o exercício; os alunos eram organizados em par e ao fim de um tempo trocavam de par e de exercício. Na maioria das aulas por estações, colocava ilustrações numeradas e acompanhadas de uma descrição do exercício bem como, com os respetivos dos critérios de êxito. Dessa forma, estimulava a autonomia dos alunos e ainda, automatizava as transições. Esta estrutura e organização fez diminuir o tempo despendido nas transições.

Nas modalidades coletivas, o tempo de instrução e de transição entre exercícios era mais prolongado, já que por vezes era necessário mudar o espaço de jogo, distribuir coletes e fazer novas equipas. Outro fator que levou ao prolongamento da instrução foi o caráter técnico-tático dos jogos coletivos. Muitas vezes era necessário demonstrar e explicar o exercício mais que uma vez. Algumas estratégias utilizadas para diminuir a transição entre exercícios, foram as seguintes: manter as equipas do início até ao fim da aula; se o último exercício é um jogo 5x5, estruturava os exercícios de modo que a equipa se mantivesse a mesma, por exemplo 1x0 2x1 3x2 (dessa forma os coletes mantinham-se do início ao fim); instruía os alunos que não fossem beber água sobre o exercício seguinte para que à posteriori explicassem à turma; mantinha a estrutura do exercício, mas com variantes diferentes.

No que toca à gestão dos materiais, a escola apresentou uma grande variedade e quantidade de materiais. Raramente acontecia não ter material para realizar a aula planeada, no entanto, quando não era suficiente, houve uma necessidade de ajustar os exercícios ou então, abordar uma outra modalidade. Para as aulas, procurei sempre rentabilizar o material, para que houvesse sempre o necessário para os restantes professores. Ao longo do ano, contei sempre com a ajuda dos alunos para recolher e arrumar o material, priorizando sempre os alunos que não faziam aula pratica.

Disciplina

A indisciplina apresenta-se como um problema que assusta cada vez mais a comunidade escolar devido às dificuldades e aos prejuízos que impõe ao sistema de ensino. Além de variar as suas causas, as consequências relacionam-se com os conflitos nos relacionamentos entre os alunos, e entre estes, e os seus professores. Este quadro de

indisciplina, torna-se um fator desmotivador e *stressante* para o professor, e consequentemente, dificulta o processo de ensino e aprendizagem (Sant’Ana, 2012). O mesmo autor, refere que os exemplos mais comuns de indisciplina estão pautados na agressividade dos alunos (discussões) e no não cumprimento das obrigações (falta de comprometimento).

Um dos meus maiores receios ao iniciar o ano de PES está relacionado com a disciplina: “Serei capaz de responder eficazmente a comportamentos inapropriados?”; “Serei capaz de criar rotinas e estabelecer regras?”; “Quais estratégias usar para que os alunos se mantenham disciplinados?” Estas foram algumas questões que me surgiram ao longo do ano e que foram respondidas com o passar do tempo. No que toca à disciplina, encontrei algumas dificuldades iniciais: atrasos constantes; falta de *fair play* e discussões entre elementos da turma foram alguns comportamentos desviantes que tive de desenvolver. Não existiram estratégias perfeitas, existiram estratégias que funcionaram e outras que não.

Estabelecer regras e rotinas claras foi fundamental para evitar comportamentos desviantes e perdas de tempo a resolvê-los. A colocação da bola no chão quando falava, a responsabilização pelo material utilizado, foram algumas das estratégias utilizadas. Foi também importante criar regras e rotinas em colaboração com os alunos. Um exemplo disso, foi a discussão entre o tempo que eu achava que era necessário para entrar e para a higiene, e o tempo que os alunos achavam necessário. Esta colaboração, permitiu chegar a um consenso entre professor e aluno, e permitiu atribuir uma maior responsabilidade aos alunos. De modo a restringir ao máximo possíveis situações que pudessem desencadear desentendimentos, utilizei como estratégias: equipas pré definidas e quadros de tarefas por aluno. Valorizei ainda os alunos que tinham melhor comportamento e conduta, como é o exemplo da Unidade Didática de Futsal, onde foi aplicado o Modelo de Educação Desportiva. Foi criado um instrumento de observação “tabela de comportamentos inadequados e falta de conduta”, que permitiu verificar e registar os acontecimentos, e os alunos que tinham comportamentos inadequados. Consoante o comportamento na aula, eram atribuídos pontos negativos à equipa ao qual o aluno pertencia. Com esta estratégia, os alunos, começaram a autorregular não só a sua equipa bem como, eles mesmos, pois sabiam que as suas ações iriam prejudicar a equipa no futuro. Para além deste instrumento de observação, foi também criado um contrato de comprometimento, utilizado nas Unidades Didáticas de Andebol e de Futsal, onde foi aplicado o Modelo de Educação

Desportiva. Este contrato, continha não só as responsabilidades sobre todos os papéis como também, os compromissos que os alunos tinham de ter em atenção.

Clima

As aulas de EF podem proporcionar aos alunos uma experiência rica e desafiadora. Simultaneamente, pode constituir-se como algo indiferente para outros, ou ainda insuportável para alguns. Ao longo da PES, foi possível observar diferentes formas como cada aluno participava na aula, e foi necessário adaptar e personalizar o processo ensino e a aprendizagem. Foi um verdadeiro desafio criar estratégias para que todos os alunos se mantivessem motivados e engajados nas aulas, pois não é algo constante. Cada aluno, tem gostos e preferências pessoais, e por vezes, estavam altamente engajados como posteriormente pouco engajados. Outro desafio, foi entender que entre alunos com habilidades e capacidades semelhantes, é possível observar diferentes tipos de envolvimento: alguns envolvem-se ativamente e realizam o programa com entusiasmo; outros participam apenas por obrigação; e há aqueles que sentem que as aulas eram aborrecidas (Marante & Ferraz, 2006, p. 201). Dito isto, foi importante encontrar um meio termo de complexidade. Ou seja, as tarefas não devem ser muito simples ou fáceis, pois pode deixar os alunos aborrecidos, e por outro lado, não devem ser muito difíceis ou complexas, pois pode deixar os alunos frustrados. Os alunos devem então, compreender a forma e o propósito da tarefa, e ter um nível de sucesso moderado, senão corre-se o risco de desvinculação das tarefas e dos comportamentos (Metzler, 2000).

Relativamente ao clima positivo e à motivação nas aulas, foi necessário encontrar um equilíbrio entre os momentos de trabalho e de diversão. Foi necessário criar um ambiente que permitisse que os alunos sentissem gozo, prazer e diversão, de modo a manter um ambiente positivo (Quina, 2009). O clima de aula, é um aspeto que influencia a motivação dos alunos, sendo que existe uma relação positiva entre o clima e a predisposição para a aprendizagem nas aulas de EF (Todorovich & Model, 2005). Para Gonçalves et al. (2017), o bom professor deve apresentar particularidades como a perceção e a valorização dos alunos e, como tal, deve aplicar estratégias criativas, lúdicas e eficazes, de forma a criar um clima favorável. Foram usadas várias estratégias para motivar e manter um clima positivo e afetivo com os alunos, tais como: iniciava todas as aulas com uma conversa com os alunos sobre aspetos escolares e não escolares; adotava um discurso motivador e cuidado, sobre o que iríamos fazer na aula; encorajava e elogiava os alunos pelo esforço desenvolvido; mantinha o contacto visual com todos os alunos; procurava os alunos nos

intervalos; ensinava jogos durante os intervalos e jogava com eles; atribuí prêmios de participação; participava nas reuniões com os pais para entender se algum aluno estava a passar por algum momento delicado; geria os conflitos relacionados com as aulas e fora das aulas; utilizava os respetivos nomes próprios ao dirigir-me a eles; e, ao término da aula, salientava os pontos positivos da mesma.

Ajustamentos

Caracterizo os ajustamentos como uma dimensão da intervenção pedagógica importantíssima, já que a imprevisibilidade é comum nas aulas de EF. Um professor de EF deve desenvolver uma capacidade de se ajustar sempre que o contexto indica tal necessidade. Um dos exemplos de ajustamentos recorrentes, tem haver com o espaço de aula. Fatores como as condições meteorológicas ou a ocupação inesperada dos espaços, podem inviabilizar o plano inicial, e por isso mesmo, fui obrigado a pensar num plano B ou até mesmo num plano C. Logo no primeiro mês de PES, apercebi-me da importância de delinear mais que um plano de aula, pois se não fosse possível realizar o plano A ficava à mercê do imprevisto. Por esse motivo, foi essencial ter sempre três alternativas: o Plano A, que segue a continuidade da Unidade Didática e aproveita o espaço originalmente destinado à aula; o Plano B, que envolve uma modalidade diferente, mas prevista no plano anual e no plano por período e permite ser adaptado em outro espaço; e o Plano C, focado no desenvolvimento das capacidades físicas, que requer pouco espaço e material mas garante a continuidade da aula independentemente das circunstâncias.

A necessidade de ter sempre três planos de aula bem pensados foi crucial para minimizar o imprevisto e garantir que a aprendizagem não fosse prejudicada por imprevistos. Como diz o provérbio, “Quem não planeia, perde-se no imprevisto”, e, portanto, um bom planeamento permitiu manter o controlo da aula, mesmo diante de desafios, garantindo que ela continuasse eficaz e os alunos engajados, independentemente das circunstâncias. Contudo, a capacidade de improvisar é essencial para o professor, pois permite lidar eficazmente com situações inesperadas e transformar desafios em oportunidades de aprendizagem, tal como destacado por um professor de EF: “Nunca podemos ser parte do problema, mas sim da solução”. Embora o planeamento seja fundamental, a flexibilidade e os ajustamentos garantem que a aula continue significativa e relevante, mesmo diante de imprevistos. O professor deve ser capaz de lidar com diferentes contextos como a falta de recursos, mudanças no espaço, meteorologia, situações de indisciplina, número de alunos e objetivos não alcançados. Estes foram alguns

desafios à qual fui confrontado e desafiado. Exigiu uma constante reflexão sobre a ação e um constante ajustamento, personalização e adaptação da minha intervenção pedagógica, com o objetivo de manter os alunos engajados no processo de ensino e de aprendizagem.

Reflexão

Severo (2016), afirma que um professor que reflete sobre a sua prática assume-se como um profissional que investiga sua própria prática para encontrar soluções que contribuam para a melhoria qualitativa de suas decisões pedagógicas, tendo a pesquisa-ação como recurso metodológico de construção de conhecimentos que o oriente esse processo. Jorge (2023) menciona que Alarcão (1996) define professores reflexivos como “professores que examinam, questionam e avaliam criticamente a sua prática.” Além disso, segundo McIntyre (1993), a reflexão sustenta a compreensão de problemas e necessidades e proporciona direção e finalidade à procura de concepções que facilitem a teorização das mesmas. Jorge (2023) discute os três níveis da reflexão descritas por Schön (1995). Segundo Schön, os níveis são: reflexão na ação, reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação. A reflexão na ação envolve um saber técnico para a resolução de problemas durante a prática, enquanto a reflexão sobre a ação é uma análise retrospectiva da experiência. Além disso, Schön identifica a reflexão sobre reflexão na ação como a verbalização da reflexão na ação, o que facilita a reflexão sobre a reflexão passada e permite uma melhor compreensão para a intervenção em problemas futuros.

4.1.5. Avaliação

“Não se colhe frutos sem cuidar da raiz.”

(Provérbio Popular).

Este provérbio realça a ideia de que para alcançar um resultado significativo (os frutos), é essencial prestar atenção a todo o processo de ensino e de aprendizagem (a raiz), o que, no contexto da avaliação em EF, destaca a importância de olhar além das notas e dos resultados finais, e considerar todo o percurso de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Avaliar foi, sem dúvida, a maior dificuldade vivida neste ano de PES. Surgiram várias questões sobre o Valor da Avaliação em EF, tais como apresentadas por vários autores. Prudente (2014), reflete sobre a necessidade de respondermos à questão “Avaliar para quê?” Já Neves e Ferreira (2015), vão muito além desta questão, e mencionam que o conceito de avaliação é polissêmico, aludindo à dificuldade de o definir em um conceito único. As mesmas autoras, suscitam uma panóplia de interrogações que convergem sobre

o meu pensamento sobre este conceito: “O que é avaliar? Avaliar para atingir objetivos? Medir? Verificar? Reportar? Descrever? Regular? Atribuir classificações? Selecionar? Aferir? Acompanhar? Classificar?”, entre outras questões. Concordo com Prudente (2014), quando afirma que se pensarmos na avaliação apenas como uma forma de classificar e atribuir uma nota ao resultado final, estamos a esquecermo-nos do papel fundamental da avaliação no processo de ensino e da aprendizagem. Como declara o autor, os objetivos principais da avaliação devem ser o de conduzir o processo pedagógico, e segundo lugar, a intervenção do docente, de modo a garantir que todos tenham sucesso na aprendizagem.

Araújo e Diniz (2023) e Darido (2012) destacam que a avaliação deve transcender a simples atribuição de notas, atuando como uma ferramenta essencial para a produção e regulação do ensino e da aprendizagem. Araújo e Diniz (2023) sublinham que a avaliação precisa ser incorporada no cotidiano educativo, fornecendo informações contínuas aos alunos e aos professores sobre os próximos passos na aprendizagem, promovendo a envolvimento dos alunos no seu processo de aprendizagem. De forma semelhante, Darido (2012) argumenta que a avaliação auxilia os alunos a identificar suas facilidades, dificuldades e progressos, além de oferecer aos professores reflexões valiosas sobre suas práticas pedagógicas e estratégias utilizadas. Ambos os autores concordam que a avaliação deve ser um processo contínuo e integral no ensino, facilitando a evolução constante dos alunos e dos professores.

Para tal, ao longo do ano letivo foram empregues quatro modalidades distintas de avaliação: Avaliação Diagnóstico, Avaliação Formativa, Avaliação Sumativa e a Autoavaliação. Araújo e Diniz (2015) mencionam que independentemente das funções que a avaliação possa adotar e dos momentos em que seja aplicada, ela assume dois propósitos fundamentais: recolher informações que permitam fazer um balanço das aprendizagens conseguidas; e/ou recolher evidências que permitam estruturar, planear e regular as aprendizagens futuras.

Pertencentes ao método tradicional, os instrumentos de observação utilizados ao longo do ano PES foram os seguintes: registo de incidentes críticos e escala de apreciação. O registo de incidentes críticos permitiu o registo constante de elações sobre o que o aluno ou a turma realizava ao longo da aula ou em momentos específicos. Este registo de acontecimentos permitiu à posteriori realizar uma reflexão sobre a evolução dos alunos. A escala de apreciação era constituída por um conjunto de objetivos de aprendizagem

perspetivamos na avaliação diagnóstico. Através a observação surgia um juízo de valor qualitativo sobre o comportamento do aluno.

Os alunos foram avaliados em diferentes domínios, fazendo corresponder 50% da classificação às Atividades Físicas (Basquetebol, Voleibol, Judo, Andebol, Futsal, Ginástica e Atletismo), 10% à Aptidão Física (resistência, flexibilidade, força – Testes FITescola), 5% à Assiduidade e Pontualidade, 10% Participação e Empenho, 15% Atitudes e Comportamentos e por fim 10% aos Conhecimentos.

Avaliação Diagnóstico

Simões et al., (2014) referem que a Avaliação Diagnóstico faz um prognóstico sobre as capacidades de um determinado aluno em relação a um conteúdo a ser abordado. Esta avaliação permitiu identificar diferentes características: níveis dos alunos, nível geral da turma, perspetivar e estabelecer os objetivos de aprendizagem desafiantes e concretizáveis e por fim, estruturar e organizar o processo de ensino e aprendizagem.

Avaliação Formativa

Relativamente à Avaliação Formativa, Simões et al., (2014) referenciam que ela tem como finalidade proporcionar informações acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Esta avaliação permitiu não só fazer um balanço das aprendizagens conseguidas, bem como permitiu recolher informações que possibilitaram estruturar, planear e regular as aprendizagens futuras. Possibilitou ainda, criar novas perspetivas e novos objetivos, adaptados ao contexto.

Avaliação Sumativa

Sobre a Avaliação Sumativa, Simões et al., (2014) referem que normalmente é uma avaliação pontual, já que, normalmente acontece no final de uma Unidade Didática. Tem como principais objetivos: determinar o grau de domínio de alguns objetivos previamente estabelecidos, bem como realizar um balanço sobre as aprendizagens e competências obtidas no final de uma Unidade Didática ou Período.

Autoavaliação

A responsabilidade de avaliar os alunos é de encargo do professor, no entanto, devemos ser capazes de fomentar a reflexão crítica dos alunos sobre o seu valor e desempenho ao longo das aulas de EF (Gonçalves et al., 2016). Para promover esse caráter crítico e

reflexivo sobre o seu balanço e contributo no processo de ensino e de aprendizagem, os alunos realizavam a sua autoavaliação através do preenchimento de um questionário online.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

“Se queres ir depressa vai sozinho, se queres ir longe vai acompanhado.”
(Provérbio Popular).

O provérbio “Se queres ir depressa vai sozinho, se queres ir longe vai acompanhado” destaca a importância da colaboração e do trabalho em equipa para alcançar os objetivos escolares. Participar em todas estas atividades ao longo deste ano letivo potencializou a minha relação com a comunidade, contribuindo significativamente para o desenvolvimento da minha identidade profissional. O trabalho em equipa e o envolvimento comunitário foram fundamentais para alcançar sucessos individuais e coletivos, reforçando a ideia de que, juntos, podemos ir mais longe. A seguir, descreverei de forma reflexiva as atividades que marcaram este percurso.

5.1. Atividades realizadas

Inventario de Material

Na primeira semana de PES, o NEE realizou o inventário dos equipamentos e materiais desportivos, verificando o seu estado de conservação, conforme solicitado pela OC. O objetivo foi contabilizar os equipamentos antigos e os recém-chegados à escola. Enfrentamos dificuldades em localizar certos materiais e em diferenciar o estado de conservação. Exploramos toda a arrecadação com a ajuda das auxiliares e avaliamos o estado dos materiais com base na nossa experiência. A arrecadação estava desorganizada, então arrumamos os materiais de forma funcional: os mais usados em locais acessíveis e os menos utilizados, nos armários. Assim, tornamos a obtenção dos materiais mais acessíveis e visíveis e a arrecadação mais organizada.

Montagem de Equipamentos de Ginástica

Na segunda semana de PES o NEE realizou a montagem de equipamentos de ginástica, recém chegados à escola. Para além disso, reorganizamos a sala especializada, em colaboração com dois professores de EF. Deste modo, maximizamos e rentabilizamos o

espaço de prática. Consultamos os professores sempre que necessário bem como, trabalhamos autonomamente. Os professores mostraram-se sempre muito cooperantes e atribuíram muito valor ao nosso interesse.

Organização e Manutenção das Bicicletas

Ainda na segunda semana de PES realizamos a manutenção e reorganização das bicicletas. A manutenção das bicicletas era essencial para o desporto escolar sobre rodas. Junto com um professor, diferenciamos as bicicletas que precisavam de reparações das que precisavam de apenas uma manutenção básica. Posteriormente, reorganizamos todas as bicicletas na varanda do pavilhão gimnodesportivo. Apesar de ser uma tarefa simples exige um conhecimento básico. Sem esse conhecimento, até tarefas simples podem ser complexas.

Dia Mundial da Alimentação Saudável

No dia 16 de outubro de 2023, decorreu uma atividade para promover bons hábitos alimentares e desportivos, organizada em três momentos: *escape room*, caminhada e prova de sopas saudáveis. A atividade começou às 08:00 com o controlo da assiduidade e formação de grupos heterogêneos. No *escape room*, monitorizei grupos de alunos, ajudando-os e guiando-os, o que me permitiu conhecer melhor os alunos do 6.º ano e aproximar-me da minha turma residente. Às 10:30, na caminhada, participei no controle da assiduidade e na monitorização dos alunos, mantendo-me próximo da minha turma. Após isso, na prova de sopas, continuei a monitorizar a minha turma e almocei com eles para desenvolver laços. A experiência foi incrível, destacando o trabalho em equipa, essencial para o sucesso da atividade, mesmo sob chuva. Inicialmente mais reservado, mas logo fui colocado na linha da frente pelos professores, para orientar os alunos. Esta atividade reforçou a minha aprendizagem sobre a importância da colaboração.

Feira de São Martinho

No dia 10 de novembro de 2023, participei na tradicional feira de São Martinho da escola, só que agora, como docente. Auxiliei na montagem e desmontagem da bancada de vendas, além de ajudar nas vendas. Esta atividade foi enriquecedora, marcada pela constante interação com alunos, professores, auxiliares e encarregados de educação em um ambiente mais informal.

Participação na 56.º Campanha de Recolha de Alimentos do Banco Alimentar Contra a Fome do Porto

No dia 01 de dezembro de 2023, participei numa campanha de recolha de alimentos com a turma no 11.ºA atividade realizou-se durante o dia um e dois e envolveu 80 alunos e 11 professores. Recebi um breve enquadramento sobre a campanha e, em seguida, organizei e supervisionei os alunos, distribuindo tarefas, de forma autônoma. Embora fosse a minha primeira experiência em uma campanha desse tipo, a atividade foi gratificante pois proporcionou uma troca de saberes com os alunos. Esta atividade permitiu fortalecer laços com eles, professores e encarregados de educação. A experiência contribuiu significativamente para meu crescimento pessoal e profissional.

Reunião Desporto Escolar – Sobre Rodas

Esta reunião decorreu no dia 04 de Dezembro de 2023 e teve como tema central o Programa Estratégico do Desporto Escolar (triatlo) 2023/2024. Os temas expressos na reunião foram os seguintes: novos materiais, verbas para o Desporto Escolar Sobre Rodas, tempo disponível para o Desporto Escolar Sobre Rodas, competições e encontros, componente técnica (escalões, árbitros, regulamentos, fichas de inscrição, classificações, entre outros) e futuros eventos/provas. Nesta reunião destacou-se a organização do Calendário Provisório do Triatlo 2023/2024 bem como a distribuição das responsabilidades pelas provas a realizar no ano letivo.

Dia Internacional da Pessoa Portadora de Deficiência

No dia 05 de dezembro de 2023, celebrou-se o Dia Internacional da Pessoa Portadora de Deficiência com atividades desportivas adaptadas, como o goalball, o polybat, a boccia, o basquetebol e andebol sobre rodas, e um circuito com bicicletas e cadeiras de rodas. A atividade foi organizada em duas fases: a primeira, com a reunião do grupo de EF para planear, e a segunda, com a execução das atividades. Participei desde a preparação dos espaços até à monitorização, focando-me principalmente na gincana de bicicletas e cadeiras de rodas. Inicialmente estava inseguro devido à entrada e saída de alunos nas atividades mas, com o decorrer do dia ganhei mais confiança e capacidade de gerir os alunos.

Torneio Basquetebol 3X3 Inter-turmas

O torneio de basquetebol, realizou-se no dia 14 de dezembro de 2023. Posso dizer que foi a atividade mais stressante. Inicialmente, os estagiários deveriam registar as classificações dos jogos, enquanto os professores organizariam o mapa de jogos e coordenariam os árbitros. No entanto, problemas técnicos causaram atrasos, resultando em jogos não planeados e equipas com número de jogos disparos. Como consequência, o torneio não foi concluído. Apesar disso, superei desafios organizacionais, arbitrei jogos e coordenei alunos. Após o evento, sugeri ao grupo de Educação Física a necessidade de reuniões para distribuir tarefas e evitar confusões futuras.

Corta-Mato Fase Escola e Regional

O Corta-Mato Nacional é uma das provas do Programa do Desporto Escolar organizada pela Direção Geral da Educação - Divisão do Desporto Escolar, e pela Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares. Dado o número crescente de alunos participantes, esta competição, divide-se em 3 fases: fase escola, fase regional e fase nacional. O corta-mato escolar realizou-se no dia 15 de Dezembro, e foram realizados percursos, tendo em conta as distâncias por escalão e género. Daí foram apurados 6 alunos por escalão e género. Previamente foi realizada uma reunião com todo o grupo de EF onde foi definido todo o alinhamento e distribuição de tarefas. Fiquei responsável por todo o percurso na escola: pórtico de chegada, funil, mesas com os reforços alimentares e balizar o percurso no recinto escolar. Embora estivesse ansioso, a colaboração dos alunos facilitou a tarefa. Concluída essa função, ajudei um dos EE com a entrega dos dorsais. Tivemos um problema com a base de dados devido às inscrições de última hora, mas a maioria dos erros foi resolvida com a ajuda do SV e do grupo de EF. Após a entrega de todos dorsais ajudei na montagem do pódio.

Apurados os alunos da escola, passamos para a fase regional, que se realizou no dia 08 de fevereiro. Estava receoso, porém, empolgado por absorver o máximo de informação possível. Antes de participar no corta-mato, recorri ao documento orientador do corta mato nacional para ter perceção das tarefas competentes aos professores, relativamente às suas tarefas antes da prova, durante a prova e após a prova. Nesta atividade tentei ser o mais ativo possível, ajudando no que fosse possível. Orientei os alunos no “*meeting point*”, ajudei na colocação de dorsais, encaminhei os alunos do “*meeting point*” para o autocarro

e vice-versa. A experiência reforçou o meu desejo de ser professor ao testemunhar a solidariedade e o espírito de equipa entre os alunos.

Pinheiro Bike Bus

O projeto Pinheiro Bike Bus foi uma iniciativa que incentivou a comunidade escolar a adotar hábitos de mobilidade mais saudáveis e sustentáveis, promovendo o uso cotidiano da bicicleta no trajeto entre casa e escola. Com percursos liderados por professores e acompanhados pela GNR, o projeto visou fomentar o ciclismo como modalidade desportiva, contribuindo para a sustentabilidade ambiental e a segurança no trânsito. Iniciado em janeiro e realizado inicialmente nas últimas quintas-feiras do mês, o projeto ganhou força e passou a ocorrer semanalmente a partir de maio. A preparação incluiu o reconhecimento de trajetos, organização de tarefas e logística para a implementação, como o transporte das bicicletas utilizadas em aulas de cycling.

No âmbito da minha participação, fui responsável por liderar e acompanhar os alunos em um dos percursos. Enfrentei desafios como a gestão do transporte das mochilas dos estudantes e o *stress* de garantir a segurança de todos. Embora a tarefa fosse árdua e exigente, especialmente no início, a experiência desenvolveu o meu crescimento pessoal e profissional. Com o passar do tempo, os alunos tornaram-se mais responsáveis e autônomos, e desse modo, tornei-me mais confiante, seguro e calmo. O sucesso do projeto foi evidente na motivação e no envolvimento de toda a comunidade escolar, e apesar do cansaço físico, a sensação de realização e contribuição foi extremamente gratificante.

Primeiro Encontro de Natação

No dia 01 de fevereiro, decorreu o primeiro encontro de Natação Adaptada do Desporto Escolar na piscina municipal de Penafiel, reunindo quase 200 atletas de três escolas. A atividade começou às 8 horas com a organização dos alunos no autocarro. Após uma breve reunião para definir as funções, os professores e estagiários enfrentaram a tarefa de ajustar os canhotos de prova devido a faltas e inscrições de última hora, o que inicialmente causou pânico, mas foi resolvido com a divisão de tarefas. Fiquei responsável por garantir que os alunos recebessem os seus canhotos de prova e entregá-los aos árbitros, além de coordenar os alunos de Desporto na cronometragem. A experiência destacou a importância da organização e da atribuição clara de tarefas para eventos dessa magnitude. Pessoalmente,

foi gratificante ver os alunos competindo, exibindo habilidades motoras, espírito de equipe e fairplay, refletindo os valores trabalhados durante os treinos.

Duatlo Agrupamento de Escolas Paço de Sousa

No dia 07 de fevereiro, decorreu no Agrupamento de Escolas Paço de Sousa um Duatlo referente ao Desporto Escolar Sobre Rodas. Fiquei responsável pelo transporte das bicicletas para o local de prova. Ao chegar à escola, organizei as bicicletas e fui tentar de alguma forma socializar com os professores presentes, como forma de ultrapassar um dos meus maiores defeitos, a timidez. Foi bom ter avançado pois tive a satisfação de encontrar um dos meus professores de EF. Após conhecer os professores da escola, fui para o terreno ajudar na preparação do evento, que incluía balizar a prova e montar o pódio da meta. Com tudo balizado e montado, deu-se início à receção dos atletas e a organização dos alunos por provas. A mim coube-me ficar responsável por observar um dos locais da prova que poderia ser mais perigoso, e certificar que os alunos tinham maior cuidado nessa zona. Perto da última prova, uma aluna teve um ataque de asma e tive de a socorrer, ajudando-a a controlar a respiração. A atividade foi incrível, pois tive a capacidade de evoluir a minha falta de confiança e à vontade com pessoas que não conheço.

Mega Sprinter Fase Escola e Regional

O Mega Sprinter é uma competição de atletismo que reúne quatro provas: velocidade; salto em comprimento; lançamento do vortex e mega quilómetro. Dada a grande participação, a atividade foi dividida em dois dias: no dia 21 de fevereiro, competiram os escalões infantis A e B, e no dia 28 de fevereiro, os escalões iniciados, juniores e juvenis. Envolveram-se mais de 600 alunos do 5.º ano ao 12.º ano nas diferentes fases de apuramentos (fase turma e fase escola). Relativamente às minhas funções, tive a responsabilidade de organizar, gerir e apurar os alunos femininos nas provas de 40 metros de velocidade, com o apoio dos alunos cooperantes. A prova decorreu de forma organizada, fluida e motivante. Muito deve-se aos alunos cooperantes.

Após realizados os apuramentos a nível turma e a nível escola, realizou-se no dia 19 de março, em Lousada, a fase regional do Mega Sprinter CLDE do Tâmega. Participei no acompanhamento e orientação dos alunos. Apesar das incertezas iniciais sobre a logística e as responsabilidades do professor, preparei-me adequadamente consultando os professores mais experientes e o documento orientador. A atividade correu de forma eficiente, desde a organização dos alunos para o autocarro e reconhecimento do local, até

a supervisão das provas e retorno à escola. Esta experiência, foi muito recompensadora. Dada a semelhança da prova com o corta-mato regional, o processo de organização foi mais fácil. Permitiu ainda, consolidar aprendizagens anteriores e desenvolver habilidades na gestão de alunos e resolução de possíveis problemas durante eventos desportivos.

Torneio de Andebol Inter-Turmas

O torneio de andebol decorreu no dia 22 de março e, de um modo geral correu conforme o esperado. O grupo de professores de EF conseguiu realizar o torneio no tempo previsto e manteve sempre um clima positivo e motivante durante o evento. Estes torneios inter-turmas são programado muitas semanas antes de acontecer já que é necessário definir muitas variantes: o tipo de sistema do torneio; perspetivar o número de alunos e de equipas; perspetivar o tempo que o torneio demorará; o horário dos jogos; definir o tipo torneio, misto ou por género; realizar o documento orientador; as inscrições e a divulgação.

No dia do evento, após uma breve reunião para distribuir as tarefas, o torneio começou com as turmas do 5.º e 6.º anos a jogar em meio campo, seguido pelo 3.º ciclo, que utilizou tanto o espaço interno quanto externo. A fluidez dos jogos foi garantida com a ajuda dos alunos cooperantes, que assumiram responsabilidades como árbitros, permitindo aos professores focarem em outros aspetos do torneio. Apesar da arbitragem inicial ser feita por alunos, assumi um papel mais ativo nos jogos do 3.º ciclo, especialmente nas finais, onde surgiram situações mais tensas. A experiência destacou a importância de confiar responsabilidades aos alunos, mas também a necessidade de intervenção dos professores para garantir a justiça e a organização. Um professor, no torneio de basquetebol disse-me: “Nós damos as ferramentas e as oportunidades aos alunos, se eles aceitaram ser árbitros, têm de assumir a responsabilidade. Nós estamos sempre aqui para certificar que eles estão a ser coerentes e neutros, e em caso de dúvidas, nós resolvemos”. Ao longo do torneio, senti-me mais confortável em arbitrar, mesmo enfrentando desafios como a complexidade das regras e a necessidade de manter a ordem em momentos críticos. No geral, o torneio foi uma oportunidade para aprimorar habilidades de gestão e organização, além de resolver conflitos de forma eficaz.

Evento Anual “Mini Olimpíadas da Liberdade”

O evento anual “Mini Olimpíadas da Liberdade” adveio do desafio proposto pela disciplina de segundo ano de Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Maia, PES. Enquanto EE, fomos desafiados a

desenvolver e concretizar um evento anual, tendo em conta o contexto escolar, adquirindo assim experiências marcantes como dinamizadores.

Destinado aos alunos do 4.º ano das escolas do Agrupamento de Escolas de Pinheiro, o evento teve como objetivo promover a articulação vertical entre as escolas e celebrar valores como a Atividade Física, a Saúde e a Cidadania, em consonância com os 50 anos do 25 de abril e os Jogos Olímpicos de Paris 2024. Foram planeadas seis modalidades de atletismo: velocidade; corrida de barreiras; lançamento do vortex; salto em comprimento; salto em altura e estafetas. Contudo, devido ao atraso no início, a prova de estafetas foi cancelada.

O planeamento do evento começou em dezembro de 2023, juntamente com a OC e os professores de EF. Foram discutidas diversas ideias em reunião, contudo, foi decidido criar uma atividade que abrangesse alunos das sete escolas do agrupamento, permitindo uma articulação vertical e proporcionando a esses alunos uma experiência atlética significativa. A fase de planificação envolveu a elaboração de um cronograma, construção do documento orientador, croquis e a distribuição de tarefas entre os professores colaboradores. Tudo isso foi detalhadamente preparado para garantir que o evento ocorresse sem problemas.

No dia do evento, apesar do nervosismo inicial e do atraso na chegada dos alunos, as atividades decorreram de forma organizada e dentro do tempo previsto, com exceção da prova de estafetas. Os professores colaboradores desempenharam as suas funções com eficiência, e a coordenação geral foi elogiada. Apesar das dificuldades, o evento foi considerado um sucesso, tanto pelo entusiasmo dos participantes quanto pelo *feedback* positivo dos professores e alunos. Este sucesso deixou uma expectativa de que as "Mini Olimpíadas da Liberdade" se tornem em um evento anual de referência na comunidade escolar. Segundo professores, as "Mini Olimpíadas da Liberdade" se tornarão em uma tradição anual.

Marcha da Liberdade

No âmbito das comemorações do 50º aniversário do 25 de Abril, o Agrupamento de Escolas de Pinheiro realizou, no dia 29 de abril, uma marcha intitulada "Marcha da Liberdade", entre o Parque do Hotel das Termas e a Escola Básica e Secundária de Pinheiro. Com carros alegóricos, cartazes, faixas, canções e coreografias, a marcha celebrou a Liberdade e a Democracia. A "Marcha da Liberdade", através de uma articulação vertical, caracterizou-se por um desfile que envolveu todos os alunos,

professores, técnicos, assistentes administrativos e operacionais, pais e encarregados de educação. A atividade também incluiu o içar da bandeira ao som do Hino Nacional, seguido de um almoço-convívio, apresentações culturais e um espetáculo de fogo de artifício.

A minha responsabilidade para esta atividade começou duas semanas antes com a elaboração de uma coreografia referente ao tema musical “25 de Abril, Sempre!”. A coreografia foi lecionada à minha turma residente, 6.ºA, à qual participaram todos os alunos. Uma outra responsabilidade foi a elaboração de um carro alegórico e de roupas representativas ao tema, juntamente com os encarregados de educação e a diretora de turma. Para isso, realizaram-se 3 reuniões com os encarregados de educação, com o professor de EF residente e com a diretora de turma, com o objetivo de coordenar e dividir tarefas. Devo dizer que ser professor é ser a ponte entre toda a comunidade educativa. O professor deve ser capaz de coordenar e gerir atividades de forma colaborativa.

Seminário “Swimrun Tâmega: da Escola à Competição”

O seminário foi realizado a 28 de maio de 2024, pelos EE, pelas 10:40h, no auditório da Escola Básica e Secundária de Pinheiro, e contou com a presença de cerca de 80 alunos provenientes de quatro turmas: uma turma do 5.º ano, uma turma do 8.º ano, e duas turmas do 11.º ano, juntamente com mais cinco docentes e elementos da direção. Ainda que com a hipótese de apresentar o nosso Projeto de Intervenção, em conversa com a nossa OC, escolhemos atender às necessidades do Agrupamento de Escolas de Pinheiro e realizar um seminário sobre uma prova local chamada “Swimrun Tâmega”, que em 2023 foi considerada a melhor corrida a nível europeu. O seminário teve como principal objetivo promover a prática motora/desportiva que une a emoção de correr com a tranquilidade de nadar, através da divulgação do projeto Swimrun Tâmega junto dos alunos da escola sede do Agrupamento de Escolas de Pinheiro, numa perspetiva de diversificar a oferta formativa e de envolver os alunos em iniciativas desportivas de projeção local e nacional. Durante o seminário, foi realizado um breve enquadramento sobre a modalidade: história da modalidade; como surgiu em Portugal e como a prova chegou ao Marco de Canaveses, palestrado pelo diretor da prova. Além disso, foram discutidas questões sobre o desporto escolar, palestrado pelo coordenador de desporto de Penafiel. Posto isto, surgiu um momento de debate entre todos os intervenientes que se tornou muito construtivo. No final do seminário, foi divulgado o livro que representa a prova, o “Tamegão”. Todos os intervenientes receberam um livro, bem como elementos publicitários sobre a prova.

Concluída esta tarefa, a sensação de dever cumprido e a satisfação por ter contribuído para o Agrupamento foram muito gratificantes.

Plogging

A atividade de plogging realizou-se no dia 28 de maio de 2024 e foi inspirada por um dos pilares centrais da prova "Swimrun Tâmega" e do livro "Tamegão": a sustentabilidade. A importância desse valor, tanto na prova quanto no livro, alinou-se perfeitamente com um dos princípios fundamentais do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Com esse foco, organizamos a atividade logo após o seminário, envolvendo a turma mais jovem que participou, com o objetivo de promover práticas sustentáveis por meio de uma atividade física. A atividade correu como o planejado e os alunos divertiram-se, como evidenciado pelos comentários de alguns que disseram: "Nunca imaginei que recolher lixo pudesse ser tão divertido." Assim, o plogging não só reforçou o conceito de sustentabilidade, mas também transformou a responsabilidade ambiental em uma experiência agradável e educativa para os jovens.

Atividade "Último dia de Aulas"

No dia 14 de junho, os alunos do 6.º ano realizaram uma caminhada até à capela de Santo António, onde decorria a festa em sua honra. Durante a manhã, os alunos exploraram as atrações da festa e participaram em jogos tradicionais. Como era um ambiente informal e o último dia de aulas, aproveitei ao máximo para socializar com os alunos. Supervisionei, brinquei, conversei e lanchei com vários alunos. Foi um momento especial de descontração e diversão que guardarei com carinho.

Sarau "25 de Abril, Sempre."

No dia 14 de junho, a comunidade escolar assistiu ao sarau "25 de Abril, Sempre", marcando o retorno deste evento desde a pandemia de Covid-19. O sarau foi fruto de um trabalho colaborativo entre professores, auxiliares, alunos e a comunidade escolar, com exposições de dança, ginástica, minitrampolins e bicicletas. Cada professor ficou responsável por um ano de escolaridade. No meu caso, fiquei encarregue de coordenar os alunos do 6.º ano, criando uma coreografia. Apesar da pressão de corresponder às expectativas, foi uma experiência gratificante, embora desafiadora, pela gestão de cerca de 50 alunos. Além disso, participei na coreografia final de dança e ginástica acrobática com a turma do 10.º ano, o que fortaleceu o meu vínculo com os alunos. Também tive a

oportunidade de participar na coreografia dos professores e auxiliares, o que me aproximou ainda mais da comunidade escolar, tornando o evento um momento marcante na minha PES.

Reuniões Assessoria

As reuniões de assessoria realizavam-se todas as semanas. A diretora de turma acolheu-me muito positivamente e proporcionou-me aprendizagens muito ricas. Para além dessas reuniões semanais, fui convidado a participar na maioria das reuniões com os encarregados de educação. Essas experiências permitiram-me compreender melhor o papel essencial do diretor de turma e as diversas tarefas e responsabilidades atribuídas a esta função. O diretor de turma desempenha um papel crucial, atuando como o elo central entre a gestão escolar, os alunos e os encarregados de educação. A sua função é coordenar as necessidades e progressos dos alunos. Além disso, o diretor de turma contribui para a definição de estratégias pedagógicas e de apoio, ajustando as intervenções, promovendo a colaboração entre os diversos agentes escolares. Este papel é fundamental para assegurar que as decisões tomadas sejam alinhadas com os objetivos educacionais e as necessidades individuais dos alunos.

Reuniões Equipa Educativa

A Equipa Educativa dos 6.º anos era formada por todos os professores que lecionavam nesse nível de ensino. As reuniões da Equipa Educativa aconteciam semanalmente e tinham como principais objetivos: planear e coordenar atividades direcionadas aos alunos do 6.º ano; discutir questões disciplinares; abordar as principais dificuldades dos alunos; e desenvolver estratégias para ajudá-los a cumprir o currículo. Além disso, essas reuniões serviam para avaliar e reavaliar os alunos, determinando se necessitavam de medidas universais, adicionais ou seletivas de apoio.

Reuniões Grupo de Educação Física

As reuniões do Grupo de Educação Física sucediam diariamente na sala dos professores de EF. Por ser um grupo unido e colaborativo, era fácil abordar qualquer questão ou atividade com todos. No entanto, ao longo do ano, houve várias reuniões formais para planear e coordenar atividades desportivas. Dado que os professores devem apoiar os objetivos da escola e contribuir para a elaboração e implementação do Plano Anual de Atividades, foi crucial manter um contacto diário com todo o grupo de

professores para garantir que as atividades fossem organizadas e executadas da melhor maneira possível.

Desporto escolar

No começo da minha PES, fui desafiado por um professor de EF e pela OC a participar no Desporto Escolar de Natação Adaptada. A falta de familiaridade com a modalidade e com alunos com necessidades educativas especiais causou algum pânico e ansiedade inicialmente. No entanto, aceitei o desafio com o intuito de encarar essa nova experiência.

As aulas de Natação Adaptada ocorriam às quintas-feiras, às 09:30, nas piscinas municipais de Paço de Sousa, embora a preparação começasse às 09:00. Um dos professores do desporto escolar destacava que "os alunos já estão em aula a partir do momento em que entram no autocarro". Participar neste desporto escolar proporcionou-me um contacto com uma realidade diferente da tradicional aula de EF, revelando uma grande disparidade entre os níveis e as necessidades dos alunos. Enfrentei desafios ao lidar com alunos com variadas necessidades intelectuais e físicas, mas a experiência foi extremamente recompensadora. Aprendi que as aulas não seguem um planeamento rígido, mas são adaptadas semanalmente com base na motivação dos alunos. O objetivo principal é incentivá-los a participar regularmente.

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

“A mente que se abre a uma nova ideia nunca mais voltará ao seu tamanho original.”

(Albert Einstein).

As experiências a que serão submetidos os alunos nas aulas de EF e, portanto, a maneira que o professor conduzirá as aprendizagens e as vivências dos alunos no contexto escolar, apresentam-se como aspetos do ambiente de aprendizagem determinantes na perceção que o indivíduo terá acerca da atividade física (Marante & Ferraz, 2006, p. 202).

No primeiro semestre do primeiro ano de mestrado, na disciplina de Profissionalidade Docente, fui desafiado pela Professora Doutora Mariana Cunha Amaral a realizar uma ilustração sobre o significado do desporto e da EF na minha vida. Lembrou-me de ter ilustrado dois mundos antagónicos. Do lado esquerdo da ilustração, um mundo infeliz, ilustrado através de uma cela e de um símbolo do “*mute*”, em tons frios. Já no lado direito, um mundo alegre, ilustrado com um bailarino em tons quentes. No centro da

ilustração, encontrava-se uma chave, chave essa, que teve um papel preponderante na minha construção como cidadão e futuro docente. O lado esquerdo remetia para um mundo inerente de liberdade, cor, sonoridade e alegria. Por outro lado, o lado direito remetia para um mundo livre, espontâneo, colorido, energético e alegre. O desporto, as aulas de EF, e os vários professores foram a chave da minha transformação durante todo o meu percurso. As aulas de EF permitiram-me expressar-me sem dizer uma única palavra e ser feliz. O desporto era a minha forma de falar, o meu refúgio e a minha liberdade. O desporto permitiu-me viver e ver o mundo de maneira diferente. Como referido pelo Professor Doutor Jorge Pereira, “Quem dança é mais feliz!”, mas eu vou mais além: “Quem pratica desporto é mais feliz!”

É este quadro que proponho pintar ao longo da minha carreira docente. Cingir-me apenas à primeira área de atuação do docente é, no mínimo, incorreto. O papel do professor vai além de apenas transmitir conhecimento. Reflito sobre uma frase dita pelo Professor Doutor Jorge Pereira: “Vocês, antes de serem professores, vão ser amigos, primos, pais, psicólogos, gestores de conflitos, e só depois de assumirem um conjunto de papéis é que vão ser professores.” O professor é responsável por inspirar, orientar e responsabilizar os alunos. Cada aluno, tem um projeto de vida e nós professores, devemos fornecer as ferramentas e o apoio necessários para que possam explorar o seu potencial máximo, tomar as suas próprias decisões e alcançar os seus projetos de vida.

5.3. Socialização profissional e institucional

“O valor de uma viagem não se prende apenas ao destino, o valor está em aproveitar toda a jornada.”

(Reflexão da Avaliação Sumativa – Ginástica – 10.ºA)

Esta frase surgiu em reflexão com os alunos do 10.ºA após a avaliação sumativa de ginástica. Os alunos eram totalmente focados no resultado final, colocando de lado todas as pequenas vitórias ou derrotas. Para eles, as aulas eram apenas um meio de transporte para chegar ao destino, esquecendo-se de aproveitar toda a jornada. A avaliação não deve cingir-se a um momento único, mas sim a uma continuidade. No meu caso, a jornada foram os dois anos de mestrado. A PES foi, possivelmente, o veículo que me transportou para o ponto mais turístico desta viagem. Já o destino é a conclusão do mestrado, a atribuição de uma nota, a obtenção da habilitação profissional. Como é óbvio, o destino é de extrema importância, mas se me focasse demais na premissa, “estou a realizar a PES para obter

uma nota e uma habilitação”, poderia estar a arriscar e a esquecer-me de aproveitar cada momento, cada conversa e cada possibilidade de aprendizagem.

De acordo com Amaral da Cunha (2014), a ideia de comunidade prática surge quando o EE interage com o ambiente real de ensino. Esse contacto permite que o EE compreenda melhor os aspetos da profissão e, gradualmente, se torne parte integrante dessa comunidade profissional. Lopes et al. (2014) referem ainda que a socialização profissional ocorre quando se formam relações entre indivíduos no contexto do trabalho e na sociedade durante um período de tempo. Esse processo resulta da interação e construção de laços profissionais, sociais e pessoais, ao longo do tempo. No meu caso, terminei este ano de PES com um sentimento muito positivo em relação à PES, à Escola Cooperante e a todos os intervenientes. Fui muito bem acolhido por todos, e quando falo disto, refiro-me à OC, ao SV, ao grupo de EF e de todos os professores, auxiliares, alunos, pais e elementos da direção. Todos estes intervenientes tornaram esta viagem mais rica em experiências e aprendizagens.

5.4. A Componente ético-profissional

"O maior erro de todos é não mudar o suficiente."

(Provérbio Popular).

A maior distinção entre um professor e os outros profissionais é que aprender a ser professor não decorre de uma acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas de um trabalho de reflexividade crítica sobre as nossas práticas. É necessário estarmos em constante reconstrução de uma identidade pessoal e profissional. Tornar-se professor é um projeto contínuo, de construção como pessoa e profissional. O provérbio “O maior erro de todos é não mudar o suficiente” sugere que o crescimento pessoal e profissional exige mudanças e adaptações contínuas. Para entender quem somos e quem queremos ser, é crucial estar disposto a evoluir e a ajustar os nossos caminhos, conforme nos conhecemos melhor e definimos os nossos objetivos. Questionar sobre quem eu quero ser e me tornar é fácil, mas responder a tal questão exige uma reflexão profunda e complexa.

A ética e a moral são conceitos fundamentais na vida humana, relacionados com a busca constante por melhorias. A ética é a reflexão sobre a moral e o comportamento para o bem comum, enquanto moral refere-se às normas e costumes que regulam a conduta nas sociedades (Macedo & Caetano, 2020). A ética procura o bem, e o fazer bem é dinâmico e varia entre culturas, mas sempre procura melhorar o comportamento humano (Nóvoa,

2017). No contexto da profissionalidade docente, a ética é crucial para guiar a prática docente e influenciar positivamente os alunos. Os professores devem modelar condutas e valores morais, promovendo o bem-estar e desse modo preparar cidadãos responsáveis (Hansen, 2001; Noddings, 2013).

Durante a PES, mantive-me fiel aos meus princípios fundamentais de respeito, solidariedade, autonomia, honestidade, responsabilidade, rigor e competência, que considero essenciais para a docência. Foi um ano crucial para a minha formação da identidade como professor. A ética está em constante reconstrução, já que é moldada pelas interações com os colegas, pelos alunos e por todos os intervenientes.

6. Desenvolvimento profissional

6.1. Dificuldades e necessidades de formação contínua

"Aprender é como remar contra a corrente: assim que se para, volta-se para trás."

(Provérbio Popular).

Este provérbio sugere que o processo de desenvolvimento profissional é contínuo e que estagnar significa regredir. Por isso mesmo, é importante investigar novos conhecimentos, com o objetivo de aperfeiçoar a nossa intervenção pedagógica e a nossa identidade docente. Ao estagnar, limitamos e arriscamos a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. A ideia de que “aprender nunca é demais” nunca fez tanto sentido como neste ano de PES. As conversas com os professores, as reflexões com o núcleo de PES, a participação em atividades e reuniões, e todas as formações em que estive presente enriqueceram-me com conhecimentos, questões e, o mais importante, curiosidades. Essas curiosidades levaram-me a dois caminhos antagónicos: procurar respostas ou simplesmente permanecer na ignorância. Decidi ser curioso. E, ao contrário do que se costuma dizer, que a curiosidade matou o gato, no meu caso, a curiosidade despertou um desejo de saber mais, de procurar mais e, conseqüentemente, de encontrar mais respostas e levantar novas questões. No final, essa curiosidade permitiu-me crescer e desenvolver-me tanto pessoal quanto profissionalmente.

Formação de Enquadramento Legal da Educação Inclusiva

Ao integrar na Natação Adaptada, surgiram múltiplos receios sobre a integração dos alunos e o papel do professor diante estes. Portanto, no dia 3 de novembro de 2023, participei numa formação sobre o “Enquadramento Legal da Educação Inclusiva”, em conjunto com a professora responsável por esta área e a psicóloga da escola. Esta formação foi muito enriquecedora, pois reforçou aquilo que já tínhamos aprendido na disciplina de primeiro ano de mestrado, Estratégias de Inclusão: a educação deve fornecer a todos os alunos não só o acesso às oportunidades educacionais, como também uma educação de qualidade, garantindo-a como um direito. Para além deste reforço, durante a formação foram abordados cinco pontos fundamentais para o desenvolvimento de uma escola inclusiva: conceitos e definições operacionais; recursos específicos de apoio à aprendizagem e à inclusão; medidas de suporte à aprendizagem; determinação de necessidades de suporte à aprendizagem e à inclusão; e avaliação de competências, conhecimentos e progressões. Ainda na formação, foi discutido o papel do professor no processo de avaliação e intervenção: identificar as necessidades educativas dos alunos; determinar as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão; elaboração dos documentos e apoiar na mobilização das medidas definidas, que podem ser divididas em universais, seletivas e adicionais.

Workshop Minibasquete

Ao lecionar o basquetebol, senti algumas dificuldades ao adaptar os exercícios às necessidades dos alunos, bem como criar exercícios dinâmicos e criativos. Senti que o conhecimento que tinha sobre o jogo, sobre as metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem não era suficiente e, por isso, decidi participar no “*Workshop Minibasquete*”, que decorreu no dia 18 de novembro de 2023. Neste *Workshop*, tive a oportunidade de absorver muita informação. Mesmo sendo uma formação direcionada a treinadores de Minibasquete, a maioria das experiências, conhecimentos, metodologias e exercícios transmitidos durante os dois dias de formação poderiam facilmente ser utilizados em contexto de aula. Por vezes, simples objetos tornam o exercício mais dinâmico e divertido, como foi o caso de um exercício apresentado: dois alunos devem manter o balão em suspensão, apenas com um toque de cada vez, enquanto driblam a bola de basquete num espaço limitado. Um simples balão conseguiu tornar o exercício mais

divertido, mais complexo e, ao mesmo tempo, competitivo, sem descorar o desenvolvimento da capacidade técnica, que é o drible.

A Indisciplina na Educação Física: Estratégias e reflexões – Prof. Dr. Clovis Brito, Colégio Militar de Curitiba, Brasil.

A formação sobre indisciplina nas aulas de EF realizou-se no dia 23 de junho de 2024 e destacou a importância de manter todos os alunos envolvidos para prevenir comportamentos inadequados. A indisciplina tende a surgir quando os alunos não participam ativamente na aula. Foram apresentadas estratégias como a construção coletiva de regras e rotinas, a preparação cuidada das aulas e a importância de dedicar tempo para refletir com os alunos sobre conflitos e expectativas. Esta formação foi essencial, pois capacitou-me de ferramentas práticas para gerir a indisciplina de maneira eficaz, contribuindo para um ambiente de aprendizagem mais positivo e inclusivo, onde os alunos se sentem valorizados e respeitados.

VIII Jornadas de Partilha e Reflexão (In) sucesso, Inclusão e Inovação

No dia 03 de julho de 2024, decorreram as “VIII Jornadas de Partilha e Reflexão (In) sucesso, Inclusão e Inovação” às quais o NEE foi convidado pela direção do Agrupamento de Escolas de Pinheiro a participar. Para além de elementos da plateia, fomos também oradores. Como elemento de plateia, tive a oportunidade de arrecadar imensas ideias advindas de alunos e professores. Sem dúvida, a ideia que mais me chamou à atenção foi uma atividade que teve como objetivo diminuir o medo das crianças a hospitais e a profissionais de saúde. A atividade realizou-se numa escola de ensino básico, onde os alunos foram médicos e cuidadores dos seus pacientes (peluches). Como orador, e juntamente com os meus colegas EE, apresentámos as nossas perceções sobre este ano de PES. Debruçámo-nos sobre as nossas expectativas iniciais, as atividades em que participamos e aquelas em que fomos dinamizadores e, por fim, sobre as nossas reflexões finais. Este convite veio realçar o nosso sentimento de pertença e de acolhimento por parte da escola cooperante.

6º Seminário O Ensino da Educação Física - 50 Anos de Liberdade: O Papel da Educação Física na democracia, cidadania e equidade

No dia 25 de junho de 2024, decorreu o “6º Seminário O Ensino da Educação Física - 50 Anos de Liberdade: O Papel da Educação Física na democracia, cidadania e

equidade” ao qual o NEE foi convidado pela Professora Doutora Teresa Figueiras e a Professora Doutora Cláudia Vieira a participar. Para além de elementos da plateia, fomos também oradores. Como elemento de plateia, tive a oportunidade de arrecadar imensas reflexões de diferentes professores de EF, bem como de EE. A frase que mais me marcou nesse dia foi da Professora Doutora Maria do Céu Roldão: “Ser professor é dar asas aos nossos alunos para eles poderem voar.” Essa frase expressa a essência da profissão docente. O papel do professor vai além de apenas transmitir conhecimento. O professor é responsável por inspirar, orientar e responsabilizar os alunos. Cada aluno tem um projeto de vida, e nós, professores, devemos fornecer as ferramentas e o apoio necessários para que possam explorar o seu potencial máximo, tomar as suas próprias decisões e alcançar os seus objetivos. É uma metáfora poderosa que evidencia a missão de um professor em cultivar a autonomia e a confiança dos alunos, preparando-os para os desafios da vida.

Como orador, e juntamente com os meus colegas EE, apresentamos o nosso Projeto de Intervenção: “Bem-estar e satisfação com o trabalho em professores/as de Educação Física”. Debruçámo-nos sobre os fatores que influenciam a vida profissional, pessoal e social de um professor. Estes fatores podem influenciar o seu bem-estar subjetivo, que, conseqüentemente, pode levar a quadros de *stress* e *burnout*.

7. Reflexões finais

“Depois da tempestade vem a bonança.”

(Provérbio Popular).

Ao olhar para trás e refletir sobre todo o percurso de PES, é impossível não reconhecer os desafios e as dificuldades que foram enfrentados. A PES, foi um período intenso, marcado por uma "tempestade" de emoções, dúvidas, e decisões complexas. Cada dia, trouxe consigo novos desafios e novas aprendizagens, tanto dentro da sala de aula quanto fora dela. Mais do que desenvolver habilidades pedagógicas, foi necessário desenvolver um compromisso constante, com o crescimento pessoal e profissional.

Contudo, tal como o provérbio "Depois da tempestade vem a bonança" tão sabiamente expressa, este período de turbulência foi seguido por momentos de clareza e realização. As dificuldades encontradas, não só moldaram a minha abordagem pedagógica, como também fortaleceram a minha confiança enquanto docente. A "bonança" que seguiu a tempestade, foi um período de introspeção e de reconhecimento das conquistas alcançadas. Esta bonança, representa mais do que um alívio ou um fim das dificuldades. É o amadurecimento que veio com a superação dos obstáculos. É a compreensão de que cada desafio enfrentado durante a PES, foi uma oportunidade de crescimento, e que cada sucesso alcançado, por menor que fosse, contribuiu para a formação de um profissional mais preparado e consciente das suas capacidades.

Portanto, ao concluir este relatório, fica claro que a PES não foi apenas uma etapa no caminho para a docência, mas uma experiência transformadora que deixará uma marca duradoura na minha prática profissional. O provérbio "Depois da tempestade vem a bonança" não poderia ser mais apropriado para descrever este percurso: após cada desafio, houve um ganho, e é com esse sentimento de realização e de esperança no futuro que encerro esta reflexão.

8. Referências bibliográficas

- Amaral da Cunha, M., Batista, P., & Graça, A. (2014). Um olhar sobre o estágio em Educação Física: Representações de estagiários do ensino superior público português. In P. Batista, A. Graça & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 143-180). Porto: Editora FADEUP.
- Amaral-Cunha, M., Batista, P., & Graça, A. (2014). Pre-Service physical education teachers' discourses on learning how to become a teacher: [Re]constructing a professional identity based on visual evidence. *The Open Sports Sciences Journal*, 7(1), 141–171.
- Aranes, V., & Pinheiro, V. (2019). O valor da escola para os jovens. 31/32. 165-176.
- Araújo, F., & Diniz, J. A. (2015). Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa? *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 39, 41-52. <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/271>.
- Araújo, F., & Diniz, J. A. (2023). A avaliação [formativa] em Educação Física. Breve síntese sobre a investigação realizada nos últimos 25 anos. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 45(1), 5-25. <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/272/259>.
- Araújo, R. (2017). A aprendizagem dos alunos e as dinâmicas operantes no seio das equipas no Modelo de Educação Desportiva: Evidências da investigação e direções
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física-uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, 8(1), 31-39.
- Catunda, R., & Marques, A. (2017). Educação física escolar: Referenciais para o ensino de qualidade. Belo Horizonte, Casa da Educação Física.
- Crum, B. (1993). A Crise de Identidade da Educação Física Ensinar ou não Ser, eis a Questão. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 133–148.

- Darido, S. C. (2012). A avaliação da educação física na escola. In Universidade Estadual Paulista, Prograd (Ed.), *Caderno de formação: formação de professores didática geral* (Vol. 16, pp. 127-140). São Paulo, SP: Cultura Acadêmica.
- Dezordi, B. C., Xavier, C. C., & Contessoto, L. C. (2023). Modelo de Ensino Entre Pares (MEP): um modelo de aprendizagem e desenvolvimento esportivo em pares. In L. C. Arantes, M. R. Santos, & M. A. A. B. Holanda (Eds.), *Educação Física e Modelos de Ensino dos Esportes: conceitos, características e aplicações* (pp. 30-42). Editora CEV.
- Ennis, C. D. (2006). Curriculum: Forming and reshaping the vision of physical education in a high need, low demand world of schools. *Quest*, 58(1), 41-59. <https://doi.org/10.1080/00336297.2006.10491871>.
- futuras. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 17(S1.A), 39-49.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, Á. (2016). *Avaliação: um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem* (2nd ed.). Instituto Universitário da Maia.
- Gonçalves, F., Lima, R., & Albuquerque, A. (2017). O perfil do professor de educação física e o perfil do treinador, segundo a perspectiva dos alunos do ensino básico e secundário. *Boletim SPEF*, 40, 83-90.
- Graça, A. (2014). Sobre as questões do quê ensinar e aprender em educação física. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 93–117).
- Hansen, D. T. (2001). *Exploring the moral heart of teaching: Toward a teacher's creed*.
- Hastie, P. (2012). The nature and purpose of Sport Education as an educational experience. In *Sport Education: international perspectives* (Routledge Studies in Physical Education and Youth Sport (pp. 1–12). USA: Routledge.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>.
- Januário, C., Anacleto, F., & Henrique, J. (2015). Formação do professor de Educação Física. Rotinas de planeamento e de ensino. In R. Resende, A. Albuquerque, & A. R. Gomes (Eds.), *Formação e Saberes em Desporto, Educação e Lazer* (pp. 401-420). Lisboa: Visão e Contextos.

- Jorge, F. (2023). *Contrariado ninguém aprende: A importância de um clima positivo no processo de ensino-aprendizagem* (Relatório de estágio profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário). Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Lopes, A., Cavalcante, M., Oliveira, D., & Hypólito, Á. (2014). Trabalho Docente e Formação: Políticas, Práticas e Investigação: pontes para a mudança (CIIE-Centr).
- Macedo, S. M. F., & Caetano, A. P. V. (2020). A formação ética profissional docente: Significados, trajetórias e modelos. *Revista Exitus*, 10, e020028. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2020v10n>.
- MacPhail, A., Tannehill, D., Leirhaug, P. E., & Borghouts, L. (2021). Promoting instructional alignment in physical education teacher education. *Physical Education and Sport Pedagogy*. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1958177>.
- Marante, W. O., & Ferraz, O. L. (2006). Clima motivacional e educação física escolar: relações e implicações pedagógicas. *Motriz*, 12(3), 201-216.
- Mesquita, I. M., Pereira, F. R., & Graça, A. (2009). Modelos de ensino dos jogos desportivos: Investigação e ilações para a prática. *Motriz*, 15(4), 944–954. <https://doi.org/10.5016/2562>.
- 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. In F. Tavares (Ed.), *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar* (pp. 73– 122). Editora FADEUP.
- Metzler, M. (2017) *Instructional models for physical education*. Routledge.
- Metzler, M. W. (2000). *Instructional models for physical education*. Allyn & Bacon.
- Naul, R. (2003). Concepts of physical education in Europe. In K. Hardman (Ed.), *Sport science studies* (pp. 35-52). Berlin: ICSSPE.
- Neves, A. C., & Ferreira, A. L. (2015). *Avaliar é preciso? Guia prático de avaliação para professores e formadores*. Edições Sílabo.
- Noddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education*. University of California Press.

- Nóvoa, A. (2017). Raffermir la position comme enseignant, affirmer la profession enseignante. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1106–1133. <https://doi.org/10.1590/198053144843>.
- Oliveira, B., Marques, P., & da Cunha, M. A. (2013). Modelos de Ensino na Disciplina de Educação Física: Estudo-Caso com Professores de um Colégio Privado do Porto. *Olhares sobre o estágio profissional*, 1-10.
- Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13(2).
- Prudente, J. (2014). A avaliação nos jogos desportivos coletivos: um instrumento de gestão no processo de ensino/aprendizagem. Um exemplo prático através do andebol. In H. Lopes, É.R. Gouveia, & R.J. Alves (Eds.), *Problemáticas da educação física I* (pp. 55-58). Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/1705>.
- Quina, J. D. N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Bragança, Portugal: Instituto Politécnico de Bragança.
- Ramos, Valmor; Graça, A. B. S.; Nascimento, J. V. (2008). O conhecimento pedagógico do conteúdo : estrutura e implicações à formação em educação física. *Rev. Bras. Educ. Fís. Esp.*, 22(2), 161–171.
- Resende, R, Lima, R. J. F., Da Cruz Albuquerque, A. A., & Benites, L. C. (2013). The cooperating teacher perception on students' knowledge and skills. *Revista Da Educação Física*, 24(4), 519 533.
- Ribeiro, S. (2022), Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Universidade da Maia.
- Rosenshine, B. (1983). Teaching functions in instructional programs. *The Elementary School Journal*, 83(4), 335–351. <https://doi.org/10.1086/461321>.
- Sant'Ana, A. S. S. (2012). *A indisciplina na educação física escolar* (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em Educação Física).

- Severo, J. L. R. de L. (2016). *Formação e profissionalidade docente: A pedagogia como base de saberes e competências do professor*. Revista Brasileira de Educação, 24(2), 261-279. <https://doi.org/10.17058/rea.v24i2.4695>.
- Siedentop, D. (1998). Sport education: Quality PE through positive sport experience. Human Kinetics.
- Siedentop, D., Hastie, P. A., & Mars, H. Van Der. (2019). Complete Guide to Sport Education (3rd ed.). Human Kinetics.
- Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em educação física: A necessidade de um quadro conceptual. Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/1703>.
- Todorovich, J., & Model, E. (2005). The TARGET Approach to Motivating Students: Na Introduction. Teaching Elementary Physical Education, 8–10.
- Vasiliadou, O., Derri, V., Galanis, N., & Emmanouilidou, K. (2009). Training in-service physical educators to improve class time management. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 17(5), 33-43. <http://www.cafyd.com/REVISTA/01703.pdf>.
- Viciano, J., & Mayorga-Vega, D. (2018). The three-axes model of planning in physical education. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación(33), 313- 319.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design* (2^a ed.). Association for Supervision and Curriculum Development.