

Universidade da Maia – UMAIA

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto




Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Joana Patrícia Gouveia Lopes

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico
e Secundário

Orientador Institucional
Professora Doutora Rita Silva

junho, 2023 

Joana Patrícia Gouveia Lopes

Nº31764

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, nos termos do Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei nº 63/2016 de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a orientação da Professora Doutora Rita Silva – Universidade da Maia e Orientação do Dr. João Flores – Colégio de Lourdes

junho, 2023

Lopes, J. (2023), Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2ºCiclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentada à Universidade da Maia.

Palavras-Chaves: Relatório de Prática de Ensino Supervisionada; Ensino e Aprendizagem; Reflexão; Educação Física.

Dedicatória

Dedico este relatório a todos os professores que me acompanharam na Prática de Ensino Supervisionada em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Agradeço pela paciência, carinho e dedicação, que foram primordiais para o meu crescimento como educadora.

Obrigada por me concederem a oportunidade de realizar o meu sonho.

Agradecimentos

O presente relatório é o culminar de um percurso com obstáculos difíceis de ultrapassar. Com a realização desta experiência de aprendizagem e de vida, sinto-me na obrigação de agradecer a todos aqueles que se cruzaram no meu caminho e que foram, sem dúvida, a força e a motivação que precisei e que me guiou neste percurso.

Começo por agradecer à professora Rita Silva, que com a sua dedicação e empatia se assumiu como um farol, sempre com orientações pertinentes, assertivas que me guiavam no caminho correto.

Agradeço ao professor João Flores pela sua dedicação, empenho e por todo o acompanhamento.

Agradeço também aos alunos, pela oportunidade de aprender e evoluir com a colaboração deles. Este trabalho observações, reflexões e práticas, e espero que possa contribuir para o aprimoramento da Educação Física escolar. A todos que de alguma forma fizeram parte desta jornada, o meu sincero agradecimento.

À direção do CL e aos meus colegas, pelo apoio prestado ao longo do ano letivo.

E por último, quero agradecer à minha família, pelo apoio incondicional e sobretudo pelo amor e compreensão.

Resumo

O presente documento apresenta uma análise crítica sobre a experiência vivida, enquanto estudante-estagiária, na Prática de Ensino Supervisionada, inserida no 2.º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário, da Universidade da Maia. O estágio teve lugar no Colégio de Lourdes no ano letivo 2022/2023, durante o qual fui responsável por uma turma de 8ºano e lecionei aos 5º, 6º e 10º anos. Este documento está organizado em oito capítulos: 1 - Introdução, a qual contempla o contexto da Prática de Ensino Supervisionada, a sua caracterização e finalidade; 2 - Dimensões: Pessoal e Profissional, onde se encontram explanadas as principais razões pela escolha desta profissão, como também, as expectativas iniciais para este ano letivo e se estas foram, ou não, alcançadas; 3 - Prática em Contexto, capítulo que releva a importância da Prática de Ensino Supervisionada; 4 - Prática profissional: do plano de análise de intervenção, onde está descrita e refletida a organização do processo de ensino e aprendizagem, nomeadamente as tarefas de planear, realizar e avaliar; 5) Participação na escola, relação com a comunidade e descrição das aprendizagens efetuadas; 6) Desenvolvimento Profissional, caracterizando um caminho de aquisição de novos conhecimentos e de construção de uma identidade profissional; 7) Reflexão final, onde é apresentado o contributo desta experiência em contexto real para o meu desenvolvimento pessoal e profissional; e 8) Referências bibliográficas, que arrogam o ponto de vista teórico fundamentado, reforçando a autenticidade do meu relato e da minha reflexão e que orientam as minhas fundamentações.

Palavras-Chave

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada; Ensino e Aprendizagem; Reflexão; Educação Física.

Abstract

This document presents a critical analysis of the experience lived, as a student-trainee, in the Practice of Supervised Teaching, inserted in the 2nd cycle of studies leading to the degree of Master in Teaching of Physical Education in Middle and High School, of the University of Maia. The internship took place at the College of Lourdes in the academic year 2022/2023, during which I was responsible for a class of 8th grade and taught the 5th, 6th and 10th grades.

This document is organized in eight chapters: 1 - Introduction, which contemplates the context of Supervised Teaching Practice, its characterization and purpose; 2 - Dimensions: Personal and Professional, where the main reasons for choosing this profession are explained, as well as the initial expectations for this school year and whether or not these were achieved; 3 - Practice in Context, chapter that highlights the importance of Supervised Teaching Practice; 4 - Professional practice: the intervention analysis plan, where the organization of the teaching and learning process is described and reflected, namely the tasks of planning, carrying out and evaluating, 5) Participation at school, relationship with the community and description of the learning carried out; 6) Professional Development, characterizing a path of acquisition of new knowledge and construction of a professional identity; 7) Final reflection, where the contribution of this experience in real context to my personal and professional development is presented; and 8) Bibliographic references, which arrogate the grounded theoretical point of view, reinforcing the authenticity of my report and my reflection and that guide my foundations.

Keywords

Supervised Teaching Practice Report; Teaching and Learning; Reflection; Physical Education.

Índice

1. Introdução.....	9
2. Enquadramento pessoal e profissional	10
2.1. Uma decisão a partir de um percurso	10
2.2. Expectativas iniciais	12
3. Enquadramento Institucional.....	13
3.1. A importância da Prática de Ensino Supervisionada.....	13
3.2. Prática de Ensino Supervisionada na Universidade da Maia	15
3.3. A escola cooperante: lugar de prática.....	16
3.4. Caracterização do núcleo da Prática de Ensino Supervisionada: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional.....	20
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	21
4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem.....	21
4.1.1. Conceção de ensino	21
4.1.2. Planeamento	23
4.1.3. Realização	26
4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica.....	26
4.1.3.2. Modelos de Ensino	30
4.1.4. Avaliação.....	33
5. Participação na escola e Relação com a Comunidade.....	34
5.1. Atividades realizadas.....	34
5.2. Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação	44
5.3. Socialização profissional e institucional	46
5.4. Componente ético-profissional.....	48
6. Desenvolvimento Profissional.....	49
6.1. Dificuldades e necessidades de formação contínua: um imperativo da profissão	51
7. Reflexões finais	52
8. Bibliografia.....	53

Índice de Figuras:

Figura 1: Celebração do Dia de S. Francisco	36
Figura 2: Cartaz do Dia de S. Martinho e Figura 3: Celebração do Dia de S. Martinho	37
Figura 4: Caminhada Concelhia e Figura 5: Turmas participantes na caminhada.....	38
Figura 6: Atividades Radicais	39
Figura 7: Cartaz do Dia, Figura 8: Cartaz Mega Aula Zumba e Figura 9: Mega Aula Zumba.....	41
Figura 10: Cartaz do CL GOT Talent e Figura 11: Diploma do CL GOT Talent	42
Figura 12: Cartaz Festa de Fim de Ano e Figura 13: Exemplo de uma das atividades.....	43

Índice de Anexos:

Anexo 1: Planeamento Anual.....	57
Anexo 2: Unidade Didática.....	58
Anexo 3: Plano de aula	59
Anexo 4: Grelha de avaliação diagnóstica.....	60
Anexo 5: Grelha de avaliação Formativa.....	61
Anexo 6: Grelha de avaliação Sumativa	61

Lista de Abreviaturas

AD – Avaliação Diagnóstica

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

CL – Colégio de Lourdes

DE – Desporto Escolar

EF – Educação Física

MAC – Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento

MED – Modelo de Educação Desportiva

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

MID – Modelo de Instrução Direta

NP – Núcleo de PES

OC – Orientador Cooperante

PA – Plano de Aula

PAA – Plano Anual de Atividades

PES – Prática de Ensino Supervisionada

RPES – Relatório Prática de Ensino Supervisionada

UD – Unidade Didática

UMAIA – Universidade da Maia

1.Introdução

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no Curso de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Maia (UMAIA), ao abrigo da legislação referente à habilitação profissional para a docência pelo Decreto-lei nº 79 de 14 de maio. A minha Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi supervisionada do orientador cooperante (OC) Dr. João Flores e da professora doutora Rita Silva.

Esta minha formação académica, tendo como objetivo compilar todas as experiências e vivências, utilizando o método crítico e reflexivo como base ao seu desenvolvimento. Foi com o PES que senti o primeiro impacto como docente, no choque entre a realidade e a responsabilidade do que significa ser professor. Serviu para que desenvolvesse competências e destrezas na área específica que escolhi para minha profissão (Alarcão & Tavares, 2006), mas também desabrochar em mim um pensamento crítico e reflexivo, fundamental à tomada de eventuais decisões.

A aplicabilidade deste relatório vai para além da sua conceptualização e posterior defesa, por isso, deve ser visto como um instrumento para melhorar a futura atividade docente, através de um conjunto de aprendizagens e competências adquiridas ao longo da PES, numa perspetiva de continuidade e evolução.

Neste sentido, o documento está organizado em 8 capítulos: 1 - Introdução; 2 - Dimensões: Pessoal e Profissional; 3 - Prática em Contexto; 4 - Prática profissional; 5) Participação na escola; 6) Desenvolvimento Profissional; 7) Reflexão final; e 8) Referências bibliográficas.

Neste RPES é possível ficar a conhecer o meu percurso como estudante estagiária (EE), as minhas expectativas iniciais para este ano letivo e se estas foram, ou não, concretizadas. Este documento demonstra todo o trajeto, do plano de análise ao da intervenção, onde aprofundo os modelos de ensino utilizados e apresento as estratégias relativas ao processo de ensino e aprendizagem. Ao longo do relatório são identificadas e analisadas as dificuldades sentidas por mim no decorrer do ano. No ponto sete, surge a reflexão final, que apresenta e relata, sob a forma de balanço, as vivências e experiências profissionais vividas na PES, como contributo para a construção da minha identidade e desenvolvimento profissional.

Este documento representa uma súmula de conhecimentos e competências fundamentais para o exercício da docência e enquadramento pessoal e profissional.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1. Uma decisão a partir de um percurso

A escolha da profissão não é uma tarefa fácil para muitos indivíduos. As pessoas “*querem ir para a escola, aprender uma profissão, divertir-se no trabalho e ganhar rios de dinheiro*”, o que de facto às vezes não acontece (Kiyosaki & Lechter, 2000, capítulo 2 – parte 1).

É muito importante que a área escolhida se encaixe em toda a realidade e necessidade social, familiar, e mais importante que se encaixe na realidade psicológica da pessoa que está a escolher a sua carreira (Faveni, 2017, p.01). Nota-se que, diferente do que muitos pensam, ser docente é um trabalho pautado na autorreflexão, análise de si mesmo e construção de autonomia decisiva (Lima & Pinheiro, 2018). Desta forma, há muitos outros fatores que influenciam a escolha da profissão, gostar ou não de algo é apenas um dos fatores, mas podemos ainda considerar toda a realidade do momento económico e a cultura do local onde a pessoa está inserida” (Faveni, 2017, p. 03).

A literatura acerca da formação da identidade profissional revela, ideias distintas: por um lado, a mesma é única e inequívoca (Durkheim, 2020) e por outro surge a ideia de identidade como uma construção que se desenvolve durante toda a vida do individuo sob influências contextuais (Dubar, 1997) e que se inicia ainda na infância. Não é um dado adquirido, não é um produto, mas sim um espaço de construção de maneiras de estar na profissão (Nóvoa, 2000, p. 16).

Tenho 26 anos e vivo com os meus pais na freguesia de Minhotães, a qual pertence ao concelho de Barcelos. A prática desportiva sempre foi uma paixão e a área do ensino sempre me despertou interesse. Este meio rural permitiu-me brincar na rua enquanto criança e ser genuinamente feliz. Todas essas experiências que vivi, a educação e valores que recebi dos meus pais ajudaram na construção do meu “Eu” - uma mulher que todos os dias luta pelos seus sonhos e objetivos, retirando de todas as experiências o que de melhor elas podem dar.

Realizei a minha formação escolar em várias escolas. Até ao 9º ano frequentei o Agrupamento de Escolas Vale D'Estes, em Viatodos. Foi aí que esta linda história de paixão e amor pelo ensino começou. Na altura praticava danças de salão e participava em campeonatos e, como é lógico, mal ingressei no 7º ano, quando descobri que na minha escola havia dança, nem hesitei em inscrever-me. Após as primeiras aulas o professor de dança convidou-me para cooperar e colaborar com ele no decorrer da aula e começamos a preparar e a dar a aula em conjunto. Isso despertou em mim o desejo de, um dia, ser professora. Tinha encontrado a minha paixão.

A partir de então, na escola e a pedido do Diretor, eu e as minhas colegas realizávamos sempre as aberturas das festividades, com diversas coreografias de danças criadas por nós. Para além disso, participava em todas as atividades extracurriculares que fossem ligadas ao desporto tais como voleibol, atletismo, jogos tradicionais, chegando mesmo a entrar em competições. Este percurso, e mais especificamente o desporto, ensinaram-me a ser comprometida, resiliente, lutadora, ter um espírito de equipa e a nunca desistir, dando o meu melhor na mais pequena coisa que fizesse.

Durante este período, e até ao Básico 3, a disciplina de EF era a minha preferida. Ansiava pela sua hora de início e para além disso, tive a sorte da mesma ser lecionada por um professor que revelou ser uma fonte de inspiração na área a seguir. Sempre me incentivou a participar, não só nas aulas, mas em todas as atividades extracurriculares relacionadas com o desporto. Sempre olhei para a sua forma de motivar e cativar os alunos para a disciplina com muita admiração e respeito: era o meu exemplo a seguir. Um dia gostaria de ser assim e conseguir aquele equilíbrio tão difícil de atingir entre respeito e à vontade.

Quando fui para o Ensino Secundário passei a frequentar a escola Camilo Castelo Branco, em Vila Nova de Famalicão. Não foi fácil no início porque não me sentia integrada e isso desmotivou-me. Um dia, o professor de Filosofia apresentou uma proposta de trabalho de grupo, e eu sugeri a realização de um poema seguida de uma coreografia teatral sobre a diferença dos ricos e pobres na sociedade e a partir deste momento criei empatia com os restantes colegas.

No final do 10º ano mudei de escola e de curso. Passei de Ciências e Tecnologias para Ciências Sócio económicas. Passei a frequentar a D. Sancho I. Nesta escola havia dança e inscrevi-me em Hip-Hop, participando sempre com entusiasmo nos espetáculos. Quando terminei o secundário, já tinha plena consciência da minha escolha no ensino superior,

Desporto. Inicialmente os meus pais não ficaram muito entusiasmados com esta ideia, tinha sonhado algo mais tradicionalmente aceite como nobre. Contudo, rapidamente perceberam que tinha de escolher e seguir a minha vocação e apoiaram-me na decisão pois queriam ver-me feliz e realizada.

Realizei a licenciatura em Educação Física e Desporto na UMAIA e simultaneamente era professora de dança. Quando terminei a licenciatura comecei a lecionar em Aecs e inscrevi-me no MEEFEBS também na Universidade da Maia, instituição que confio plenamente pelo seu corpo docente dedicado e sempre disponível a colaborar e ajudar.

Após a licenciatura, quis ir mais além e ingressei no MEEFEBS. Quando realizei a PES, que fazia parte do plano curricular do mesmo, tive ainda mais a certeza que amava o que fazia e isso fez toda a diferença, pois sinto que tudo o que me rodeia é motivo de motivação para superar os desafios advindos da prática.

Desta forma, todo este processo de reflexão possibilitou-me conhecer o que me apaixonava e faz feliz. Foi determinado por experiências de vida, novas aprendizagens, valores, que a cada dia me transformavam e superavam. É esta formação do professor como pessoa que faz a diferença e que constitui o sucesso de qualquer formação profissional (Silva, A.F., 2014).

2.2. Expectativas iniciais

Durante todo o percurso escolar, a disciplina de EF foi a minha preferida. No Ensino Básico 2 tive um professor que admirava e desejava seguir o exemplo. Agora que estou eu no papel principal, a curiosidade, entusiasmo e vontade de apreender e de dar o meu melhor é enorme.

Durante a licenciatura e primeiro ano de mestrado já tinha experimentado dar aulas, contudo é bem diferente quando se trata de uma turma real. Durante a licenciatura e mestrado, devido à pandemia, não foi possível existir contacto e práticas com as escolas e desta forma, quando iniciei a PES, apenas tinha a experiência das AECS, e como monitora em campos de férias do CLIP, onde contactei com crianças, adolescentes e jovens, dos 6 aos 18 anos. Ambas as experiências se revelaram uma mais-valia e acrescentaram-me muito valor, tais como desenvolver a inteligência emocional para saber gerir situações e lidar com estas faixas etárias de modo a retirar o melhor de cada um.

Quando iniciei a PES tinha como expectativa uma prática de exercício de funções referentes à profissão que desejo ter no futuro e desejava que servisse de complemento aos conhecimentos práticos e teóricos aprendidos no decorrer do curso. Ansiava que representasse uma fonte de aprendizagem e desenvolvimento profissional e pessoal e que este entusiasmo começou desde logo.

Em primeiro lugar conheci o projeto educativo da escola e todas as rotinas da mesma ficando a par do seu mecanismo, modo de proceder e funcionamento, tais como reuniões, o que se debatia nas mesmas, o processo de análise e resolução de problemas, planeamento de atividades do ano letivo. O primeiro contacto da experiência pedagógica de ensino supervisionado desejava ter uma boa relação com os meus colegas de PES, assim como com os restantes professores, principalmente com o professor OC. Pretendia ter ainda uma excelente relação professora -alunos, criando empatia com estes. Adicionalmente, ambicionava ter um clima favorável ao trabalho e aprendizagem, exigindo sempre o máximo de mim, para ser encarada como um exemplo de empenho e compromisso para os alunos.

Facilmente consegui criar empatia e estabelecer uma relação positiva com os alunos, professor orientador, núcleo de estágio e restante comunidade educativa. Sempre me disponibilizei para ajudar e conhecer as particularidades de cada um, estabelecendo progressivamente uma relação de confiança e respeito. O OC, professor João Flores, tornou-se um pilar fundamental para o meu sucesso e realização pessoal e profissional, estando sempre disposto e disponível para ajudar a melhorar. O meu foco era sentir-me parte integrante do crescimento integral e evolução da turma bem como evoluir quer a nível profissional, quer a nível pessoal, possibilitando a interligação entre a ação e a reflexão.

3. Enquadramento Institucional

3.1. A importância da Prática de Ensino Supervisionada

A finalidade da PES é a de desenvolver em cada estudante dos cursos de mestrado não apenas a compreensão das teorias estudadas durante a mesma, mas também a sua aplicabilidade e a reflexão sobre a prática que se inicia neste momento, instrumentalizando o professor em formação para a transformação da sociedade e a contribuição para a construção da cidadania pelos seus estudantes.

A PES proporciona ao licenciado o domínio de instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis à execução de suas funções e visa beneficiar a experiência e promover o desenvolvimento, no campo profissional, dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso, além de favorecer, por meio de diversos espaços educacionais, a ampliação do universo cultural dos futuros professores. Trata-se de um amplo desafio, pois durante o estágio precisei de acostumar-me às diferenças entre os alunos e os seus contextos, compreender que o espaço aula não pode ser espaço de stress, é necessário ter tranquilidade no trato e que este processo interativo professor vs aluno se transforma num ambiente propício à aprendizagem, de crescimento de ambas as partes e de realizações.

Em suma, o estágio supervisionado permitiu-me aprender a lidar com as contingências diárias e a conseguir atingir meu objetivo maior, que é o da promoção da aprendizagem.

A PES, indispensável na formação de docentes é um processo de aprendizagem necessário para se realmente estar preparado para enfrentar os desafios de uma carreira. Mostrou ser uma possibilidade de fazer uma relação entre teoria e prática, e de conhecer a realidade da profissão que escolhi para desempenhar. São solicitadas exigências pessoais, sociais, institucionais e formativas, que resultam do confronto com diferentes transições com a passagem da Instituição pela escola, de aluno para professor, e da teoria para a prática (Seabra, Silva & Resende, 2016). É assente num processo complexo e multidimensional, fonte de aprendizagem e de desenvolvimento profissional (Seabra e al, 2016). Na prática o conhecimento é assimilado com muito mais eficácia.

Tive a possibilidade de entender vários conceitos que me foram ensinados apenas na teoria, como por exemplo, a organização e gestão do ensino e da aprendizagem, a participação na escola e as relações com a comunidade. Por isso, rapidamente percebi na PES uma oportunidade única e realizei-a com determinação, comprometimento e responsabilidade. Impôs-se como fonte de aprendizagem, potenciadora das competências relacionais com base em valores democráticos (Formosinho, 2009) e pilares de equilíbrio sócio-emocional (Albuquerque, Freitas & Silva, 2014). A educação é responsável pela transformação e desenvolvimento social, daí a necessidade e importância de eu, futura professora, ter consciência de estar a abraçar algo que vai exigir de mim uma entrega de corpo e alma. E neste contexto, sinto que tenho sede de ensinar e esta realidade se efetivará se o aluno for comprometido Conforme Cury (2003, p.55) *“educar é acreditar na vida, mesmo que*

derramemos lágrimas. Educar é ter esperança no futuro, mesmo que os jovens nos dececionem no presente”.

Educar é semear com sabedoria e colher com paciência, (Cury, Augusto).

A comunicação assume um papel de destaque numa lógica não só de “*interação com a atividade e com os outros, mas também a interação no interior de cada um*” (Alarcão & Canha, 2013, p. 83). A ação de ensinar exige transformação dos saberes para o campo da prática ‘transformação deliberativa’ (Nóvoa, 2009), requerendo uma interação complexa com outros tipos de conhecimento, como, por exemplo, o conhecimento situado dos alunos, das estratégias e procedimentos do ensino (Calderhead, 1988), das implicações sociais e políticas em prol da conquista de uma sociedade mais justa e humana (Zeichner, 1994).

3.2. Prática de Ensino Supervisionada na Universidade da Maia

A PES encontra-se legalmente legislada pelo Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio, que prevê a habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário. Este decreto enfatiza a importância do mesmo, referindo que, quanto melhor for a formação de um professor, mais benéfico será o aproveitamento dos alunos.

A UMAIA revelou-se uma instituição ímpar, com uma enorme influência na minha metamorfose enquanto professora. No 1º ano os estudantes são preparados para colocar em prática estratégias em diversas áreas de intervenção pedagógica.

A PES, que faz a ponte entre o conhecimento adquirido e a realidade, surge no segundo ciclo, e incorpora duas componentes: a componente prática pedagógica em contexto real de ensino, realizada numa escola cooperante (EC) com protocolo com a universidade e que vai receber os EE durante um ano letivo e o Relatório Final da PES (RPES), realizado pelo EE. Os EE são acompanhados pelo SV, o orientador institucional, que coordena a sua ação e orienta a elaboração do RPES e um professor experiente (OC) para acolher e orientar um grupo de dois a três EE (núcleo da PES) na escola.

Esta UC, a PES, pretende inserir o EE no contexto escolar com a função de docente, de uma forma planeada, progressiva e orientada para o desenvolvimento de competências profissionais em três áreas de desempenho:

- I. A primeira é a Organização e Gestão de Ensino e da Aprendizagem (OGEA). Esta área inclui tarefas de conceção e planeamento, tais como o planeamento das aulas, a caracterização sociodemográfica da turma e os relatórios de supervisão; a realização (instrução, gestão, disciplina) e a avaliação (tipos, modalidades, formatos e autoavaliações), O EE assume-se como condutor e facilitador do processo de ensino e aprendizagem do aluno;
- II. A segunda, Participação na Escola e Relação com a Comunidade (PERC), engloba as atividades realizadas e a socialização profissional e institucional;
- III. Finalmente, o Desenvolvimento Profissional (DP), o qual se centra nas temáticas situadas na periferia da sala de aula, ou seja, o que envolve a escola onde o EE foi colocado e pretende que o EE desenvolva as suas competências profissionais através de ações, formações e reflexões.

Todas as aulas são supervisionadas pelo OC e algumas pela supervisora, o que se assume como uma mais-valia para crescermos enquanto professores.

Desta forma, a PES e o constante acompanhamento pelos vários intervenientes foi muito gratificante e aproveitei ao máximo esta oportunidade pois significa um crescimento e salto grande na minha aprendizagem tendo elevados níveis de motivação para continuar este processo.

3.3. A escola cooperante: lugar de prática

A escolha da Escola cooperante (EC) foi realizada tendo por base uma candidatura a escolas do Ensino Básico e Secundário com protocolo com a UMAIA.

Com grande entusiasmo e motivação fui colocada no CL, Estabelecimento de Ensino particular, não superior, situado na cidade de Santo Tirso.

Mandado construir em 1885, pelo Reverendo Padre José Vicente Correia d'Abreu, pároco de Santa Cristina do Couto, foi confiado às Irmãs da Companhia de Santa Teresa de Jesus, conhecidas por Irmãs Teresianas, que aqui exerceram a sua ação educativa de 1886 a 1910. Então chamado Colégio de Nossa Senhora do Carmo, este estabelecimento para a educação das crianças e jovens da região muito contribuiu para a sua instrução e valorização na vida: ensino, religião e moral, costura, bordados, música, pintura, etc.

As Irmãs Teresianas instituíram também, aqui, a chamada «Escola Dominical», destinada à instrução das raparigas que, devido ao seu trabalho durante a semana, não podiam frequentar as aulas em horário normal. Em 1910, foram estas Irmãs forçadas a abandonar a Obra, pois o Estado, que expulsou as Congregações Religiosas e congelou os bens da Igreja em todo o País, mandou selar as instalações do Colégio, permanecendo este encerrado até 1920. O Pároco conseguiu retirar, a tempo, a imagem de Nossa Senhora do Carmo, com a esperança de a fazer voltar à capela que a tinha por Padroeira.

Em 1921, graças a transformações sociopolíticas que se foram verificando em Portugal, o edifício foi posto em leilão, pela Comissão Jurisdicional dos Bens das extintas Congregações Religiosas. No dia 13 de junho do mesmo ano, tendo sido afixado o respetivo edital de venda junto à porta do Tribunal Judicial da Comarca de Santo Tirso, o edifício foi adquirido pelo Senhor José Carlos Marinho, pai da Irmã Maria do Menino Jesus, religiosa da Congregação das Franciscanas de Calais, hoje Franciscanas Missionárias de Nossa Senhora, a pedido da Superiora Provincial – Irmã Maria do Templo – que, no ano seguinte, lho comprou, e registou em nome da Congregação.

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

Em 1936, com o início da guerra civil em Espanha, as Franciscanas de Calais foram forçadas a transferir, para este edifício, o Noviciado de Tuy, pelo que as alunas internas deste Colégio, bem como algumas do Pensionato das Águas Férreas, foram as primeiras a frequentar o Colégio Luso-Francês do Porto, que abriu nesse ano. Passou, então, este edifício a ser a «Casa de Formação Religiosa e Missionária da Província Portuguesa», até 1963, data em que o Noviciado se fixou em Gondomar, voltando assim as Irmãs Franciscanas a dedicar-se aqui mais especificamente ao Ensino e à Educação. O CL, mais tarde, construiu também, outro edifício, o Pavilhão gimnodesportivo, dedicado a S. Francisco de Assis.

Situado no perímetro urbano da cidade de Santo Tirso, na freguesia do Couto (Santa Cristina), na estrada nacional 105, o CL, agora ampliado, e no seu todo, fiel à sua origem, continua a servir, «Educando Integralmente» em ambiente acolhedor numa preocupação constante de estreita colaboração com as famílias, ajudando os seus filhos a «crescer» no aspeto

cultural, humano, social e religioso, tendo uma ternura especial pelas crianças mais desfavorecidas.

O CL, Escola Católica, é um Estabelecimento de Ensino particular, não superior, no gozo efetivo das prerrogativas de «Pessoa Colectiva de Utilidade Pública». Pertence e é dirigido pela Província Portuguesa das Franciscanas Missionárias de Nossa Senhora, Pessoa Colectiva Religiosa, canonicamente erecta, com sede na Rua Dr. Carlos Ramos n.º 50, 4200 -155, da cidade do Porto.

Obeve, da Associação Portuguesa para a Certificação (APCRE), a 11 de fevereiro de 2005, “a certificação de qualidade” de acordo com as normas internacionais de gestão da qualidade, o que demonstra empenho em promover a criação de sistemas de atuação que assegurem a máxima qualidade na educação Pré-escolar e no Ensino Básico.

Na sequência desta certificação, o CL passou a adotar os requisitos da Norma NP EN ISO 9001:2000 no âmbito da Educação Pré-escolar, Ensino Básico (1.º, 2.º e 3.º Ciclos) e atividades de enriquecimento curricular (música, dança, teatro, natação, atividades desportivas (ténis e futebol), e estudo orientado. Discurso do representante da APCER, no dia da entrega oficial dos Certificados (Apcer e Iqnet, em 3 de junho de 2005).

Foi o primeiro Colégio em Portugal a ser certificado por esta Entidade acreditada pelo Instituto Português da Qualidade (IPQ) para a Certificação de Sistemas de Gestão de Qualidade (NP EN ISO 9001:2000); Sistemas de Gestão Ambiental (NP EN ISO 14001:1999) e Verificações Ambientais (EMAS I) e para a Certificação de Pessoas (Auditores e Coordenadores de Qualidade). Por sua vez, o Instituto Português da Qualidade, a 5 de dezembro de 2005, foi também o primeiro a convidar o CL, na sua sede em Lisboa (Monte de Caparica) para, na sessão temática da Comissão Sectorial para o Ensino, “Boas Práticas de Gestão da Qualidade em Instituições do Ensino e a importância da Formalização do Sistema da Qualidade através da Certificação”, partilhar, perante assembleia selecionada, a experiência levada a cabo no domínio da certificação do sistema de gestão da qualidade.

O meio envolvente é crucial e extremamente influenciador nos alunos, conhecê-los tornou-se uma tarefa essencial e desafiadora. Enquadrar-me com o contexto físico, social e cultural permitiu-me projetar melhor o planeamento do processo de ensino e aprendizagem, tendo como referência o material e as instalações desportivas, bem como as características e interesses dos alunos. Cada turma possui particularidades e idiosincrasias próprias, cabendo aos professores a função de se ajustar e adequar às necessidades concretas. O processo de ensino

depende inequivocamente dos alunos, eles são a nossa razão de ser. Esta ideia é também defendida por autores. De acordo com Cunha (2008), as aprendizagens dependem das características singulares de cada um dos aprendizes, sendo consensual que um ensino de sucesso exige conhecimento dos alunos, dado que a forma e o ritmo de aprendizagem variam de acordo com as capacidades, motivações e interesses de cada um.

O Colégio tem vários espaços disponíveis para a prática de EF. A saber: pavilhão, campo sintético e campo de pedra. Para além disso, dispõe de material adequado e suficiente para as diferentes modalidades.

Ao longo deste ano letivo fiquei responsável por lecionar aulas a diferentes níveis de ensino, ou seja, básico e secundário. No 2º Período experienciei dar aulas ao 10º ano, foi uma excelente experiência, foi totalmente diferente dar aulas a este ciclo, pois estes alunos são mais respeitosos, já têm noção da importância da Educação física para a saúde e bem-estar, e, claro, também sabem que a classificação conta para a média final, então o entusiasmo e o empenho nas aulas foi ótimo e estavam muito motivados para a prática.

No segundo período lecionei no 5º ano e no terceiro dei aulas ao 6º. A minha turma fixa durante o ano letivo todo foi o 8º ano. De uma forma geral, todas as turmas mostraram interesse, facilidade e motivação em aprender e boas características motoras, o que facilitou as dinâmicas das aulas.

Particularizando o 8ºA, a turma que tive oportunidade de lecionar durante todo o ano letivo, é uma turma composta por 21 alunos, sete rapazes e catorze raparigas, na qual uma aluna não comparecia às aulas de EF por motivos de saúde. A maioria dos alunos da turma frequentava atividades extracurriculares, como o futebol, o voleibol e a ginástica.

Desde cedo percebi que se tratava de uma turma com alunos muito competitivos, mas também unidos. Facilmente consegui criar empatia e estabelecer uma relação de afetividade com os alunos, que eram muito meigos, acolhedores, simpáticos, carinhosos e responsáveis. Sempre me disponibilizei para os ajudar e tentei conhecer as particularidades de cada um, estabelecendo progressivamente com eles uma relação de confiança e respeito.

No que se refere ao desenvolvimento cognitivo, a turma apresenta uma grande capacidade de compreender e foi ao encontro dos objetivos traçados.

No segundo período iniciei a leção à turma do 5º ano, que se mostrou muito motivada para a disciplina, realizando com muito interesse as atividades e tarefas propostas.

No terceiro período tive a oportunidade de lecionar também ao 6º ano e ao secundário. Este público-alvo tão dispare exige por um lado uma adaptação das aulas e da minha própria postura, mas revelou-se uma enorme mais-valia para o meu enriquecimento e aprendizagem.

O resultado tão benéfico da minha experiência no CL resulta da capacidade de envolvimento dos colaboradores, técnicos, profissionais, e dirigentes daquela Instituição, patente na dinâmica, capacidade e liderança da sua direção.

3.4. Caracterização do núcleo da Prática de Ensino Supervisionada: espaço de socialização pessoal, profissional e institucional

Como já foi referido anteriormente, a finalidade da PES é a de desenvolver em cada estudante dos cursos de licenciaturas não apenas a compreensão das teorias estudadas durante o curso, mas também sua aplicabilidade e a reflexão sobre a prática que se inicia neste momento, instrumentalizando o professor na formação para a transformação da sociedade e construção da cidadania, através dos seus alunos.

De acordo com Tardif (2002), a prática de ensino supervisionada constitui uma das etapas mais importantes na vida académica dos alunos de licenciatura, com o objetivo de permitir ao aluno a observação, a pesquisa, o planeamento, a execução e a avaliação de diferentes atividades pedagógicas; uma aproximação da teoria académica com a prática em sala de aula.

A experiência do estágio foi essencial para a minha formação integral. Ao chegar à universidade deparei-me com o conhecimento teórico, porém muitas vezes, é difícil relacionar teoria e prática se o estudante não experimentar momentos reais em que será preciso analisar o quotidiano (Mafuani, 2011).

Segundo Bianchi et al. (2005) o Estágio Supervisionado é uma experiência em que o aluno mostra sua criatividade, independência e caráter. Esta etapa proporcionou-me uma oportunidade para perceber se a minha escolha profissional correspondia à minha aptidão técnica. O estágio supervisionado foi muito além de um simples cumprimento das exigências académicas. Foi uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Além de ser um importante instrumento de integração entre universidade, escola e a comunidade (Filho, 2010).

O núcleo de estágio presente neste ano letivo no CL foi constituído por mim, pelo António Pereira e pelo Pedro Marques, pelo OC João Flores e pela supervisora, professora Rita Silva.

O facto dos EE já se conhecerem, por termos trabalho juntos no primeiro ano do mestrado, apesar de conhecer o António há mais tempo, facilitou em muito este processo, visto que já conhecíamos o modo de proceder e de trabalhar de cada um e a sua forma de lidar com as adversidades. Com o decorrer do 1º período escolar, os laços criados aumentaram, assim como a confiança e, desta forma, os meus colegas foram um papel importante para o desenvolvimento da minha PES, em termos pessoais, humanos e profissionais. Sempre mantivemos um clima saudável, propício à reflexão e crítica construtiva.

O OC, professor João Flores tornou-se num pilar fundamental para o nosso sucesso e realização pessoal e profissional aquando da PES, estando sempre disponível para ajudar a melhorar.

A Orientadora Institucional Professora Doutora Rita Silva, mostrou-se sempre disponível para me aconselhar, acompanhando o meu progresso e dando sempre um feedback construtivo. Graças as suas sugestões consegui desenvolver e superar desafios.

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

A conceção de ensino é um conjunto de ideias, teorias e metodologias que orientam a prática educativa. É uma visão que cada educador tem sobre como deve ocorrer o processo de ensino e aprendizagem e as ações que deve realizar para a sua concretização (Bento, 2013).

Uma boa conceção de ensino deve levar em consideração as necessidades e habilidades dos alunos, as finalidades educativas, os objetivos didáticos e as formas de avaliação. Além disso, é importante que o educador tenha clareza sobre o seu papel como facilitador de aprendizagem, estimulando a reflexão e o pensamento crítico dos alunos (Graça, 1999).

Existem diversas conceções de ensino que ao longo do tempo foram sendo desenvolvidas e aprimoradas por diferentes autores. A conceção tradicional de ensino era centrada no professor que transmitia o conhecimento de forma expositiva para os alunos, que

eram passivos recetores de informação. Esta conceção foi bastante difundida no século XIX e início do século XX (Jean Piaget).

Por sua vez, a conceção tecnológica defende que o ensino deve valorizar o uso das tecnologias como ferramentas de ensino e do aluno. Esta conceção está em constante evolução porque adapta-se às novas tecnologias que surgem (Seymour Papert)

Existe ainda a conceção crítica de ensino que tem como objetivo desenvolver no aluno a capacidade de reflexão sobre a realidade social, política e económica em que vivem, para que assim possam atuar de forma crítica e consciente. Esta conceção tem como principais autores Paulo Freire e Henry Giroux.

Os autores Jean Piaget e Lev Vygotsky defendem uma conceção sócio construtivista, a qual se baseia na ideia de que o conhecimento é construído através da interação entre o sujeito e o meio. Finalmente, a conceção humanista valoriza o aluno como indivíduo, as suas experiências e conhecimentos prévios, procurando desenvolver a sua autorrealização e o seu potencial criativo. Esta conceção tem como principal autor Carl Rogers.

Algumas ideologias contribuíram para uma visão de não ensino e de pouco rigor nas práticas de EF, sendo as quais o biologismo que reduz a EF ao treino físico e o pedagogismo, que transforma a aula de educação física num recreio supervisionado (Crum, 1993). A legitimação da disciplina de EF é uma problemática que se reflete quer a nível nacional, quer internacional (Graça, 2014).

Analisando o meu trabalho ao longo da PES considero que a minha conceção de ensino foi sofrendo alterações.

O modo como o professor atua e ensina os conteúdos aos alunos não depende exclusivamente do conhecimento da disciplina, mas também das suas convicções e crenças sobre o ensino e aprendizagem (Graça, 1999).

Na EF, o ensino, como em qualquer outra disciplina, deve radicar numa atuação metodológica fundamentada. Desta forma, antes de conceber a minha prática de ensino, e para perceber o contexto, foi importante analisar os documentos relativos à escola, como o Projeto Educativo e os demais documentos relativos às aprendizagens essenciais e ao perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória.

As diretrizes de todos os documentos orientadores focam-se em oferecer experiências educativas oriundas de um ensino contínuo, de valores fulcrais para as vivências em sociedade

e desenvolvimento de atitudes positivas relativamente ao desporto, aludindo à aprendizagem da matéria de ensino.

Com efeito, no documento “perfil do aluno”, são contemplados objetivos gerais no domínio motor, em que o aluno deve analisar e interpretar a realização de atividades físicas, aplicando os conhecimentos sobre a técnica e a tática, no domínio cognitivo, onde o aluno deve conhecer e interpretar as regras das diversas modalidades desportivas, e no domínio sócio afetivo que pretende que o aluno coopere com os colegas nas diversas situações de aprendizagem, respeitando-se a si e ao outro (Graça, 2014).

Além disso, o sistema educativo deve ter um papel decisivo no desenvolvimento pessoal e social, no desenvolvimento de competências de vida e no desenvolvimento moral e do caráter dos participantes que lhe são confiados (Graça, 2014). Assim, e de acordo com o Projeto Educativo da escola, mais do que o desenvolvimento de competências motoras e adoção de estilos de vida saudáveis, a EF deve ser um projeto de educação social, cívica, de educação intercultural, alicerçada nos valores da convivência social, da cooperação, do respeito e da compreensão mútua (Graça, 2014). Deve enfatizar competências de vida tidas como fundamentais, tais como, autoconhecimento, autocontrole, autorrealização, superação, perseverança, entre outros, transversais a qualquer área do conhecimento e ingredientes essenciais para o sucesso, em qualquer área ou profissão.

A EF não se caracteriza, pelo menos no essencial, por um conjunto de conteúdos, mais ou menos codificados, nem tanto por uma didática ou metodologia concreta. Trata-se de um projeto que exige a cooperação ativa de todos os envolvidos e membros da comunidade educativa com o objetivo de criar bases de um projeto de vida que concretize os imprescindíveis domínios motores, cognitivos e sócio afetivos, mas que desenvolva também cidadãos responsáveis, promotores de um mundo mais civilizado, críticos para com os defeitos do presente e comprometidos com o futuro.

4.1.2. Planeamento

O planeamento é imprescindível pois permite-nos planear e de guiar os nossos passos, sendo este entendido como um contributo indispensável para uma aprendizagem cuidada e eficaz (Seabra et al., 2016). É o ato de delinear ou até mesmo preparar decisões para alcançar os objetivos definidos, tendo como objetivo melhorar o uso e a gestão dos recursos.

Deste modo, a preparação de todo este ano letivo iniciou com a elaboração de um documento e uma retrospectiva, relativamente à caracterização do meio, do Projeto Educativo (PE) do colégio, do Regulamento Interno (RI), do Programa Nacional de Educação Física (PNEF) do 2º e 3º Ciclos e Ensino Secundário, (Jacinto, Carvalho, Comédias, e Mira, 2001; Jacinto, Carvalho, Comédias, Miras, e Carvalho, 2001), das diretrizes das AE e PASEO e das decisões do grupo de EF.

O mesmo foi pensado estrategicamente no sentido de dar continuidade às aprendizagens anteriores, assim como, de alicerçar as futuras. A necessidade do planeamento e organização do ensino tem em vista possibilitar não só o desenvolvimento dos alunos, mas também o nosso próprio desenvolvimento profissional.

O problema do **planeamento das UD** em EF está, especialmente, na elaboração das UD, especialmente porque os alunos apresentam diferentes níveis de desempenho, onde alguns demonstram dificuldade e limitações enquanto outros têm capacidades físicas, habilidades e experiência ao nível motor. Contudo a preparação da aula apresenta-se como o elemento final de todo o processo de planeamento de ensino (Ver anexo 2 relativo ao planeamento da UD rugby. O documento representa uma tabela dividida em número de aulas, objetivos de aprendizagem, função didática, conteúdos, exercícios, avaliação e recursos utilizados).

O Plano de Aula (PA) assume-se como a ligação de todos os níveis de planeamento, onde se culmina o trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor e este tem a responsabilidade de oferecer condições para que os alunos interajam motivados de forma a responder às tarefas da aula planeada, fomentando o processo de aprendizagem e possibilitando o atingir de objetivos. E segundo Batalha (2004, p. 69), "*o plano de aula apresenta o ponto de equilíbrio entre a planificação por vezes um pouco teórica e a realidade propriamente da aula contemplando a altura do ano, a duração da aula, o tema e a quem se dirige*" (Ver anexo 3 relativo a um plano de aula, 9 e 10 de 13, da modalidade rugby que tem destinada 13 aulas de 45 minutos).

A preparação da aula deve ser o mais rigoroso e específico possível. Para Metzler (2011), o plano de aula deve conter objetivos de aula, algumas palavras-chave, material e espaço necessário, uma lista de situações de aprendizagem, um tempo estimado para cada atividade de aula e transições entre estas. No entanto, para além destes parâmetros, o meu plano de aula continha os conteúdos a lecionar e as respetivas funções didáticas (Introdução,

Exercitação, Consolidação) e os objetivos da aula para cada domínio (Habilidades Motoras, Conceitos Fisiológicos, Conceitos Psicossociais e Cultura Desportiva).

A aula, e, conseqüentemente, o PA estava estruturado em três fases: a fase inicial, fundamental e final. Para cada uma destas fases, o PA continha os objetivos para cada atividade, a descrição dos exercícios, o tempo necessário para a turma realizar as tarefas, o esquema da situação de aprendizagem, critérios de êxito e as palavras-chave. Todas estas componentes do PA eram essenciais para que a aula decorresse da melhor forma possível e a aprendizagem dos meus alunos fosse gradual. No momento posterior à realização da aula, de destacar o momento crítico e reflexivo, onde o professor João Flores teve um papel de relevo, incidindo nos aspetos a melhorar.

Todo o planeamento previamente realizado, seja esse **planeamento anual**, por período, UD ou por aula, é uma mais-valia na minha intervenção. Como referido anteriormente, todos os planeamentos realizados desde o início do ano letivo estão interligados entre si, servindo como um guião para todo o meu desempenho como Professora (Ver anexo 1, relativamente ao planeamento do 3º período, com as respetivas programações das unidades. Organizei o planeamento conforme as datas previstas e previamente analisadas. Consegui lecionar 13 aulas de rugby e 8 aulas de ténis, sendo que dou as modalidades sempre seguidas não intercalando entre elas).

O CL opta por abordar um leque bastante variado de modalidades, o que eu considero ser uma oportunidade tanto para mim como Professora, como também para todos os alunos que realizam as aulas de Educação Física no colégio. Considero este facto importante, pois todos os alunos e Professores podem experienciar diversas modalidades, vivenciando-as, estando sujeitos a diferentes situações de aprendizagem.

Como é natural, no início desta nova aventura de Professora-Estagiária, senti dificuldades na elaboração dos documentos orientadores. Por ser a minha primeira experiência neste contexto de Escola, não sabia como realizar estes documentos em termos práticos. No entanto, e com o tempo e as experiências que fui vivendo, percebi que estes planeamentos me iriam acompanhar ao longo de toda a carreira. Por isso, e naturalmente, a minha capacidade de planear foi melhorando. Assim, desde o final do 1º Período e início do 2º Período, sinto que melhorei neste aspeto. Outro aspeto fundamental é a minha capacidade de reflexão, já que é através delas que sou capaz de melhorar aspetos mais negativos que possam ter acontecido nas aulas que anteriores.

Como referi anteriormente, o CL opta por uma grande variedade de modalidades, por isso, no meu planeamento e dependendo sempre do clima meteorológico, opto por alternar as diferentes modalidades a abordar ao longo do período, para que, deste modo, consiga evitar a monotonia das aulas, mantendo sempre a motivação dos alunos em alta.

Realizo os planos de aula para as aulas que vou lecionar e considero que são fundamentais em todas as aulas. Contudo, estão sempre suscetíveis a alterações tendo em conta o decorrer da aula. São alvo de correções e ajustes, com a ajuda do nosso Orientador Cooperante, o Professor João Flores, que nos aconselha diversas estratégias para uma melhor concretização de exercícios/aulas.

Por vezes não consigo aplicar os planos de aula na totalidade. As vezes os exercícios não estão a decorrer como eu pretendo e, rapidamente, altero o exercício, de forma que os objetivos a que me proponho inicialmente sejam atingidos. Estas mesmas alterações são referidas nas reflexões. Este aspeto tem vindo a ser melhorado ao longo da minha intervenção, consigo rapidamente solucionar o problema e criar, eventualmente, exercícios de melhor compressão e que ajudem os alunos para uma melhor prática, para que todos os alunos, neste processo, consigam atingir os seus objetivos.

Outra razão que leva a que este planeamento de aula seja alterado, é existirem, na mesma turma, diferentes níveis de habilidade e ritmos de aprendizagem. Se vir que algum aluno tem mais dificuldades, sou capaz de criar um exercício para que ele entenda de melhor forma o que lhe é pedido, e que o aluno fique a perceber e consiga realizar os exercícios de melhor forma. A existência de exercícios para variados níveis torna-se fundamental, para que todos os alunos consigam atingir os objetivos que defini. O nosso Orientador de estágio, dá-me a mim, e aos meus companheiros de Núcleo de estágio, todas as condições e liberdade em todas as aulas, para podermos experimentar e arriscar estratégias novas, facilitando assim todo o nosso processo de aprendizagem enquanto estudantes estagiários.

4.1.3. Realização

4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica

A realização é uma dimensão fundamental na intervenção pedagógica na educação física. Segundo Darido e Rangel (2011), a realização refere-se à capacidade do aluno para aplicar as habilidades e conhecimentos adquiridos durante as aulas em situações práticas e reais.

Para esses autores, o professor deve criar oportunidades para que o aluno possa experimentar e aplicar suas habilidades em atividades em que se sinta motivado e desafiado, para que possam desenvolver sua autoeficácia pessoal.

Outro autor que destacou a importância da dimensão da realização na intervenção pedagógica foi Betti (2004). Para o autor, a realização é uma dimensão essencial, que envolve a compreensão da relação entre as habilidades técnicas e táticas e sua aplicação em situações de jogo ou atividades físicas cotidianas.

Em práticas de aulas de educação física, a dimensão da realização pode ser trabalhada de diversas maneiras, como através de jogos e atividades que envolvam situações de jogo ou confronto. Por exemplo, em uma aula de futebol, pode-se realizar jogos com regras específicas que envolvam ensinar aos alunos táticas específicas que se aplicam ao jogo, e seus alunos podem aplicar esses conhecimentos na prática. Outro exemplo é o ensino das habilidades de lançamento, arremesso, saltos, queime de linha, dentre outras, atreladas a execução de provas em competições de atletismo.

Em resumo, a dimensão da realização é fundamental para o ensino e a aprendizagem em educação física, permitindo que os alunos apliquem seus conhecimentos e habilidades em situações práticas, o que pode ser realizado através de jogos e atividades que envolvam situações de jogo ou confronto.

Desta forma e assim sendo, entendo a mesma como um processo de transição entre o planejamento e a prática em contexto real. Processo esse que engloba quatro dimensões da intervenção pedagógica, segundo Siedentop (2008), a Instrução, a Gestão, a Disciplina e o Clima de aula. Segundo Januário et al. (2015).

A instrução caracteriza-se por ações que têm o objetivo de fazer com que os alunos dominem o currículo escolar, onde dela fazem parte todos os comportamentos verbais ou não-verbais (e.g., exposição, explicação, demonstração, feedback, entre outras formas de comunicação, nomeadamente não-verbal) que estão intimamente ligados aos objetivos de aprendizagem.

Assumindo que a comunicação é um fator chave no ato de ensinar, verifiquei a necessidade de adaptar essa componente, tentando ser a mais clara e assertiva possível como objetivo de liderar a turma de uma forma diretiva, rentabilizando também o tempo útil da aula.

Além disso, ao longo da PES, tentei comunicar de forma que o que estivesse a ser transmitido fosse eficaz para o desenvolvimento dos alunos, uma vez que a comunicação e a transmissão são competências fundamentais dos professores. Na realidade, a convicção da influência que a comunicação exerce no desenrolar de todo o processo e nos resultados alcançados leva a considerar que ensinar bem é o resultado de comunicações eficientes.

Dessa forma, um dos fatores que ajudou a melhorar a atenção e a comunicação entre professora-alunos foi a clareza da apresentação, seguindo e apoiando -me nas seguintes linhas-mestras: a) orientar o aluno para o objetivo da tarefa; b) dispor a informação numa sequência lógica; c) apresentar exemplos corretos e errados; d) personalizar a apresentação; e) repetir assuntos difíceis de compreender; f) recorrer às experiências pessoais dos alunos; g) utilizar o questionamento; h) apresentar a tarefa de forma dinâmica.

Nestas situações de instrução, a informação foi emitida usualmente em referência a três momentos: antes da prática, recorrendo a apresentações de tarefas, explicações e demonstrações; durante a prática, através da emissão de feedbacks; após a prática, pela análise à prática desenvolvida.

Na fase inicial da PES, senti a minha atenção canalizada para a organização da aula, preocupada em manter uma boa dinâmica de aula e de certa forma colocando os feedbacks em segundo plano. Já no decorrer da prática, e após diversas reflexões com o OC, o mesmo transmitiu a importância dos feedbacks em relação ao desempenho dos alunos, podendo este ser o toque diferenciador no processo de ensino e aprendizagem.

A utilização do feedback tem por base uma análise das observações realizadas durante a aula, associadas às prestações dos alunos. Este feedback é denominado de feedback pedagógico e é definido como um comportamento do professor de reação à resposta motora de um aluno, tendo por objetivo modificar essa resposta, no sentido de aquisição e/ou realização de uma habilidade (Ramalho et al., 2020).

De entre a grande diversidade de estratégias instrucionais que podem auxiliar as aprendizagens, algumas, pelo seu carácter estruturante e pela sua transversalidade, ao serem aplicáveis em diferentes contextos, conteúdos e níveis de prática, refiro as exposições, a demonstração, o recurso a palavras-chave e ao questionamento.

De facto, é fundamental destacar a demonstração, que em parceria como feedback, assumiu no âmbito das atividades desportivas um papel essencial, na medida que possibilitou a visualização por parte dos alunos dos movimentos a efetuar. Isto porque, a demonstração revela-se como a apresentação do modelo do movimento pretendido, permitindo diminuir o tempo de prática necessário para atingir determinado nível de performance em relação à prática efetuada na ausência da utilização prévia desta estratégia de apresentação.

Assim, a eficácia do processo e ensino dependeu da capacidade de conciliar o conhecimento específico com as estratégias de ensino e o recurso a técnicas específicas de apresentação dos conteúdos.

A gestão é outro ponto fulcral neste processo de ensino e aprendizagem. **A dimensão organizacional** inclui todas as medidas que tem como objetivo melhorar a qualidade de gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e da formação e movimentação dos grupos de trabalho durante as aulas (Guevara & Valdés, 2020).

Na minha opinião e segundo Arends (2008), esta gestão de aula e a instrução devem estar inter-relacionadas através de uma boa planificação da aula, pois, uma aula com tarefas interessantes para os alunos, com uma atribuição inteligente do tempo e espaço para cada atividade contribui para um ambiente de aprendizagem que assegura a cooperação dos alunos.

Nesse sentido, ao nível da gestão de aspetos organizacionais, nomeadamente a regulação da ordem e disciplina, foi positiva durante as aulas, e resultante na criação de um ambiente positivo de interação e aprendizagem.

Nesta dimensão envolveram-se particularidades como a boa gestão de regras, de rotinas, de expectativas, de consequências, bem como a monitorização e a avaliação. Do ponto de vista da gestão, a agenda orientou-se no sentido de aumentar o tempo de atividade motora específica, garantindo tempo disponível para a prática. Quanto à **dimensão da Disciplina**, esta é alcançada através da assertividade do docente, para que desta forma, tenha um maior controlo nos alunos.

Durante o meu percurso na PES, nunca ocorreram casos graves de indisciplina. É certo que existiram algumas chamadas de atenção e tive sempre a preocupação de agir no momento certo e de demonstrar o meu ponto de vista com base na razão.

De facto, a dimensão da Disciplina remete para a utilização de algumas estratégias, como por exemplo, a definição com clareza das regras da aula e a motivação de encaminhar os alunos para comportamentos apropriados com interações positivas, como o elogio.

De acordo com Arcnds (2008), o elogio é também muito importante uma vez que motiva os alunos a apreciarem as suas realizações, atribuindo o sucesso ao esforço e à capacidade e centrando-se no comportamento relevante para a tarefa. Quando abordamos este tema da Disciplina, recordo-me da estratégia utilizada nas minhas aulas com a turma do 8ºano, uma turma que sempre demonstrou muita apetência para a realização das tarefas, mas que sem a organização certa, o comportamento piorava.

Neste caso, a aplicação de modelos centrados no aluno, como o MED, que consequentemente estão ligados à competição, levou a um elevado empenhamento motor, pois no fundo os alunos não tinham oportunidade de se desconcentrarem das tarefas da aula, limitando, assim, os comportamentos menos apropriados.

Tal estratégia relacionou-se diretamente com **a dimensão do Clima**. Sabemos que um clima positivo na escola é essencial para uma boa convivência e satisfação dos alunos e do seu melhor envolvimento como conhecimento. Assim, tentei ajustar toda a dinâmica da aula de forma a estimular tantos os alunos com níveis de desempenho mais elevados, como os que apresentavam mais dificuldades, com o intuito de evitar que os mesmos despertassem tanto a desmotivação como a frustração. O planeamento dos exercícios por parte de cada equipa foi bastante positivo em que se percebeu que os alunos realmente aprenderam e continuam a aprender naquelas aulas pois cumpriram com os objetivos ditos na aula anterior.

Assim, consegui que a relação professor-aluno se tornasse cada vez mais forte, com uma margem de progressão acentuada. Acima de tudo, esperava conseguir potenciar as aprendizagens dos alunos, o gosto pela atividade física, pelo desporto em geral e o seu conhecimento, não só ao nível da EF e do Desporto, mas também a nível pessoal.

4.1.3.2. Modelos de Ensino

A sociedade atual tem exigido que o ensino seja orientado no sentido de educar os jovens para que estes construam a sua própria autonomia e sentido de responsabilidade, de forma a encarar desafios, riscos e oportunidades (Araújo, 2015). Contudo, e no nosso contexto atual, a

disciplina de EF faz falta, mas vale pouco, ou seja, é ao mesmo tempo uma área de alta intensidade, mas de baixa exigência. Desta forma, torna-se imprescindível o contributo de todos os professores de EF para que a importância e o contributo da mesma na formação dos alunos seja algo palpável e visível (Graça, 2014).

Nesse sentido, e de todos os modelos institucionais que existem, uns mais centrados no aluno, outros mais centrados no professor, há que encontrar o justo equilíbrio de modo a criar as condições favoráveis para uma vinculação duradoura à educação desportiva e para o desporto.

Desta forma, utilizei várias técnicas e nuances de modelos de ensino abordados, com o objetivo de cativar os alunos e com isso exponenciar a sua motivação e interesse para as aulas de EF (Bento, 2003).

No 1º período, e para criar regras e rotinas de gestão dos alunos no início da PES e obter deles máxima eficácia nas atividades desenvolvidas, segui o **Modelo de Instrução Direta (MID)**, que se caracteriza por centrar no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino e aprendizagem (Dignath & Veenman, 2021).

Ao longo das aulas coloquei em prática uma série de decisões didáticas, das quais destaco a estruturação pormenorizada das situações de aprendizagem, a instrução com explicações detalhadas, a prática motora ativa, a AF e o feedback.

De facto, o MID, numa fase inicial, assumiu uma mais-valia por se apoiar em características como a definição clara dos objetivos e conteúdos de ensino e tarefas orientadas e supervisionadas por mim. Apesar disso, fazer com que os alunos fossem menos autónomos, numa fase inicial, foi compensador, pois proporcionou-me uma melhor capacidade de organização e gestão da aula.

No 2º e 3º períodos, com o apoio do OC, optei por aplicar **modelos de ensino centrados no aluno, os quais** aprendi durante o primeiro ano do segundo ciclo de estudos.

Um dos modelos aplicados foi o **Modelo de Educação Desportiva (MED)**. Este modelo, proposto por Siedentop (2008), vai ao encontro de conferir um cunho afetivo e social às aprendizagens, definindo-o como uma forma de educação lúdica com o intuito de estabelecer um ambiente propiciador de uma experiência desportiva autêntica.

O MED comporta 3 objetivos fundamentais, sendo eles o da competência desportiva, o da literacia desportiva e o do entusiasmo pelo desporto (Henrique Martins, 2010). Apliquei este

modelo às turmas devido à espontaneidade e motivação dos alunos e o meu objetivo foi torná-los desportivamente competentes, cultos e entusiastas. Foram ainda integradas seis dinâmicas nas minhas aulas: época desportiva, afiliação, a competição formal, o registo estatístico, a festividade e os eventos culminantes (Siedentop, 2008).

Uma impreparação do MED poderia ter um efeito catastrófico, pois poderia transformar as aulas de EF num recreio, mas isso nunca aconteceu, pois além das aulas estarem planeadas, tratava-se de alunos altamente motivados e que colaboravam e cooperavam nas tarefas, pelo que, ainda desenvolveram autonomia e sentido de responsabilidade e importância do trabalho colaborativo (Gil-Arias et al. 2021).

Esta alteração na abordagem utilizada (i.e., da implementação do MID para o MED) teve como consequência o aumento do interesse e gosto dos alunos pelas aulas de EF e, nesse sentido, foi usado para as outras modalidades desportivas abordadas.

Para além dos dois modelos de ensino abordados anteriormente, existe ainda **Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC)** (Robert Slavin) em que os alunos também são figuras centrais do seu processo de aprendizagem, foram proporcionadas aos alunos uma série de atividades e situações educativas, como por exemplo: atribuir tarefas e papéis, monitorizar comportamentos e refletir em conjunto sobre o trabalho desenvolvi e salientar aspetos a melhorar.

Uma das maiores vantagens do uso deste modelo é a aceitação por parte de todos os elementos do grupo de que só conseguem alcançar os objetivos se todos o fizerem individualmente dando o seu melhor (Keating & Harper). Além disso, o MAC aborda cinco elementos cruciais, sendo eles: as interações face a face, o processamento do grupo, a responsabilidade individual, a interdependência positiva e as habilidades colaborativas.

Com este método, senti que os alunos deram o seu melhor pois sentiam-se comprometidos com o grupo. Com isto, os alunos estavam mais unidos, tinham um grande espírito de equipa e de entreaajuda.

Com base na minha experiência na PES, considero que, ao invés de fazer uma comparação entre modelos, é mais produtivo estudar a aplicabilidade de cada modelo às características do professor, ao contexto e características do aluno e do meio envolvente. Não existe um modelo perfeito e devemos aproveitar o que de melhor cada um tem, ajustando para tal o processo de ensino às diferentes situações de aprendizagem.

4.1.4. Avaliação

De acordo com Bermudes, Ost & Afonso (2013), é essencial intervir pedagogicamente na prática educativa a partir da avaliação, pois é nesse processo, que tem como base a observação e a análise, que se articula o processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, a avaliação é um ponto chave no processo de ensino e aprendizagem, pelo que permite delinear qual o trajeto a seguir de acordo com as necessidades dos nossos alunos, tendo um papel fundamental na progressão dos mesmos, reconhecendo a produtividade do processo de ensino, permitindo ajustar os objetivos e as estratégias da aula.

Assim sendo, a avaliação tem, segundo Andreia et al., 2021, o objetivo de proporcionar aos alunos informações sobre a sua progressão e o seu estado atual dos conhecimentos, observar e verificar a eficácia das metodologias de ensino, possibilitar que o professor possa verificar o estado atual dos seus alunos em relação aos objetivos, colocar os alunos no grupo ideal conforme as suas competências e por fim, fornecer ao professor informações objetivas acerca do nível dos alunos para posteriormente serem atribuídas as notas.

Adotei um método de avaliação, alinhado com a cultura e com o contexto escolar do CL, que fosse simples, claro e objetivo de preencher, durante a lecionação das aulas. Por isso, optei por executar não só uma **avaliação diagnóstica (AD)** e sumativa (AS), mas também uma avaliação formativa (AF) em todas as modalidades. Inicialmente, cada UD tinha início com a AD, sendo este o primeiro passo para identificar o nível de execução dos alunos nos conteúdos a serem abordados, estabelecendo a ponte entre os objetivos e os conteúdos. (Ver anexo 4).

Para avaliar o conhecimento inicial, a estratégia passou por realizar jogos reduzidos dado que traria a maioria dos conteúdos a serem abordados posteriormente. A partir daí, os registos eram efetuados numa grelha sistemática de verificação de conteúdos, onde anotava, de forma qualitativa, o nível de desempenho dos alunos.

Relativamente à AF, tentei aplicar também ao longo de todas as aulas da UD, tendo como objetivo o controlo do processo ensino e aprendizagem, através da observação sistemática dos alunos nos domínios socio-afetivo, motor e cognitivo. A AF auxilia a ajustar o processo de ensino e aprendizagem, facultando informações importantes para a construção ou adaptação das ações educativas, assim como tem a capacidade de prover feedback ao aluno com o intuito de elevar a sua aprendizagem (Araújo & Diniz. 2017) (Ver anexo 5).

A verdade é que ao longo do ano letivo a capacidade em avaliar os alunos formativamente melhorou bem como a aptidão em observar e comunicar com os alunos. Por fim, segundo Araújo & Diniz (2017), a **avaliação sumativa** tem como base a interpretação da competência dos alunos, interpretação essa regida por critérios de avaliação iguais para todos, com o objetivo de realizar um balanço ao aproveitamento dos alunos, classificando o seu desempenho. Desse modo, as duas últimas aulas de cada UD eram dedicadas à realização da AS, conferindo-lhe uma classificação com base nos domínios cognitivo e psicomotor (70%) e comportamental (30%) (Ver anexo 6).

Quanto ao domínio cognitivo e psicomotor, os alunos foram avaliados em contexto de aula com método do questionamento, mas também a sua participação nos momentos de contextualização ou instrução em determinada modalidade ou exercício, como por exemplo, o conhecimento e a aplicação prática das regras em situação de jogo. Depois, e obviamente, os alunos eram avaliados em contexto prático através de exercícios focalizados para o que era suposto avaliar como também em situação de jogo para reconhecer os aspetos táticos que o aluno estaria capacitado.

Quanto ao domínio comportamental que inclui a responsabilidade, esta ramificada em assiduidade, material, empenho e a cooperação, traduzida em respeito e entreajuda. Em jeito de síntese, a avaliação foi sempre feita de forma contínua e não exclusivamente num único momento. Notou-se um contínuo melhoramento da capacidade organizativa e observacional nos momentos de AS, aprimorando e utilizando da melhor forma a informação proveniente dos mesmos, sendo que, na minha opinião, quanto mais objetivo for o processo de AF mais simples será o da AS.

5. Participação na escola e Relação com a Comunidade

5.1. Atividades realizadas

A aprendizagem depende de todas as interações que se estabelecem, tanto na aula, como no exterior. Na sociedade da informação, o número e a pluralidade de agentes multiplicou-se. Não podemos alcançar aprendizagens de elevado nível se as famílias e a comunidade não forem incluídas no processo e se as experiências dos alunos não forem trazidas para o processo de ensino e aprendizagem. O conhecimento científico dispõe de evidências sobre a importância da

participação das famílias e de outras pessoas da comunidade, nas escolas, em acordos de cooperação, entre todos os diferentes agentes educativos.

Há décadas, que numerosas investigações internacionais têm evidenciado os benefícios da participação das famílias e da comunidade, na Educação (Epstein, 1983; García, 2002; Grolnick, Kurowski, & Gurland, 1999; Henderson & Mapp, 2002; Hill & Taylor, 2004; HooverDempsey et al., 2001; Pomerantz, Grolnick, & Price, 2005; Weiss, 2005).

O projeto INCLUD-ED analisou as investigações disponíveis, das quais se conclui que a participação da comunidade nas escolas melhora o rendimento académico dos alunos (Includ-ed, 2009, p.45).

A colaboração das famílias contribui para a transformação das relações dentro das escolas, ajudando a ultrapassar as desigualdades através da otimização de resultados académicos e do estabelecimento de relações de equidade. Por outro lado, esta participação torna-se especialmente benéfica para os alunos com maior risco de exclusão social e educativa, os alunos pertencentes a minorias e os portadores de deficiência (Includ-ed, 2009, p. 49).

Desta forma, o Professor é um articulador fundamental na escola: ele deve apoiar a relação entre famílias, alunos e gestores. Deve acolher as diferenças e as considerar no processo de ensino-aprendizagem, reconhecendo que cada estudante aprende de uma forma diferente, tem um contexto próprio e precisa ser reconhecido como indivíduo.

Deve aprender a conhecer a realidade do aluno, da sua família e da comunidade em que a escola e estes estudantes estão inseridos e ser um mediador, facilitador e articulador do conhecimento e não apenas aquele que detém a informação.

Assim, deve atuar como um pesquisador, que provoca o aluno a ser também curioso e descobrir a partir de seus próprios questionamentos.

O professor deve olhar para o aluno de forma integral, procurando identificar as suas diferentes dimensões formativas e como sua deverá ser a sua atuação nessa função educadora.

Para entender a formação integral dos alunos, desenvolvi estratégias de trabalho colaborativo com outros professores da escola, criando uma espécie de comunidade de aprendizagem colaborativa entre professores. Juntos, compartilhamos anseios e foram propostas estratégias de trabalho.

Assim, e neste contexto, as atividades sucedidas fora do contexto de aula foram muito importantes no meu crescimento integral e dimensional. Seria muito pobre se me limitasse ao ato de lecionar, pelo contrário, tive uma postura dinâmica, proativa e entusiasmada no envolvimento com a comunidade escolar.

Por sua vez, o CL dinamizou e colocou à disposição dos alunos o maior e mais diverso possível número de ações e experiências, de modo que ele consiga crescer em todas as suas dimensões. O NPES teve a oportunidade de participar nessas atividades de forma ativa e dinâmica.

Assim, e como já foi salientado, um dos meus objetivos principais consistia em realizar uma crescente envolvência na escola e na comunidade, muito para além do tempo de lecionar.

Deste modo, a comunidade escolar teve e tem um papel de extrema importância, influenciando e promovendo o sucesso e o insucesso de uma organização. Este estágio, permitiu-me participar e interagir na comunidade escolar, daí assumir um pilar importante neste processo de metamorfose como professora. Abriu horizontes, possibilitou a partilha de ideias e experiências e permitiu crescer e ir mais além enquanto EE.

Os alunos participaram com muito empenho e entusiasmo em todas as atividades desenvolvidas, que se revelaram uma mais-valia para toda a comunidade escolar. De seguida descrevo cada uma das atividades desenvolvidas.

Celebração do dia de S. Francisco (dia 04 de outubro).

A atividade teve como público-alvo os alunos com idades compreendidas entre os 3 e 17 anos de idade. Foi realizada no Parque DiverLanhoso, onde o núcleo PES teve grande importância na monitorização dos grupos durante a prática das atividades. Sinto que estas atividades são de grande importância porque permitem criar laços e empatia com os alunos e restante comunidade escolar. Esta atividade foi também uma mais-valia pois desenvolvi os meus conhecimentos acerca de atividades de Exploração da Natureza. Na figura 1 e podemos ver uma fotografia da Celebração do Dia de S. Francisco.



Figura 1: Celebração do Dia de S. Francisco

Celebração do Dia de S. Martinho (11 de novembro) – Jogos Tradicionais

Esta atividade também foi pensada e trabalhada pelo núcleo de estágio e pelo Professor João Flores. Em reunião, chegamos à conclusão que seria interessante e uma mais-valia para a comunidade a realização de jogos tradicionais. Para o efeito, falamos com um grupo de alunos do 10º ano onde eles se mostraram interessados e quiseram monitorizar as atividades. Nesta atividade, a qual tinha jogos que não eram muitos familiares aos alunos, estes mostraram-se interessados e curiosos em realizar. Com isto, posso afirmar que a atividade correu bem pois verificou-se por parte dos participantes uma cara de descontentamento quando esta atividade terminou. Na figura 2 podemos ver o cartaz do Dia de S. Martinho. Na figura 3 podemos ver uma fotografia das celebrações.



Figura 2: Cartaz do Dia de S. Martinho



Figura 3: Celebração do Dia de S. Martinho

Festa de Natal (17 de dezembro) – Circo

A comunidade educativa organizou a festa de Natal. Os EE auxiliaram na organização. Foram oferecidos aos alunos e pais, e aos docentes e não docentes bilhetes para assistirem ao circo, durante o fim de semana para celebrar o dia de Natal em Família e amigos, onde se conseguiu perceber a felicidade dos alunos e mesmo dos pais com a atividade!

Caminhada Concelhia Interescolar (30 de março)

Nesta atividade, como só podiam participar 50 alunos, foram seleccionadas as turmas do 7º e 8º ano. Esta atividade foi muito boa para que os alunos pudessem de certa forma conviver com outras escolas. Como realizamos picnic e conseguimos estar sempre próximos com os alunos, sinto que esta atividade foi ótima para criar laços e uma maior proximidade com os alunos. Na figura 4 podemos ver uma foto da caminhada concelhia. Na figura 5 podemos ver uma fotografia das turmas participantes na caminhada.



Figura 4: Caminhada Concelhia



Figura 5: Turmas participantes na caminhada

Sexta-feira radical (12 de maio)

A atividade decorreu no Parque Sara Moreira. Nesta atividade, em que apenas a turma do 8º ano participou, eu como professora da turma, tive a oportunidade/prazer de poder acompanhar a mesma durante o dia. Participaram outras escolas do Concelho de Santo Tirso e, tal como a caminhada concelhia, foi ótima para que os alunos convivessem com colegas de outras escolas, mas desta vez de uma forma mais radical, onde competiam de forma saudável.

Os alunos tiveram ainda a oportunidade de experienciar diversas atividades, tais como, slide, escalada, orientação, kin-ball, waboba, futvólei, entre muitas outras.

Em suma, senti por parte dos alunos uma energia positiva pois desafiaram-se com muito empenho e entusiasmo. Na figura 6 podemos ver uma fotografia de atividades radicais.



Figura 6: Atividades Radicais

Todos estes momentos acabaram por se tornar fundamentais para o meu processo evolutivo enquanto Professora porque fortaleceram a relação professora vs alunos e permitiu motivar os alunos, aspeto fundamental para haver aprendizagem. Além de continuar a desenvolver uma relação bastante positiva com os alunos do CL estes momentos acabaram por fortalecer as ligações que já tinha com os diversos membros da comunidade escolar.

As atividades realizadas tinham também como objetivo inicial incentivar a prática de exercício física, reduzir os níveis de stress e melhorar o estado de humor dos alunos. Assim, mostraram-se muito eficientes porque também permitiram promover o convívio e o bem-estar, permitindo interação entre os diversos alunos.

Apesar do sucesso destas atividades, senti algumas dificuldades durante a execução das mesmas. A saber: a necessidade de mais coordenação entre os voluntários uma vez que em partes da caminhada concelhia não havia informações claras sobre como os participantes deviam seguir. Outra dificuldade sentida na mesma atividade foi a falta de equipamentos adequados, como instalações sanitárias e pontos de hidratação adequados aos números de participantes inscritos.

Apesar das dificuldades sentidas, as atividades desenvolvidas foram um sucesso e tiveram um impacto positivo na saúde física e mental dos participantes. É importante continuar a promover este tipo de programas que permitam aos alunos adotar um estilo de vida mais ativo e saudável.

No próximo ano letivo sinto-me capaz de desenvolver estas atividades de forma mais autónoma, trabalhando, no entanto, de forma colaborativa com os restantes colegas.

Desporto Escolar

O DE é uma área fundamental para as escolas, ajudando na formação do carácter e no desenvolvimento das habilidades físicas e mentais dos alunos.

O CL, através da prática desportiva, promove a educação integral das crianças, valorizando a importância das atividades físicas para a sua aprendizagem.

Durante a semana, O DE decorreu todas as 2ª e 4ª feiras. Fiquei responsável pela modalidade de futebol dos meninos dos 3 aos 10 anos, como treinadora. Foram organizados torneios de futebol. A saber:

Jogo de futebol organizado no colégio dia 18 de fevereiro. Estes jogos são muito bons para os meninos, nota-se uma alegria imensa, pois eles vivem aquilo com tanta garra e emoção.

Jogo de futebol dia 18 de março, este jogo já decorreu na escola de Riba'ave, contra o Famalicão. Os meninos, saíram da sua zona de conforto neste jogo e deram o seu melhor.

No dia 29 de abril, foi realizado um Jogo de Futebol entre o Colégio de Lourdes e a Escola de Futebol do Valonguense, no Estádio do Calvário - Valongo.

No próximo ano letivo sinto-me capaz de orientar, sozinha, um grupo de alunos de desporto escolar.

O DE também é uma forma de inclusão social uma vez que proporciona a oportunidade de participação e socialização dos alunos, incrementando as suas valorizações e potencialidades. Deste modo, é um pilar fundamental na formação dos alunos do CL.

Evento anual

No início do ano letivo, foi-nos proposto pelo OC e departamento de Educação Física, que a realização do evento anual fosse dividida em 3 atividades distintas durante o ano letivo 2022/2023 no CL. A saber:

Comemoração do dia Europeu do Desporto na Escola (27 de setembro) – É HORA DE TE MEXERES

Esta atividade, integrada no evento anual, foi toda preparada pelo núcleo da PES, juntamente com o Coordenador Cooperante. Participou toda a comunidade escolar. A atividade

foi uma Mega aula de Zumba, onde era eu a instrutora. O NPES tratou da seleção de músicas, montagem do palco e colocação do aparelho de som. A atividade iniciou com 30 min de aula de Zumba, aos alunos do infantário e, logo após, para a restante comunidade escolar para a atividade que teve uma duração de 45 minutos. Foi bastante gratificante ver que a comunidade gostou da atividade e querem mais, isto mostra que o nosso trabalho foi bem-sucedido! Na figura 7 podemos ver o cartaz do Dia Europeu do Desporto na Escola. Na figura 8 podemos ver o cartaz da Mega aula de Zumba. Na figura 9 podemos ver uma fotografia da Mega aula de Zumba.

A atividade decorreu como idealizado, no sentido que conseguimos mobilizar toda a comunidade escolar no momento lúdico, de partilha e com atividade física.



Figura 7: Cartaz do Dia



Figura 8: Cartaz Mega Aula Zumba



Figura 9: Mega Aula Zumba

Europeu do Desporto na Escola

Dia da Padroeira (10 de fevereiro) – CL Got Talent

A segunda atividade realizou-se no dia da Padroeira, dia 10 de fevereiro no pavilhão da escola.

Após reunião com o departamento de expressões o NPES, sugeriu realizar um evento denominado como CL GOT TALENT. Este evento dinamizou o Colégio na área das expressões nomeadamente na área do desporto, desenho e música. De forma a premiar os melhores talentos, o departamento achou por bem eleger três júris, constituído por um professor de Educação Física, professor de Educação Visual e um professor de Música.

Neste sentido o aluno teve a liberdade de mostrar qualquer talento que esteja inserido em qualquer uma destas áreas.

Temos como objetivo que os alunos, de forma voluntária, expressem o seu talento perante a comunidade.

Esta atividade, integrada no evento anual, decorreu para todos os alunos do Colégio, desde o 2º ciclo. Ao ensino Secundário, onde os alunos escolhiam o seu talento, inscreviam-se e presenteavam a plateia com a demonstração do mesmo. Sugeri esta atividade para o NPES e Coordenador, pois como já tinha a realizado em outros momentos, como por exemplo em colónias de férias, e corria sempre bem e os meninos adoravam.

Para além de marcar o dia da padroeira, foi uma atividade que teve bastante aderência pelos alunos, e correu muito bem, estavam todos entusiasmados e felizes. Uma coisa que me deixou a mim e aos meus colegas de estágio felizes é que este dia é muito importante para o Colégio, e só este ano é que se conseguiu marcar o dia de forma diferente. A comunidade escolar gostou tanto da atividade que disse que agora esse dia será sempre marcado com o CL GotTalent. Na figura 10 podemos ver o cartaz do CL GOT TALENT. Na figura 11 podemos ver o Diploma do CL GOT TALENT.



Figura 10: Cartaz do CL GOT Talent



Figura 11: Diploma do CL GOT Talent

Festa de Fim de Ano (24 de junho) – Viagem Centenária.

A terceira a atividade realizou-se na festa de final de ano, dia 24 de junho, no parque do Colégio.

Neste programa, houve várias atividades/workshops e atuações ao longo da tarde, sendo que todos os presentes teriam de estar vestidos a rigor com o tema da festa (anos 60/70/80/90 e 2000). Houve direito a comes e bebes e para o fecho da festa tivemos uma sessão de fogo.

Para esta atividade o NP esteve reunido com o OC e os responsáveis pela Direção do Colégio. Em conjunto conseguimos planear uma festa de final de ano incrível e que já mais cairá em esquecimento por parte dos alunos.

A festa teve espaço para receber e dar a palavra a ex-alunos, à “aluna” mais antiga do Colégio e aos finalistas deste ano.

Os alunos estavam muito entusiasmados com a mesma, e participavam em todas as atividades disponibilizadas constantemente.



Figura 12: Cartaz Festa de Fim de Ano



Figura 13: Exemplo de uma das atividades

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

O professor deve compreender o papel que a escola pode desempenhar na comunidade e vice-versa, tendo a capacidade de adequar as suas estratégias ao contexto e ethos (Flores, 2010).

Assim, para além da lecionação de aulas, o professor assume uma quantidade muito diversificada de funções. Para mim, foi essencial adotar uma postura ativa no envolvimento com a comunidade escolar e nas atividades. Foi uma mais-valia que me trouxe enriquecimento pessoal e profissional. Desenvolvi o meu sentido de compromisso, responsabilidade, autonomia e criatividade. Senti o compromisso de ser um exemplo a seguir pois sentia que os alunos nos viam como modelos. Por isso, sempre tentei inculcar a importância da saúde mental aliada à saúde física.

Sem função educativa não haveria garantia de continuação social, sem educadores, cada geração achar-se-ia devolvida aos primórdios do percurso civilizacional. Daí que o educador seja o principal artífice do futuro comunitário; ele é, sem margem de dúvidas, o inventor necessário e ativo da história dos homens (Forma de proceder num colégio da Companhia de Jesus).

Segundo Albert Einstein, a *“arte suprema do professor consiste em despertar o entusiasmo pela expressão criativa e pelo conhecimento”*.

As atividades desportivas, culturais e de lazer constituem meios poderosos de fomentar a socialização interpares.

A primeira atividade ‘para lá da aula’ em que participei foi ao nível do DE, destinada a alunos interessados em futebol. As dinâmicas muito vivas, próprias de situações de jogo, e participativas na qual os alunos foram convidados a experienciar no DE deixaram-me maravilhada.

O DE permite o acesso à prática desportiva regular de qualidade, com o objetivo de contribuir para a promoção do sucesso escolar dos alunos, de estilos de vida saudáveis e de valores e princípios associados a uma cidadania ativa. Adicionalmente, a competição que os jogos de futebol aportam associada à vivência do formalismo desportivo representaram momentos apelativos e estimulantes para a maioria dos alunos, ajudando a contrariar a falta de interesse demonstrada relativamente à prática da atividade física (Cothran & Ennis, 1999).

O facto de ter acompanhado os alunos permitiu-me, informalmente, ativar muitas das ações da prática pedagógica. Desta forma, segui a linha do defendido por Albuquerque et al. (2013) de que *“para que a intervenção na comunidade escolar tenha realmente significado educativo, é necessário ter, antes de mais, um conhecimento aprofundado da escola e das suas características, potencialidades e necessidades”* (p. 124).

Ao longo da minha vivência, fui-me apercebendo do valor que os jogos desportivos coletivos encerram no âmbito formal, sendo que *“ocupam um lugar dominante nos programas de EF das mais diversas latitudes”* (Graça & Mesquita, 2002, p. 68), e continuam a ter lugar de destaque, informalmente, nos interesses dos alunos.

Nos diferentes jogos assumi funções de árbitra e treinadora vivendo as particularidades de cada função, procurando ter um comportamento social, demonstrando capacidade de colaboração, de comunicação e de empenhamento (Albuquerque et al., 2013).

Em suma, a envolvimento nas atividades curriculares e nas situações ocorridas no CL, possibilitou-me, na qualidade de EE, deixar a minha marca na comunidade educativa do colégio. Percebi que tenho o poder e a responsabilidade de ter um papel ativo no desenvolvimento social dos alunos, e assim, proporcionar-lhes momentos de aprendizagens que poderão fazer a diferença.

Além de ser professora, tentei ser amiga, compassiva, criar empatia e ter uma relação positiva com toda a comunidade escolar. No entanto, o principal foco de intervenção esteve nos alunos. Era certo de que, para o processo de ensino e aprendizagem correr de forma positiva, teria de estabelecer uma relação e um ambiente favorável de aprendizagem nas aulas. O meu principal objetivo foi transmitir valores e competências que lhes são fundamentais para o resto da vida, daí que a minha responsabilidade e vocação, não termina quando se esgota o tempo de aula.

5.3. Socialização profissional e institucional

Nos dias atuais, a conciliação entre teoria e prática torna-se imprescindível na formação do futuro docente, permitindo a construção da Práxis Pedagogia. (Borgueti, R.)

A disciplina Prática de Ensino Supervisionado assume uma posição de destaque no currículo, uma vez que proporciona uma ligação entre as demais disciplinas do curso, conciliando a teoria à prática docente e possibilitando a reflexão científica.

A Prática de Ensino, por meio do estágio, permite a construção de saberes e a formação da identidade profissional. Nesse objetivo, considero a PES essencial para motivar o meu processo de reflexão como professora, possibilitando o desenvolvimento da práxis pedagógica.

O estágio, amparado a uma fundamentação teórica, proporcionou-me uma compreensão mais clara das situações ocorridas no interior das escolas e, conseqüentemente, uma adequada intervenção da realidade. Para mim, o estágio foi considerado como uma *“oportunidade de aprendizagem da profissão docente e da construção da identidade profissional”* (Pimenta, 2004, p.99).

Não podemos considerá-lo como uma instrumentalização técnica, pois seu objetivo deve ir além de ensinar conteúdos e modos de fazer a serem aplicados nas situações reais. A PES não garante uma preparação completa para o ensino, mas possibilitou que no futuro o educador tenha noções básicas do que é ser professor nos dias atuais, como é a realidade dos alunos que frequentam a escola, entre outras.

Para que o estágio surta efeito é necessário que as atividades sejam programadas de modo que as mesmas não se distanciem da realidade. É preciso que haja intencionalidade e reflexão sobre as atividades desenvolvidas. Segundo Freire (1997) é na formação do professor que devemos exercitar a reflexão crítica sobre a prática. *“É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”* (p.43/4)

Os conhecimentos e as atividades que constituem a base formativa do curso também foram essenciais, pois possibilitaram que me apropriar-se de instrumentais teóricos e metodológicos para compreender o sistema educacional e fazer uma futura reflexão. *“A teoria pode contribuir para a transformação do mundo, mas para isso tem que sair de si mesmo e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com atos reais, efetivos, tal transformação”* (Vasquez, 1968, p.206).

Uma oportunidade de refletir sobre a teoria e pensar dialeticamente a prática foram as aulas de PES, onde as experiências de estágio foram expostas e refletidas coletivamente, ultrapassando o senso comum pedagógico e buscando resolver soluções. Foi o momento de conciliar teoria e prática, tendo como objetivo *“formar-me como educador, um profissional competente técnico, científico, pedagógico e politicamente, cujo compromisso é com os interesses da maioria da população”* (Pimenta, 2001, p.73).

Trabalhando dessa forma, com o confronto entre teoria e prática, seguido por um processo reflexivo; passei a compreender a dinâmica do estágio, e a minha identidade como docente começou a estruturar-se. Nesse momento, *“o pensar certo supera o ingênuo e é produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador”* (Freire, 1997, p.43), *“sendo direcionado para novas possibilidades de ensinar e aprender a profissão docente”* (Pimenta, 2004, p.114).

A PES proporcionou-me a construção da identidade profissional, tive a possibilidade de integrar a teoria à prática, de modo a compreender a complexidade das práticas institucionais e das ações ali praticadas e do funcionamento da escola. Foi através desta relação entre teoria e prática que adquiri a competência técnica, fundamental a práxis pedagógica.

Desta forma, a formação inicial e de modo específico a PES, desempenhou um papel singular no meu processo de socialização. Realizar uma reflexão sobre que tipo de professora estou a ser versus que tipo de professora quero ser é essencial para que haja evolução.

Assim, a socialização foi a minha porta de entrada na comunidade escolar. Criei empatia, laços, fortaleci a confiança profissional e criei pontes entre os diversos intervenientes, que funcionavam como indicadores e que serviam de base ao meu modo de agir, de forma a caminhar neste processo. Fui capaz de receber e transmitir valores, ideias, atitudes, conseguindo ter uma clara e real perceção das experiências dos presentes. O diálogo com os professores é fundamental para solidificar saberes resultantes da prática profissional (Nóvoa, 1992).

Surgiram reuniões com o OC, onde o debate e a partilha de ideia coexistiam, fornecendo uma linha de pensamento e de reflexão que auxiliasse na resolução do problema. Para além da socialização com o OC e outros professores, a comunicação com a direção da escola bem como com os assistentes operacionais, auxiliares de educação e serviços administrativos foi muito positiva, promovendo o desenvolvimento e crescimento de todos os intervenientes.

É de salientar o elevado empenho e cuidado em todos os espaços, dentro e fora da sala de aula. No que se refere aos colegas de PES, o facto de os já conhecer, foi uma vantagem. Conseguimos desenvolver ainda mais a amizade e o espírito de partilha em grupo. As interações existentes representavam momentos de reflexão e partilha (Cunha, A; Graça, B, 2014).

5.4. Componente ético-profissional

Para Tap, o indivíduo define-se a partir de como se reconhece no desempenho de papéis sociais e de como é reconhecido pelos outros no meio social. Penna (1992), também apoiada na ideia de reconhecimento como fundamental para se tratar a questão da identidade, refere que esta é constituída no jogo do reconhecimento, formado por dois pólos, o do autorreconhecimento (como o sujeito se reconhece) e o do alter-reconhecimento (como é reconhecido pelos outros). Assim, a construção da identidade profissional do professor é entendida como um processo equacionado a diversos níveis em que se enreda a capacidade de agência de cada sujeito (Graça, 2014).

A profissão de professor tem uma grande responsabilidade ética e social. A construção da identidade profissional com professor de EF teve início no um gosto pela prática de desporto. No entanto, é também baseada num conjunto de princípios morais. Tenho refletido, elaborado estratégias de forma a promover a formação ética dos alunos. Esta aprendizagem, se for real, dá origem a um processo de metamorfose da própria pessoa, de forma a dotar comportamentos e valores éticos e cívicos.

Desta forma, assumi uma postura ativa na formação integral dos alunos. Em suma, a minha identidade profissional resulta da relação entre os saberes, experiências pessoais, contexto social e institucional, na qual a componente ético-profissional se apresenta indispensável. Foi fundamental trabalhar em equipa e ser-se reflexivo, para ser um bom e completo professor (Nóvoa, 2009).

6. Desenvolvimento Profissional

Formar-se é um processo de toda a vida; enquanto seres humanos, temos a possibilidade de aprender e, portanto, nos humanizamos permanentemente, mediante as relações e interações que acontecem nos diversos ambientes culturais nos quais temos relações.

Deste modo, aprender é mais do que receber ou obter informações e conhecê-las ou compreendê-las é tornar o aprender parte do ser, implicando desenvolver-se com ele. Formar-se é um processo de aprendizagem que se realiza desenvolvendo-se individual e coletivamente dentro da cultura, incorporando-a, criando e recriando-a.

A formação como processo de aprendizagem requer compreender as múltiplas relações dos diversos conhecimentos nas dimensões ideológicas, políticas, sociais, epistemológicas, filosóficas e/ou da área específica do conhecimento que se quer aprender (Assmann 1998, p. 35- 36).

Porém, o processo de aprendizagem acontece quando, conscientemente (isto é, passado pela crítica), se incorporam ou não ao desenvolvimento individual e coletivo esses conhecimentos e as relações que os constituem. A incorporação dessas relações depende de fatores históricos de cada pessoa, de fatores sociais cujas interações acontecem nos diversos contextos da cultura humana, das teceduras dessas relações de que cada pessoa e os coletivos fazem parte (Prada, A. et al., 2008).

Entendendo que o desenvolvimento humano acontece no processo de aprendizagem e vice-versa, a formação é também um processo de desenvolvimento humano e, portanto, profissional. No caso dos docentes, estes se desenvolvem principalmente nos contextos de seu trabalho exercido na instituição escolar onde criam relações alicerçadas em estruturas complexas que as sustentam ou permitem a sua alteração.

Nesse sentido, espera-se que a formação continuada contribua com a manutenção, criação e alteração das relações estruturantes e estruturadoras do desenvolvimento profissional do coletivo docente na instituição escolar. A formação, como um caminho de diversas possibilidades, permite às pessoas que o transitam desenvolver-se, construir as relações que as levam a compreender continuamente seus próprios conhecimentos e os dos outros e associar tudo isso com suas trajetórias de experiências pessoais.

Assim, a formação docente é uma contínua caminhada dos profissionais da educação, em cujo caminhar atuam todas as suas dimensões individuais e coletivas de caráter histórico, biopsicossocial, político, cultural, próprias de seres integrais e autores de sua própria formação.

Os docentes em exercício constroem novos conhecimentos, ideias e práticas, pois é a partir daquilo que já possuem e sabem que continuam seu desenvolvimento. A construção da formação docente envolve toda a trajetória dos profissionais, suas concepções de vida, de sociedade, de escola, de educação, seus interesses, necessidades, habilidades e também seus medos, dificuldades e limitações.

Essa construção da formação é contínua e não fica restrita a uma instituição, à sala de aula, a um determinado curso, pois os docentes podem formar-se mediante seu próprio exercício profissional, partindo da análise de sua própria realidade e de confrontos com a universalidade de outras realidades que também têm fatos do cotidiano, situações políticas, experiências, concepções, teorias e outras situações formadoras.

Os professores, como seres intimamente ligados aos processos de aprendizagem na escola, ora alunos, ora docentes, vivenciam a realidade escolar durante a maior parte de sua vida. É nesse contexto, e a partir dele, que os profissionais da educação se formam.

Neste sentido, procurei dar o meu melhor e entreguei-me por completo à comunidade escolar, mostrando-me sempre disponível para o que fosse necessário.

Desta forma, procurei mobilizar os conhecimentos que adquiri ao longo da minha formação acadêmica para a prática do PES, com o objetivo de desenvolver as minhas capacidades nas diversas áreas de desempenho enquanto futura docente no ensino. Procurei enquadrar estratégias e à medida que o ano decorria, tentava sempre ir ao encontro das necessidades dos alunos.

Aprendi a refletir sobre as minhas práticas, de forma a melhorar a minha intervenção sobre os alunos no contexto de ensino e aprendizagem. Foram estas reflexões que me ajudaram a progredir no meu desenvolvimento pessoal e profissional e a construir a minha identidade como professora. Desta forma, o NPES, juntamente com o OC foram essenciais na construção de minha identidade profissional, que se construiu tendo por base as interações entre a teoria e a prática, sobretudo nas interações com os outros, através do diálogo, da investigação e da reflexão sobre as práticas (Fialho e Artur, 2018).

6.1. Dificuldades e necessidades de formação contínua: um imperativo da profissão

No início do estágio, o primeiro obstáculo foi tirar a “capa” do aluno e vestir a “capa” do professor. Fui inundada por um misto de emoções e por algumas dúvidas na forma de atuar enquanto EE.

A perceção destas dificuldades foi fundamental para a minha evolução e exigiu, da minha parte, uma capacidade de adaptação às novas responsabilidades e a uma melhor definição das estratégias a seguir, de forma a melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Um das maiores dificuldades que enfrentei foi em relação à heterogeneidade da turma. Tinha alunos que eram extremamente sedentários e outros que eram atletas experientes, o que tornava difícil encontrar atividades que pudesse interagir e motivar todos. Assim, a minha estratégia foi planejar aulas que fossem desafiadoras tentando que nenhum aluno se sentisse desmotivado ou excluído.

Outra dificuldade que encontrei foi em relação à gestão do tempo da aula, já que as aulas de 45 minutos de EF eram curtas e muitas vezes o seu início demorava devido a razões externas. Este fator tempo, ensinou-me a planejar aulas mais precisas e eficientes que pudessem ser feitas dentro do tempo disponível.

Pesquisei arduamente informação e materiais didáticos para elaborar planos de aula mais estruturados e com os objetivos e critérios de êxito bem delineados, de forma a tornar o conhecimento de ambos, alunos e professor, mais amplo e completo.

Com todas estas dificuldades aprendi que ser um professor de EF requer uma grande dose de planeamento, flexibilidade e criatividade. É importante estar preparada para lidar com uma grande variedade de desafios e estar sempre disposta a adaptar o plano de aula às circunstâncias.

7. Reflexões finais

Ao concluir o meu estágio de PES em ensino da educação física nos ensinos básico e secundário no CL em Santo Tirso, sinto-me extremamente grata pela oportunidade de ter tido essa experiência formativa e enriquecedora.

Durante esse período, aprendi muito sobre como planear, implementar e avaliar diferentes tipos de atividades físicas, desportivas e recreativas para alunos de diferentes níveis. Além disso, também desenvolvi as minhas competências de comunicação, de liderança e de gestão de sala de aula, que são fundamentais para o sucesso como professor de educação física. Uma das coisas mais importantes que aprendi durante este período foi a importância de adaptar as atividades às necessidades e interesses dos alunos, bem como ao contexto escolar e comunitário em que estão inseridos. Isso obrigou-me a entender as limitações e possibilidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, bem como o ambiente e recursos disponíveis para a prática das atividades.

Outra reflexão importante que fiz foi sobre como pode ser desafiador envolver todos os alunos de forma equitativa nas aulas, principalmente em turmas com alunos com níveis de habilidade muito diferentes. Para lidar com isso, aprendi a adotar diferentes estratégias pedagógicas, como a diferenciação do conteúdo de ensino, a utilização de materiais e equipamentos adequados e a criação de grupos heterogêneos para a realização das atividades.

Por fim, também compreendi a importância da AF para ajustar as minhas estratégias pedagógicas ao longo do processo de ensino e aprendizagem, visando a obtenção de melhores resultados e a promoção do desenvolvimento integral dos alunos.

Em suma, PES, no CL, em Santo Tirso foi uma experiência incrível e enriquecedora, que me preparou de forma sólida e abrangente para seguir a carreira de professor de educação física. Estou extremamente agradecida por essa oportunidade e ansiosa para aplicar tudo o que aprendi em futuras situações de ensino.

8. Bibliografia

Albuquerque, A., Resende, R., & Costa, M. (2013). A avaliação da Prática de Ensino Supervisionada no Instituto Superior da Maia. *Nós fazemos assim. E vós? Cadernos de Educação* (46), 119-137.

Albuquerque, A., Gracj, A., & Januário, C. (2005). *A Supervisão pedagógica em educação física; A perspetiva do orientador de estágio*. Lisboa: Livros Horizonte.

Amaral da Cunha, M. S. (2016). *A (re)construção da identidade profissional em contexto de estágio no ensino de Educação Física: Uma análise situacional de discursos e narrativas*. Porto: MS Amaral da Cunha. Dissertação de Doutoramento apresentada a Faculdade de Desporto UP.

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*.

Ananias, E. V, de Souza Neto, S., & Benites, L. C. .(2022). The training of physical education teachers in Portugal, the USA, and Brazil from the perspective of professionalization of teaching during the practicum. *Education* <https://doi.org/10.14507/cpaa.30.6654> Policy Analysis Archives.

Andreia, F Maciel. S.. Mara, J.. & Lopes, R. (2021). *Perceção docente sobre práticas e instrumentos de avaliação na Educação Física*. Revista IMPA, Fortaleza, v. 2.

Aprendizagens Essenciais. (2018). Lisboa: Direção Geral da Educação. Disponível em: <https://www.dge.mee.pt/aprendizagens-essenciais> .

Araujo. R. (2015). *Long-term Implementation of Sport Education and Stepwise Approach to the Development of Students Volleyball Competence and Student-Coaches Instructional Skills*.

B.. & Pinheiro, M0. (2018). *A interface entre psicopedagogia e psicologia contexto da orientação vocacional profissional*.

Batista, P. (2014). *O papel do estágio profissional na (re)construção da identidade profissional*.

Behar, Patricia Alejandra. 2009, *Modelos Pedagógicos Em Educação a Distância*.

Bermudes, R., Ost, M., & Afonso, M. (2013). *Avaliação em educação física escolar: da mobilização dos saberes à construção das práticas avaliativas*.

Branstord, J., Darling-Hammond, L., LePage, P. (2005). Preparing Teachers for a Changing World (pp. 1-39).

Bossle, F. (2002). Planeamento de ensino na educação física-uma contribuição ao coletivo docente.

Caetano, and M. de Lurdes Silva. 2016. Ética Profissional e Formação de Professores.

Comédias. J. & Mira. J. (2001) Programa Nacional de Educação Física-Ensino Básico 3º Ciclo e ensino secundário.

Dissertação de Doutoramento em Ciência do Desporto apresentada à Faculdade de Desporto da Uni. July. Araújo. F. & Diniz. J. A. (2017). Hoje, de que falamos quando talamos de avaliação formativa? [Versão eletrónica]

Dignath. C.. & Veenman. M. V.J. (202). The Rolk of Diret Strategy Instructkon and Indireet Activation of Self-Regulated Leaming Evidence from Classroom Observat on Sudies Educational Psychology Review.

Dimmick.D. (2022). The Impacto f giving children w ith special needs a voice using the Teaching Games For Understanding.

Ekiz. M. A. (2022). Evaluation of Teaching Practice Course According to The Opinkns of Teaching Staff. Practice Teachers and Pre-Serv ice Teachers. Education Quarterly Reviews.

Formação de Professores em Educação Física. Concepções, Investigação, Prática. Lisboa: Edições FMH.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

Gil-Arias., Harvey. S. Garcia-Herreros, F.. González-Villora, S. Praxedes. A.& More, A (2021). Effect of a hybrid teaching games for understanding sport education unit on elementar students self-determined motivation in phy sical edueation. Eurvran Physical EducatNT Reviwe.

GIROUX, Henry A. Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias da reprodução. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

Graça, A. (2014). Sobre as questões do que ensinar e aprender em Educação Física.

Guevara, L. & Valdés, L. (2020). Revista on Line de Política c Gestã Educaconal.

In I. Mesquita & J. Bento (Eds.). Professor de educação física: fundar e dignificar a profissão. Porto: FADEUP

In Correia, L. Leão, R., & Poças, S., O tempo dos professores. (pp. 319-331). Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Centro de Investigação e Intervenção Educativas.

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.

Januário, C. Ancaleto. F. & Henriquic. J. (2015) Formação do Professor de Educação Física Rotinas de Planeamento e de Ensino.

Lima, R., Castro, J., Cardoso, S., & Resende, R. (2014). A prática de ensino supervisionada As dificuldades dos estudantes estagiários. Revista da Sociedade Científica do Desporto.

Mesquita, I, & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. in A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), Pedagogia do Desporto (pp. 39-68). Cruz Quebrada: Edições FMH.

McGraw-Hill. Batalha, A. P. (2004). Metodologia do Ensino da Dança Faculdade de Motricidade Humana.

Metzler, M. W. (2011). Instructional Models for Physical Education. Arizona: Holcomb Hathaway, Publishers, InC.

Moura, D., Alvarenga, M., Oliveira, L, Gimenes, E., & Assis, R. (2016). A importância do planeamento para as aulas de educação física Itinerarius Reflectionis

Nóvoa, A. (2009). Professores Imagens do Futuro Presente. Educa. Lisboa. OLIVEIRA, F. C. B. de, M. T. S, ROCHA e E. C. OLIVEIRA. 2018.

Onofre, M. (1996). A supervisão pedagógica no contexto da formação didáctica em Educação Física. In F., Carreiro da Costa. L. M. Carvalho, M. S. Onofre, J. A. Diniz & C. Pestana (Edts.).

Pacheco, A., Cunha, M., & Batista, P. (2017). A construção da identidade profissional em contexto de estágio profissional: Reflexões de uma estudante-estagiária de Educação Física.

Pereira. S., Rolim, D. P., Michelline, B., & Nogueira, S. (2021). Construção dos saberes docentes: o estágio supervisionado espaço de formação.

PIAGET, Jean. Biologia e conhecimento. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

Ramalho, H., Rocha, J., & Lopes, A. (2020). Interações aluno-professor: percepções sobre o Revista feedback pedagógico.

Resende, R., & Lima, R. (2016). Relação professor de educação física e alunos: Teoria, investigação e intervenção.

Revista on Line de Política e Gestão Educacional. 24, 1035-1093. Jacinto, J., Carvalho, L.

ROGERS, Carl. Liberdade para aprender: O homem e a educação. 14^a ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1981

S.. Resende, R., Albuquerque, A., Castro, J., & Pimenta, N. (2014). Formação inicial de professores de educação física.

S. Francisco: Jossey Bass. Bento, J. O. (2003). Planeamento e avaliação em Educação Física (34 ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Siedentop, D. (2008). Aprender a ensinar la educación física Barcelona: INDE Publicaciones. 42 76-95. <https://doi.org/10.34019/1982-1247.2020.1429010>.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. 8^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991

Anexos:

Anexo I:Planeamento Anual


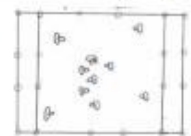

Planeamento anual da Unidade Didática 8º Ano					
Aulas	Data	Unidade Didática	Nº Aula	Local/Espaço	Matéria Lecionada
3º PERIODO					
80	18/abr	Rugby	1 de 13	Campo Sintético	Introdução à modalidade Rugby
81 e 82	21/abr	Apresentação dos Trabalhos	1 e 2 de 2	Sala	Apresentação dos trabalhos de grupo
83 e 84	28/abr	Tag-Rugby	2 e 3 de 13	Campo Sintético	Introduzir alguns conceitos sobre o Tag rugby
85	02/mai	Tag-Rugby	4 de 13	Campo Sintético	Exercitar a técnica de passe e a técnica de finta.
86 e 87	05/mai	Tag-Rugby	5 e 6 de 13	Campo Sintético	Introdução do passe cruzado e exercitação da finta.
88	09/mai	Tag-Rugby	7 de 13	Campo Sintético	Exercitar a técnica de passe
89 e 90	12/mai	Sexta-Feira Radical	1 e 2 de 2	Parque Sara Moreira	Experienciar diferentes modalidades Radicais. Atividade Interescolar.
91	16/mai	Bitoque-Rugby	8 de 13	Campo Sintético	Introduzir a posição de combate.
92 e 93	19/mai	Bitoque-Rugby	9 e 10 de 13	Campo Sintético	Exercitação da formação ordenada e introdução ao alinhamento
94	23/mai	Bitoque-Rugby	11 de 13	Campo Sintético	Exercitação dos conteúdos abordados nas aulas.
95 e 96	26/mai	Avaliação Sumativa	12 e 13 de 13	Campo Sintético	Jogo Tag-Rugby e Jogo Bitoque Rugby
97	30/mai	Ténis	1 de 8	Pavilhão	Pegas, controlo bola-mão e bola-raquete
98 e 99	02/jun	Ténis	1 e 2 de 8	Sala	Drive de direita e Drive de esquerda a duas mãos.
100	06/jun	Ténis	3 de 8	Exterior	Lob
101 e 102	09/jun	Ténis	4 e 5 de 8	Exterior	Serviço
103	13/jun	Ténis	6 de 8	Exterior	Exercitação dos conteúdos abordados nas aulas em situação de Jogo 1x1.
104 e 105	16/jun	Avaliação Sumativa	7 e 8 de 8	Sala de aula	Avaliação. Jogo 1x1
106	20/jun	Auto e hétero avaliação	1 de 1	Sala de aula	

Anexo 2: Unidade Didática

Unidade Didática Geral Ano: 8º Período: 3º Nº de Aulas Previstas: 13	Objetivo Geral: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Motivar os alunos para a prática e incutir o gosto pela modalidade; ➤ Desenvolver as capacidades coordenativas e condicionais; ➤ Conhecer e utiliza as regras e os termos específicos inerentes às diferentes modalidades; ➤ Identificar o material específico utilizado nas diferentes modalidades; ➤ Aprender/compreender os processos de desenvolvimento e manutenção da condição física e das atividades desportivas, respeitando os princípios de execução técnica/tática e as respetivas regras de segurança.
--	--

Aula	Objetivos de Aprendizagem	Função Didática	Conteúdos	Exercícios	Avaliação	Recursos Utilizados
1	Motor: -O aluno joga 5x5 em situação de jogo; - O aluno consegue dominar o passe;	-O aluno percebe e tira eventuais dúvidas a cerca da modalidade.	Explicação da modalidade de Rugby e as modalidades a serem abordadas em aula, Tag e Bitoque Rugby			Computadores; Telemóvel
2 e 3	Motor: - O aluno consegue realizar a desmarcação; -O aluno consegue realizar ensaio; -O aluno consegue fazer Tag. -O aluno realizar Bitoque. - O aluno consegue executar a Finta; - O aluno consegue realizar o alinhamento. - O aluno consegue realizar a formação Ordenada. Cognitivo: -O aluno coopera racionalmente com os colegas de grupo; -O aluno comunica verbalmente com colegas de grupo; -O aluno identifica e diferencia os conteúdos abordados;	-O aluno percebe quando tem que tirar o Tag ao adversário; O aluno percebe que o passe só pode ser realizado para trás ou para o lado.	Explicação das regras básicas do Tag Rugby.	A turma dividida em 4 grupos, em que cada 1 terá um tema a explicar. Juntos (em grupo) irão ao site procurar o tema que lhes foi dado e discutir a melhor forma de explicar aos restantes. 2 grupos com a explicação das regras básicas do tag rugby; 2 grupos explica a técnica correta do cinto e pontapé saído.		Telemóvel; Coletes; Bolas de Rugby; Sinalizadores; Cintos; Fitas.
4	Socioafetivo: -O aluno demonstra solidariedade com os colegas; -O aluno respeita as decisões do professor; -O aluno trabalha em equipa; -O aluno aceita a vitória ou derrota; -O aluno é assíduo e pontual.	-O Aluno Percebe que tem de realizar passas fortes. - O aluno percebe como e a importância de realizar a finta.	Realização do Passe e receção com oposição Explicação da técnica da finta.	"Passe e receção com oposição" Organizar vários grupos, que trabalham em simultâneo. O portador da bola corre, sempre com a bola nas 2 mãos, e executa a finta sobre o defensor. O defensor não pode mexer os pés, mas tenta executar o TAG. Quando houver TAG, o portador da bola faz o passe ao jogador no apoio. Os alunos fazem num sentido e no outro.		Telemóvel; Coletes; Bolas de Rugby; Sinalizadores; Cintos; Fitas.
5 e 6		- O aluno realiza a finta. -O aluno consegue compreender e realizar o passe cruzado	Realização e execução do passe cruzado e finta	Finta 1x1: O portador da bola deverá tentar marcar ensaio sem que o jogador defensor consiga retirar a		Telemóvel; Coletes; Bolas de Rugby; Sinalizadores; Cintos; Fitas

Anexo 3: Plano de aula

Unidade Didática: Rugby		Ano: 8º	Ano: nº: 89 e 90	Data: 19 de Maio
Nº Aula da U.D.: 9 e 10 de 13			Hora: 8.30-10.00h	Local: Campo sintético
Nº Rapazes: 6 Nº Raparigas: 13		Duração: 90 min	Material: telemóvel, bolas de Rugby, analisadores, coletes.	
Objetivos Gerais: Exercitação da formação ordenada e introdução ao alinhamento				
Parte	Tempo	Objetivos Específicos	Descrição e Organização Didático-Metodológica	Critérios de Êxito e Palavras-Chave
Inicial	5'		Chegada a sala de aula	
	5'	Diálogo com os alunos.	Diálogo com os alunos sobre a aula e marcação de presenças.	
	10'	Preparar os alunos para a prática. Estimular as principais estruturas musculares e articulares.	<p>"Jogo dos Duchas"</p> <p>Em pares, de costas, com os joelhos no chão, tentar empurrar de desequilibrar o colega.</p>	<p>"Peito para fora";</p> <p>"Pescoco alinhado com a coluna, cabeça dura";</p> <p>-O aluno mantém a estabilidade e o equilíbrio;</p> <p>-Sempre que desequilibrar ou tocar no local indicado ganham 2 pontos.</p>
Fundamental	10'	Promover/exercitar a Formação Ordenada	<p>A turma dividida em 4 grupos, em que cada 1 terá um tema a explicar. Juntos (em grupo) irão ao site procurar o tema que lhes foi dado e discutir a melhor forma de explicar aos restantes. Os grupos irão tocar as explicações entre si.</p> <p>Formação Ordenada 2x2:</p> <p>Alunos em grupos de 5, realizam a formação ordenada 2x2 e o outro colega introduz a bola. Os alunos só se irão colocar em posição ao som "baixa, liga e forma" do aluno que introduz a bola.</p> 	<p>"Peito para fora";</p> <p>"Pescoco alinhado com a coluna, cabeça dura";</p> <p>"Pés a largura dos ombros";</p> <p>"Pernas fletida"</p> <p>-O aluno mantém a estabilidade e o equilíbrio;</p> <p>-Sempre que conseguirem talonar as bolas ganham 1 ponto individualmente";</p> <p>-Sempre que fizerem ensaio ganham um ponto.</p> <p>-Ganha o aluno que no final tiver mais pontos.</p>
	10'	Promover/exercitar a Formação ordenada em contexto de jogo	<p>Jogo (bitoque) condicionado</p> <p>Alunos divididos em equipas de 5, jogam com as regras de bitoque. Iniciam o jogi em Formação Ordenada. Sempre que a bola sair ou for falta, realizam formação ordenada. O ensaio após Formação Ordenada vale 1 ponto extra.</p> 	<p>- "Bolas nas duas mãos".</p> <p>- "Posição de fora";</p> <p>- "Direção dos pés";</p> <p>- "Procurar o espaço";</p> <p>- "Pés paralelos";</p> <p>- "O aluno corre com a bola nas duas mãos";</p> <p>-O aluno mantém a estabilidade e o equilíbrio;</p> <p>-Sempre que fizerem ensaio ganham um ponto, se for após FO ganham um ponto extra.</p>
	10'	Introdução ao alinhamento	<p>Alinhamento:</p> <p>Nos mesmos grupos de 5, os alunos realizam o alinhamento. Cada posição tem um número associado e à voz do 4 o lançador envia a bola para o número pedido. O 5 faz o lançamento e o 4 após receber corre para a frente.</p> <p>Obs: o lançador repete o lançamento até realizar corretamente.</p> 	<p>Introduzir:</p> <p>"cotovelos juntos";</p> <p>"força abdominal";</p> <p>"olhar em frente";</p> <p>"Largar a bola na frente";</p> <p>Saltador:</p> <p>"Peito e mãos para cima";</p> <p>"Flexionar os joelhos";</p> <p>"Saltar impulsionando com ambos os pés";</p> <p>"Manter o contacto visual com a bola"</p> <p>- O aluno lança com os cotovelos juntos e larga a bola na frente;</p> <p>-O aluno recebe a bola no ponto mais alto, passando ao colega que acelera para a frente.</p>
	30'	Desenvolver a formação ordenada e o alinhamento em contexto de jogo (bitoque)	<p>Jogo 5x5 – competição jogo condicionado</p> <p>Cada equipa deve ter 5 jogadores para jogar bitoque. O portador da bola se for tocado com as duas mãos, é obrigado a passar a bola. Sempre que é falta (toque ou passe para frente) realizam Formação Ordenada e quando a bola sair fora realizam alinhamento (sem elevadores). Sempre que realizam ensaio após alinhamento terão um acréscimo de 1 ponto</p>	<p>"Bola nas duas mãos"</p> <p>"Comunicação"</p> <p>"Avarça"</p> <p>"Olha as linhas de corrida"</p> <p>"Estabilidade do lançamento"</p> <p>"Olhos nos olhos"</p> <p>- O aluno lança com os cotovelos juntos e larga a bola na frente;</p> <p>-O aluno recebe a bola no ponto mais alto, passando ao colega.</p> <p>-O aluno mantém a estabilidade e o equilíbrio na F.O.;</p> <p>- Os defesas realizam a defesa individual;</p> <p>-Cada ensaio mais 1 ponto após alinhamento.</p>
Final	10'		Saída ordenada dos grupos para o balneário	

Anexo 4: Grelha de avaliação diagnóstica

8º ano



Nº	Aluno	Avaliação diagnóstica						
		Passe			Lançamento		Drible	Ocupação Corredores
		Picado	Peito	Ombro	Apoio	Na passada		
1	Ana Beatriz Pereira	E	E	NE	NE	NE	E	E
2	Ana Carolina Ferreira	E	E	NE	E	NE	E	E
3	Ana João Lafuente	NE	E	NE	NE	NE	NE	E
4	Artur Santos	E	NE	NE	E	NE	NE	E
5	Bernardo Ferreira	NE	E	NE	NE	NE	NE	E
6	Carlota Marques	NE	NE	NE	NE	NE	NE	E
7	Constança Parati	NE	NE	NE	NE	NE	E	E
8	Dimis Neto	NE	NE	NE	E	NE	NE	E
9	Francisco Lobo	NE	NE	NE	NE	NE	NE	E
10	Gonçalo Bernardo Castro	NE	E	E	E	E	NE	E
11	Gustavo Paiva	NE	E	E	E	NE	E	E
12	Maria Castro	NE	NE	NE	NE	NE	NE	E
13	Maria Luís Pereira	NE	NE	NE	NE	NE	NE	E
14	Maria Miguel Costa	NE	NE	NE	NE	NE	E	E
15	Mariana Azevedo							
16	Martim Vieira	E	NE	NE	NE	NE	E	E
17	Matilde Silva	NE	NE	NE	E	E	E	E
18	Rita Ramos	E	NE	NE	NE	NE	E	E
19	Sara Alves	E	E	E	E	NE	E	E
20	Telma Carneiro	NE	NE	NE	E	NE	E	E

E- Executa;
NE- Não executa

Anexo 5: Grelha de avaliação Formativa

Nome	Tag Rugby				Bitoque Rugby			
	Corre com Bola	Passe correto	Regras de tirar o Tag	Colocação do Tag	Regras do Bitoque	Pontapé de saída	Alinhamento	Formação Ordenada
Ana Pereira	5	5	5	5	5	5	5	5
Carolin	5	5	5	5	5	5	5	4
Ana João	5	5	5	5	5	5	5	5
Artur Miguel	2	3	3	5	4	3	3	3
Bernardo	5	5	5	5	5	5	5	4
Carlota	5	5	5	5	5	5	5	5
Constança	0	0	0	0	0	0	0	0
Dinis	5	5	5	5	5	5	5	5
Dinis Neto	5	5	5	5	5	5	5	5
Francisco Lobo	5	5	5	5	5	5	5	5
Gustavo Paiva	5	5	5	5	5	5	5	5
Maria Castro	5	5	5	5	5	5	5	5
Maria Luís	5	5	5	5	5	5	5	5
Maria Miguel	4	5	4	3	5	5	5	5
Mariana								
Martim	5	5	5	5	5	5	5	5
Matilde	3	4	5	5	5	5	5	5
Rita	5	5	5	5	5	5	5	5
Sara	5	5	5	5	5	5	5	5
Telma	5	5	5	5	5	4	5	5
Margarida	5	5	5	5	5	5	5	5

1- Não Executa
2- Executa Mal
3- Executa por vezes
4- Executa com regularidade
5- Executa sempre

Anexo 6: Grelha de avaliação Sumativa

Avaliação sumativa 2º Período											
Nº	Aluno	Andebol	Futebol	Badminton	Nota	Atitudes e valores(30%)	Nota	Trabalhos(20%)	Nota	Nota	Nota Final
1	Ana Pereira	4	5	5	2,5	5	1,5	5	1	5	5
2	Ana Ferreira	5	5	5	2,5	5	1,5	5	1	5	5
3	Ana Lafuente	4	4	5	2	5	1,5	5	1	4,5	5
4	Artur Santos	2	2	4	1	5	1,5	3,5	0,7	3,2	4
5	Bernardo Ferreira	4	5	5	2,5	3	0,9	5	1	4,4	4
6	Carlota Marques	4	3	4	2	5	1,5	3	0,6	4,1	4
7	Constança Parati	5	5	4	2,5	5	1,5	4	0,8	4,8	5
8	Dinis Neto	5	5	5	2,5	4	1,2	4	0,8	4,5	5
9	Francisco Lobo	4	5	4	2	5	1,5	4	0,8	4,3	4
10	Gonçalo Castro	5	5	4	2,5	5	1,5	3	0,6	4,6	5
11	Gustavo Paiva	4	5	5	2,5	5	1,5	5	1	5	5
12	Maria Castro	4	5	5	2,5	5	1,5	5	1	5	5
13	Maria Luís	4	5	4	2	5	1,5	5	1	4,5	5
14	Maria Miguel	5	4	5	2,5	4	1,2	4,5	0,9	4,6	5
15	Mariana				NUM	0	0	0	0	NUM	0
16	Martim	5	5	5	2,5	3	0,9	4	0,8	4,2	4
17	Matilde	4	4	5	2	4	1,2	4,5	0,9	4,1	4
18	Rita	5	5	5	2,5	5	1,5	4,5	0,9	4,9	5
19	Sara	4	5	4	2	5	1,5	5	1	4,5	5
20	Telma	4	4	5	2	5	1,5	4	0,8	4,3	4
	Margarida Marques	4	4	4	2	5	1,5	5	1	4,5	5