

Universidade da Maia -

Departamento de Ciências da Educação Física e Desporto



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada do Curso de 2.º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

André Miguel Monteiro Santos

Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador Institucional

Prof.ª Doutora Mariana de Sena Amaral da Cunha

outubro, 2024



André Miguel Monteiro Santos

N.º 33242

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, nos termos do Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio e do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, republicado pelo Decreto-Lei n.º 63/2016, de 13 de setembro.

Trabalho realizado sob a orientação de Mariana de Sena Amaral da Cunha e coorientação de Nuno Valente.

outubro, 2024

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

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada; Estágio; Estudante-Estagiário; Educação Física.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar os meus sinceros agradecimentos a todas as pessoas e entidades que tornaram possível a realização deste estágio.

Ao meu orientador cooperante, o professor Nuno Valente, por toda a paciência ao longo desta Prática de Ensino Supervisionada, por toda a disponibilidade na transmissão de conhecimento que me auxiliou na construção da minha identidade profissional.

À professora Mariana Amaral da Cunha, como minha supervisora, pelo apoio e transmissão de segurança e tranquilidade ao longo desta jornada.

Às minhas colegas de Prática de Ensino Supervisionada, pelo apoio, paciência e trabalho em equipa superado durante este ano letivo.

À direção do Colégio de Gaia por toda a disponibilidade e ajuda no processo de adaptação e participação na comunidade escolar.

Ao meus pais, padrinhos e namorada por todo o apoio prestado neste percurso tão especial.

Muito obrigado a todos!

Resumo

Este relatório descreve a Prática Pedagógica em contexto real de ensino, vulgo estágio, realizada no Colégio de Gaia como parte da componente prática da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Maia. Durante o estágio, fui responsável por uma turma do 11.º ano de escolaridade do curso de Análises Químico-Biológicas e colaborei ativamente nas turmas do 11.º e 12.º anos do curso de Animação e Gestão Desportiva, além de ter desenvolvido uma unidade didática para uma turma do 5.º ano no 3.º período. Um professor de Educação Física experiente do grupo da área disciplinar e atuou como orientador cooperante, enquanto a Supervisora, foi uma professora da universidade experiente na Supervisão da Prática Pedagógica. O relatório estrutura-se em cinco capítulos: Enquadramento Pessoal e Profissional, Enquadramento Institucional, Prática Profissional, Participação na Escola e Relação com a Comunidade, e Desenvolvimento Profissional. Esta PES proporcionou o desenvolvimento de competências pedagógicas essenciais, integração na comunidade escolar e uma base sólida para a minha futura carreira como professor de Educação Física, onde destaco a importância do aprendizado prático e da colaboração institucional para o meu crescimento profissional. Durante a PES, tive a oportunidade de vivenciar plenamente a profissão de professor, explorando as suas diversas vertentes. Participei em múltiplas reuniões, desde encontros intercalares e de avaliação como docente de Educação Física, ao lado de colegas de outras disciplinas, até reuniões como diretor de turma, em que estive presente com outros professores e com encarregados de educação. Também participei nas reuniões do departamento de Educação Física, experiências que me permitiram compreender as diferentes responsabilidades e dinâmicas que um professor enfrenta em variados contextos. Foi no Colégio de Gaia que tive um papel ativo no Desporto Escolar, contribuindo para a organização de eventos desportivos que incentivaram os alunos a praticar desporto. Além disso, foi também no Colégio de Gaia que dei, pela primeira vez, aulas de natação, onde tive de me adaptar ao ambiente aquático, lecionando de uma forma diferente das aulas tradicionais de Educação Física. Esta foi a modalidade que me deu maior satisfação, especialmente por ser uma oferta que nem todas as escolas disponibilizam. O propósito deste relatório é documentar e refletir sobre a experiência prática adquirida durante a PES, demonstrando o progresso na mobilização dos conhecimentos teóricos em contexto real de ensino.

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada; Estágio; Estudante-Estagiário; Educação Física.

Abstract

This report describes the Supervised Teaching Practice carried out at Colégio de Gaia as part of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education at the University of Maia. During the school placement, I was responsible for the class of 11th grade in Chemical-Biological Analysis and actively participated in the classes of 11th and 12th grades in Sports Animation and Management. Additionally, I developed a didactic unit for fifth grade during the 3rd term. acted as the Cooperating Teacher, while the faculty tutor was, a professor at the University of Maia and coordinator of the Supervised Teaching Practice course. The report is structured in five chapters: Personal and Professional Context, Institutional Framework, Professional Practice, School Participation and Community Engagement, and Professional Development. This school placement provided essential pedagogical skills development, integration into the school community, and a solid foundation for my future career as a Physical Education teacher, emphasizing the importance of practical learning and institutional collaboration for my professional growth. During my Supervised Teaching Practice (PES), I had the opportunity to fully experience the teaching profession, exploring its various aspects. I participated in multiple meetings, from mid-term and evaluation sessions as a Physical Education teacher alongside colleagues from other disciplines to meetings as a homeroom teacher, where I was present with other teachers and parents. I also took part in meetings of the Physical Education department, experiences that allowed me to understand the different responsibilities and dynamics a teacher faces in various contexts. It was at Colégio de Gaia that I played an active role in School Sports, contributing to the organization of sports events that encouraged students to engage in physical activity. Additionally, it was also at Colégio de Gaia where I taught swimming for the first time, having to adapt to the aquatic environment and teach in a way that differed from traditional Physical Education classes. This was the discipline that gave me the most satisfaction, especially as it is an activity not available in all schools.

Keywords: Supervised Teaching Practice; School placement; Pre-Service Teacher; Physical Education.

Índice:

Agradecimentos	iv
Resumo	v
Abstract	vi
1. Introdução	1
2. Enquadramento pessoal e profissional	3
2.1. Uma decisão a partir de um percurso	3
2.2. Expectativas iniciais	5
3. Enquadramento institucional	7
3.1. A importância da PES	7
3.2. A PES na UMAIA	8
3.3. A escola cooperante: O lugar de prática	9
3.4. Caracterização do núcleo da PES	11
4. Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção	12
4.1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	12
4.1.1. Conceção de ensino	12
4.1.1.1. Modelos de Ensino	15
4.1.2. Planeamento	18
4.1.2.1. Planeamento Anual	19
4.1.2.2. Planeamentos por Períodos	20
4.1.2.3. Planeamento do Plano de aula	22
4.2.1. Realização	23
4.2.2. Dimensões da intervenção pedagógica	23
4.3. Avaliação	28
5. Participação na escola e Relação com a comunidade	32
5.1. Atividades realizadas	32
5.1.2 Torneio de Voleibol 2x2	32
5.2. Fazer aprender para lá da aula: impactos da experiência e atuação	33
5.3. Socialização profissional e institucional	34
5.4. A Componente ético-profissional	35
6. Desenvolvimento profissional	36

6.1. Dificuldades necessidade formação contínua:imperativo da profissão	36
7. Reflexões finais	38
8. Referências bibliográficas	40

Lista de Abreviaturas

PES – Prática de Ensino Supervisionada.

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

UMAIA – Universidade da Maia.

OC – Orientador Cooperante

EF – Educação Física.

EE – Estudante Estagiário.

MED – Modelo de Educação Desportiva.

MAC – Modelo de Aprendizagem Cooperativa.

MAPJ – Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo.

SDJ – Student Designed-Games.

DGE – Direção Geral da Educação.

AQB – Curso de Análises Químico-Biológicas.

AGD – Curso de Animação e Gestão Desportiva.

UD – Unidade Didática.

DE – Desporto Escolar.

1. Introdução

O presente relatório tem como objetivo descrever e refletir sobre a experiência adquirida durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES) realizada no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Universidade da Maia (UMAIA). A PES decorreu no Colégio de Gaia sob a orientação de um professor experiente de EF, a desempenhar funções de Orientador Cooperante (OC) e supervisão de uma professora da universidade, ao longo do ano letivo de 2023/2024.

O relatório constitui uma componente fundamental da PES, complementando a Prática Pedagógica através de uma reflexão detalhada sobre a experiência vivida em contexto escolar real. O objetivo principal é relatar e analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas, destacando a integração dos conhecimentos teóricos com a prática educativa.

A escola onde decorreu a PES trata-se de um colégio privado de origem católica, com um ensino secundário assente em ensino profissional com cursos com planos próprios. O Colégio de Gaia tem boas condições para a prática desportiva e ensino de EF, dispondo de dois pavilhões, um campo de relva sintética e vários campos pequenos com tabelas de basquetebol e redes de voleibol. Durante a PES, estive envolvido na dinâmica de diversas turmas e participei ativamente em reuniões de escola, assessoria à direção de turma (DT) e desporto escolar (DE), o que permitiu uma compreensão mais ampla do funcionamento escolar.

Ao analisar o excerto seguinte do livro “Olhares sobre o EP em EF”, revejo a minha jornada nesta PES, onde consegui mobilizar para a prática aquilo que aprendi durante o 1.º ano de mestrado, num contexto escolar, com profissionais exemplares e repletos de experiência que foram capazes de me transmitir os seus conhecimentos.

É necessário dotar os futuros profissionais não apenas de conhecimentos e habilidades, mas fundamentalmente, da capacidade de mobilizar os conhecimentos e habilidades face às situações concretas com que se vão deparar no seu local de trabalho e de refletir criticamente sobre os meios, as finalidades e as consequências da sua ação pedagógica. Em suma, formar profissionais que sejam capazes de gerar novos conhecimentos e novas competências. (Batista & Queirós, 2013, p.36)

Durante este período, tive a oportunidade de lecionar Educação Física (EF) a turmas do 11.º e 12.º ano, bem como ao 5º ano, enfrentando pela primeira vez o desafio de ser responsável por planejar, conduzir e avaliar aulas num contexto escolar real. A PES revelou-se uma experiência profundamente enriquecedora, proporcionando-me a aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso, assim como o desenvolvimento de competências pedagógicas essenciais para a minha futura carreira profissional.

Neste relatório, são apresentados os principais objetivos da PES, as minhas principais reflexões dos acontecimentos ao longo da PES e uma breve descrição das atividades realizadas. Este documento pretende, assim, servir como um testemunho do percurso trilhado, evidenciando os aprendizados e os desafios enfrentados, bem como as reflexões pessoais e profissionais que emergiram ao longo desta jornada.

No primeiro capítulo, abordo as minhas expectativas iniciais em relação à PES, recordo as minhas vivências passadas e revelo o meu caminho até esta jornada. De seguida, relato o primeiro contacto com a comunidade escolar e educativa do Colégio de Gaia, caracterizo o mesmo e explico as atividades realizadas ao longo do ano letivo.

Após o enquadramento pessoal e profissional, dou início ao capítulo da prática profissional, onde revelo todo o processo desde o planeamento até à intervenção e posterior, avaliação.

De seguida, adiciono um capítulo para refletir sobre a minha relação com a comunidade escolar, onde refiro os principais desafios de ser professor numa escola e relato as minhas tarefas ao longo do ano escolar. Depois, avalio as minhas dificuldades e revelo potenciais margens de progressão bem como algumas necessidades de formação que ainda tenho de adquirir.

Por fim, reflito sobre a minha PES e toda a minha experiência e relato as considerações e impacto que a mesma teve em mim e na minha formação enquanto professor.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1. Uma decisão a partir de um percurso

Desde que as minhas memórias se tornaram visíveis na minha vida, o desporto sempre esteve a caminhar lado a lado comigo. Desde muito pequenino comecei a praticar desporto, como por exemplo, a natação. Esta modalidade sempre me foi inculcada pela minha família, sempre quiseram que eu dominasse o meio aquático, e então, todas as brincadeiras e jogos lúdicos que realizava nas aulas de natação foram preponderantes para gostar de praticar desporto. Foi nos relvados do Alfenense, com cerca de sete anos, que comecei a dar os primeiros pontapés na bola. Rodeado de sonhos, aspirações e ilusões, assim me aproximei do mundo do desporto, saltando de relvado em relvado, chuteira em chuteira, procurava divertir-me naquilo que, depois mais tarde, percebi que era uma paixão. Lembro-me que contava os golos marcados em todos os treinos e apontava no meu caderninho do futebol, tudo ao pormenor, de forma a chegar ao número de golos que os meus ídolos da altura faziam no profissional.

Como todas as crianças, tinha os meus sonhos, mas acima de tudo, gostava de treinar, jogar, conviver com os meus colegas, tinha sempre grande vontade de “ir para o futebol”. Ali eu era feliz e hoje ao olhar para trás, vejo os valores que o futebol me deu e o quanto me fez crescer! Eu aprendia a competir, a conviver, a gerir emoções e expectativas, a respeitar, a dar e a receber e por muito que fosse criança, eu aprendia ainda mais quando atingia algum objetivo, pois isso me fazia ver que se trabalhasse conseguia chegar a onde me propunha. Estes valores foram todos inculcados no desporto e tudo o que sou hoje devo às modalidades desportivas por que passei, pois foi assim que cresci.

O futebol, desde cedo, que me ajudou a interpretar os valores do desporto, mais tarde, quis mudar os meus ares e procurar a essência das artes marciais, eis que apareceu na minha vida, o kickboxing. Percebi que a paixão do futebol na minha vida tinha-se alargado a outra modalidade, uma mais individual, que me permitiu estar presente em palcos como o campeonato nacional e a taça de Portugal. Palcos especiais, que surgiram na minha vida e me provocaram um orgulho enorme, por se considerarem algumas das minhas conquistas no desporto. O desporto e envolvimento em diversas modalidades sempre foi algo que esteve presente na minha vida, que alimentou a vertente competitiva e potenciou a procura de um futuro profissional dentro de um núcleo de modalidades.

O desporto está também presente na minha família, tal como o meu bisavô, que foi presidente de um clube na região onde vivo, o meu pai, jogador de andebol em campeonatos

nacionais, o meu tio e primos jogaram futebol também, ou seja, todo este mundo sempre pairou à minha volta e influenciou as minhas decisões.

Ao completar os pré-requisitos de entrada na faculdade, ingressei na licenciatura em Educação Física e Desporto na Universidade da Maia, então Instituto Universitário da Maia. Ao longo da licenciatura, estive como treinador principal dos escalões de formação do Ermesinde SC. O que me ajudou na perspetiva de orientar um treino e de planear as minhas sessões de acordo com o que queria trabalhar e passar isso para o terreno. O ensino do futebol, transmitiu em mim uma vontade enorme em ser professor, de passar os meus conhecimentos e a minha paixão por esse desporto. No terceiro ano, escolhi a opção vocacional em Ensino em Educação Física, o que me ajudou a entrar na vertente de ensino. Concluída a licenciatura, entrei no mestrado em Ensino da Educação Física. Ao longo do ano, estive a colaborar com uma turma de segundo ano da escola da Codiceira, em Alfena, de forma a preparar os alunos para as provas de aferição de EF.

Neste ano letivo 2023/24, comecei a estagiar no Colégio de Gaia, via mestrado. Um colégio católico com um projeto educativo muito próprio e característico que serve uma larga e extensa comunidade escolar. Sendo eu oriundo da zona da Maia e sempre ter estudado nos arredores da cidade, a localidade de Gaia foi-me invulgar e nesta nova mudança procurei sair da minha zona de conforto e experienciar novas vivências e experiências que me enriquecem, tanto pessoal como profissionalmente, neste início, tão esperado, de vida profissional. Esperava um ano desafiante, um ano letivo bastante trabalhoso e que envolva um ritmo ao qual não estou normalmente habituado. Com isto quero dizer que, até àquele momento, no meu processo académico tinha sido um estudante e passava a ser considerado professor, com um conjunto de responsabilidades e deveres que se tornam maiores a cada dia que passa. A própria presença no contexto escolar do Colégio de Gaia é algo que ansiava com bastante expectativa, com vista a que conseguisse facilmente adaptar-me ao meio envolvente e procurar transmitir os conhecimentos que tenho vindo a adquirir num contexto prático e real. A nível profissional, esta passagem pelo Colégio de Gaia marcava o início de um desejo de ser professor de EF. Um trajeto que tem vindo a ser construído na Universidade da Maia e em conjunto com as minhas experiências, que passava agora por uma prova de bastante responsabilidade, onde a prática acrescentará valor àquilo que tem sido o teor da minha formação.

Para finalizar, esta oportunidade de estagiar no Colégio de Gaia considerei ser a grande porta que se abria em direção ao meu desejo de ser docente de EF durante um ano que previa adquirir bastante experiência neste meu primeiro como professor, que traria aprendizados que

marcarão, definitivamente, o início de uma tão esperada carreira. Trabalharia, afincadamente, de forma a dar um contributo positivo ao Colégio de Gaia, esperei lutar por uma nota elevada nesta fase do mestrado e retribuir a oportunidade de estagiar numa instituição tão prestigiosa e histórica como é o Colégio de Gaia.

2.2. Expectativas iniciais

No final do primeiro ano de mestrado, após processo de seriação de acordo com critérios regulamentados, tive de concorrer às várias escolas disponíveis, com o objetivo de realizar o estágio. Escolhi o Colégio de Gaia, primeiramente por uma questão de nível desportivo, é bastante conhecido por ser forte no andebol, tendo até uma equipa feminina na primeira divisão nacional e suscitou-me bastante interesse pertencer a esta comunidade e acompanhar de perto esta realidade. Para além disso, ao viver na Maia, quis experimentar uma escola longe do meu meio envolvente, ou seja, quis sair da zona de conforto e procurar escolas um pouco mais distantes, na medida em que conheceria outro tipo de zona que nunca havia estado, o que me proporcionou um crescimento maior a nível de organização e maturidade. Senti que precisava de sair da zona à qual já estava bastante habituado, visto que sempre estudei na Maia, seja no ensino secundário, como no ensino superior.

Nas primeiras semanas de trabalho, senti alguma pressão, nomeadamente com o choque de passar tão rápido de aluno para professor. A minha experiência já tinha sido como treinador de futebol, contudo, ser professor, para mim, tinha um efeito diferente, trazia-me um sentimento de maior responsabilidade e atenção àquilo que são os meus hábitos, a minha maneira de agir e de interagir. Não tinha, necessariamente, que mudar algo, mas sim, estar mais atento à forma como interajo no meio escolar, onde temos alunos que captam completamente tudo o que fazemos e dizemos. Esperava ter uma integração positiva, visto que a comunidade escolar do Colégio é bastante extensa, com cerca de 1500 alunos diferentes, imensos tipos de professores e funcionários.

O OC, seria, sem dúvida, uma mais-valia para o núcleo, visto que, nos integrou bastante bem no momento da primeira reunião. Colocou-nos a par de tudo o que se passa à volta da EF no Colégio de Gaia e colocou-nos, de imediato, desafios para melhorarmos as nossas aulas, planeamentos e reflexões. O professor iria acompanhar bastante, imaginei com um feedback construtivo e que nos colocaria a refletir nas nossas intervenções. A modalidade especialista do OC é o voleibol e tem sido gratificante todas as conversas acerca da modalidade, o que suscitou

em mim um interesse maior neste desporto e dei-me por mim a ver alguns jogos e a tentar, inclusivamente, interpretá-los a nível tático.

O grupo de EF é bastante jovem, muito variado, e tem professores especialistas e praticantes em várias modalidades como o voleibol, o futebol, o basquetebol e o andebol, cuja partilha é enorme e onde se criam conversas bastante positivas.

A minha turma de EF foi um 11.º ano de Análises Químico-Biológicas, composta por 24 alunos e a nível geral pareceu-me uma turma que tem um comportamento exemplar nas aulas, disposta a trabalhar e aberta a desafios. Contudo, as turmas de 11.º ano de Análises Químico-Biológicas são conhecidas no Colégio de Gaia e pelos professores de EF por terem alunos brilhantes nas outras disciplinas, com resultados excelentes, porém, existem poucos alunos que pratiquem realmente algum exercício físico fora das aulas de EF. Isso foi uma perspetiva que me preocupou enquanto professor e que pretendia que mudasse um pouco, até porque, para o próximo ano eles deixarão de ter EF no seu plano de estudos. Acreditei que a perspetiva competitiva das modalidades seria algo que pudesse vir a subir a aderência dos alunos à prática de desporto. Já as turmas de 11.º e 12.º de Animação e Gestão Desportiva, pareciam-me o desafio maior. Os alunos destas turmas são diferentes do ponto de vista comportamental. Eram alunos que requeriam bastante competição, e que facilmente entram em êxtase nas aulas de Princípios e Práticas do Desporto, pelo que percebi, a minha abordagem teria de ser de uma forma geral mais assertiva. Tal abordagem poderia ser mais desconfortável para mim, pois foge um pouco daquilo que foi habitual nas minhas aulas de EF.

Concluindo, de uma forma geral, esperava uma experiência bastante gratificante e envisionava aproveitar completamente a oportunidade, procurando melhorar e absorver todos os conselhos que o OC me sugerisse em busca da evolução constante nesta primeira experiência como Professor de EF.

3. Enquadramento institucional

3.1. A importância da PES

“Tornar-se professor é uma viagem pessoal profunda, na qual o estagiário considera as suas crenças e tenta reconciliá-las com as expectativas da universidade, da comunidade educativa, dos alunos e seus familiares e, em última análise, consigo próprio”

(Batista & Queirós, 2013)

A PES desempenha um papel crucial na transição dos estudantes de professores em formação para profissionais qualificados. Ao estarem inseridos no contexto escolar durante um período prolongado, os estagiários têm a oportunidade de desenvolver uma compreensão mais profunda das dinâmicas da sala de aula, das necessidades dos alunos e dos desafios enfrentados pelos professores no seu quotidiano.

Além disso, a PES permite aos futuros professores estabelecerem relações significativas com os alunos, colegas e restante comunidade educativa. Esta interação proporciona um ambiente de aprendizagem rico e diversificado, onde os EE podem não só partilhar os seus conhecimentos e experiências, mas também aprender com os outros e expandir o seu repertório de estratégias pedagógicas.

Outro ponto relevante é que a PES promove a integração entre a teoria e a prática, tornando os conceitos abordados ao longo do curso mais tangíveis e aplicáveis. Os estagiários têm a oportunidade de testar diferentes abordagens pedagógicas, adaptando-as às necessidades e características específicas dos seus alunos, e de receber feedback construtivo por parte dos seus supervisores e mentores.

Desta forma, a PES constitui uma componente essencial na formação de professores de EF, proporcionando-lhes as competências, experiências e conhecimentos necessários para se tornarem profissionais capacitados e eficazes. É um período de crescimento pessoal e profissional que prepara os estagiários para os desafios e responsabilidades da sua futura carreira no ensino.

Concluindo, ao finalizar o MEEFEBS, não dá por finalizada a aprendizagem e a formação de um professor, visto que a mesma deve ser continuada ao longo da carreira numa perspetiva de olhar para a educação como algo que está sempre em constante evolução, “aprender a ensinar implica um processo contínuo de desenvolvimento” (Seabra et al 2016, p.44).

3.2. A PES na UMAIA

Na Universidade da Maia, o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário é bastante completo e todos os anos prepara e lança novos professores de EF em Portugal.

A Unidade Curricular de PES está inserida no 2.º ano do 2.º ciclo de estudos do MEEFEBS na UMAIA e integra a prática pedagógica em contexto de ensino real, e o respetivo RPES, cuja regulamentação se encontra substanciada pelas normas da instituição formadora e pela legislação específica, pelo Artigo n.º 11 do Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio. A atribuição do grau de mestre é alcançado após a aprovação no ato de defesa do relatório da UC relativa à PES, obtendo-se assim, a habilitação profissional para a docência da disciplina de EF nos grupos de recrutamento 260 e 620.

A PES visa a incorporação do EE nos contextos de docência, de forma gradual e orientada através da evolução das competências profissionais no âmbito do ensino da EF nas seguintes áreas de desempenho: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Participação na Escola e Relações com a Comunidade; e Desenvolvimento Profissional. Estas áreas terão de ser dominadas para o EE exercer a profissão de professor, segundo o regulamento da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada da UMAIA.

A UMAIA estabelece protocolos com um conjunto de escolas cooperantes, como o caso do Colégio de Gaia, que incluem a escolha de um OC, um professor de EF experiente para orientar os EE, no caso, o professor da casa com mais de vinte anos de experiência profissional e de orientação de núcleos de estágio. São atividades da PES todas as tarefas executadas nas turmas do OC, bem como em outras áreas de intervenção. Para além do OC, que tem um papel fundamental no acompanhamento dos EE, cada núcleo de PES é composto por um docente da UMAIA que acompanha com a ação de supervisão do OC, e orienta a realização do relatório final.

No 1.º ano do mestrado, os professores preparam-nos bastante para a PES. Senti que todos os docentes transmitem os seus conhecimentos adquiridos ao longo da sua prática profissional, expõem os seus pontos de vista e todas as suas opiniões são fundamentadas através das suas adversidades que por eles foram passadas nas suas experiências anteriores. É um mestrado que coloca o estudante e aspirante a professor num momento diferente, que exige um alto teor de maturidade para o enfrentar e ser capaz de entender que, o seu papel de aluno tem de ser compreendido e revertido na figura de professor. A UMAIA aposta na formação de professores de EF, correspondendo aos desafios colocados pelo reconhecimento do valor da EF no âmbito

educacional e desportivo. Esta formação é composta por áreas formativas que traçam o perfil de um professor de EF na UMAIA, que estão presentes no Decreto-Lei n.º 79, de 14 de maio de 2014, sendo elas, a organização e Gestão do processo de ensino e aprendizagem. A participação na escola e relação com a comunidade, e o desenvolvimento profissional.

3.3. A escola cooperante: O lugar de prática

O Colégio de Gaia, aqui designado de “colégio”, é uma escola católica, fundada em 1933, que possui um Projeto Educativo próprio para servir uma população escolar que se estende por todos os ciclos de ensino, desde o pré-escolar ao 12.º ano de escolaridade.

O Colégio de Gaia tem o seguinte lema: “Só com a luz do saber se alcança a vitória” e por sua vez, no seu logótipo reúne um conjunto de símbolos que representam o lema da instituição. A circunferência representa o sol e a luz, o livro aberto representa o saber e o conhecimento e as coroas de louros simbolizam a vitória na Grécia Antiga. A cor representativa é o azul, e isso também tem uma explicação. O azul, segundo o Colégio de Gaia, trata-se de uma cor fresca, tranquilizante e muito ligada ao intelecto e à mente, o que tenta retratar a clareza de ideias e a criatividade. Para além disso, é referido também no site do Colégio de Gaia que a cor azul passa estabilidade, confiança, sabedoria, inteligência, fé, verdade, eternidade, conhecimento, integridade e seriedade. Em suma, simboliza a tradição do Colégio de Gaia mas também o futuro.

O Colégio de Gaia, a nível desportivo possui dois pavilhões gimnodesportivos, com dimensões de 40mx20m, um campo de jogos exterior em alcatrão com duas balizas, cinco tabelas de basquetebol, caixa de areia, um relvado sintético com as dimensões de um campo oficial de 7x7, e quatro balizas colocadas nas linhas laterais, permitindo a utilização em simultâneo de dois campos à largura de 5x5. Duas salas de musculação e ainda uma piscina com 16m de comprimento.

Para além das salas de aula, laboratórios e espaços desportivos, o Colégio de Gaia oferece também outros serviços, como a secretaria, serviço de psicologia e orientação, biblioteca, refeitório, bar, papelaria e reprografia, e o Gabinete de Inserção na Vida Ativa.

Para se exercer a profissão de professor de EF, o Colégio de Gaia oferece excelentes condições, nomeadamente como já referi, a nível de recurso de espaços, material e qualidade dos alunos. Ao nível do material disponível, este é muito diversificado e encontra-se em bom estado. No Colégio de Gaia, existem condições materiais bastante apropriadas para abordarmos

a maioria das modalidades que se encontram quer no currículo da disciplina de EF, quer nas disciplinas técnicas do curso de Desporto. Os espaços desportivos, nomeadamente os pavilhões desportivos, apesar de adequados, estão a precisar de manutenção urgente ou obras de remodelação, de forma a tornar estes espaços mais dignos e visualmente mais apelativos, algo que está previsto acontecer no final deste ano letivo. Para além disso, existe uma grande variedade de material que nos dá a oportunidade de dar aos alunos uma grande diversidade de modalidades, como por exemplo, existem redes específicas para dar as modalidades de voleibol e badminton, sticks e bolas para dar Floorball, cestos e bolas para dar corfebol, bolas específicas para dar Kin-Ball, ou seja, mesmo outro tipo de modalidades que não são tão conhecidas, nem praticadas tantas vezes em Portugal, são vistas como importantes pelo grupo de EF e mostram-se disponíveis para fornecer aos professores condições favoráveis para a lecionação das mesmas.

Da mesma forma que tivemos material disponível para lecionar um grande leque de modalidades, também tivemos uma equipa de colaboradores dos pavilhões muito disponível para ajudar os professores de EF na gestão do material e organização dos pavilhões e espaços para a prática das aulas de EF.

Relativamente à minha turma residente, trata-se do 11.º ano do curso de Análises Químico-Biológicas foi uma turma composta por 24 alunos, 12 do sexo feminino e 12 do sexo masculino. A turma, relativamente à disciplina de EF, obteve uma média de 17,6 valores no final do 10.º ano, alunos de excelência na sua maioria. Uma turma com índices motores muito bons, com uma boa condição física, confirmada, nomeadamente, pelos bons resultados obtidos nos testes FitEscola, o que permitiu que a minha integração como professor deles fosse mais fácil e que me ajudou a melhor organizar as aulas e na tentativa de acrescentar o máximo de valor possível. No que diz respeito a patologias e doenças, de uma forma geral os alunos da turma não apresentavam problemas de saúde graves, com exceção de dois alunos, um caso de asma e outro de diabetes. Este último foi o que modificou um pouco mais a dinâmica das aulas, visto que o aluno em questão tinha de se ausentar da aula frequentemente para equilibrar os seus níveis de glicose, por diversas vezes encontra-se em hipoglicémia durante as aulas. Por fim, realçar a grande evolução da turma em termos de autonomia, empenho e motivação ao longo do ano, o que permitiu uma prática pedagógica diferenciada, diversificada e muito rica, pois estes alunos nunca foram um entrave a qualquer experiência pedagógica.

3.4. Caracterização do núcleo da PES

Este núcleo da PES caracteriza-se por um membro do sexo masculino e dois membros do sexo feminino. O núcleo, por sua vez, não se conhecia, nem se havia cruzado em algum momento durante as aulas do 1.º ano do mestrado. A primeira sensação que me causou quando saíram os resultados foi de alguma apreensão e preocupação, visto que, passei um ano a trabalhar nas aulas de mestrado com um grupo que se conhecia e que trabalhava muito bem, o contrário do que acontecia no ano mais importante do curso que não estava com nenhum membro que havia trabalhado. Contudo, como tudo na vida, o núcleo teve de se adaptar, criar relações e avançar para uma nova fase, um ano letivo a trabalhar juntos.

Na primeira vez que estivemos juntos, na primeira reunião de apresentação e integração na comunidade escolar, marcamos o nosso primeiro encontro e aproveitamos para nos conhecer melhor. Nessa primeira conversa, consegui perceber que as minhas colegas eram praticantes e treinadoras de modalidades que eu não dominava tanto, ou seja nunca havia praticado, como é o caso do basquetebol e do andebol. Por sua vez, percebi que elas não tinham muita experiência nas modalidades de desportos de combate e de futebol, pelo que entendi que também seria uma mais-valia para elas. Entendemos, assim, que podíamos ser um núcleo de PES forte e com conhecimentos bastante diversificados ao nível das diversas modalidades.

Para nossa surpresa, na primeira reunião de departamento de EF no Colégio de Gaia, reparamos que não éramos o único núcleo de PES da escola. Havia ainda o núcleo de PES da Fadeup, com quatro EE e o da Lusófona, com igualmente quatro estagiários. No total, no grupo de EF no ano letivo 2023-24, 11 EE e sete professores efetivos.

O facto de haver outros estudantes tornou a minha experiência ainda mais enriquecedora, visto que também eles eram especialistas noutras modalidades, tais como a ginástica, o atletismo, o voleibol e a orientação. Esta variabilidade de experiências dos diferentes EE tornou-se algo muito útil para todos. Conseguimos aprender uns com os outros e utilizamos novas estratégias, novos conceitos, novas formas de atuação indicadas por especialistas das diferentes modalidades.

Como espaço de trabalho e de convívio para os EE do Colégio de Gaia, foi-nos fornecido a “sala das taças”. Um espaço que está destinado para os troféus que o clube de andebol e o desporto escolar do Colégio de Gaia já conquistaram até à data e que conta com um número de taças incontável, um trajeto absolutamente vencedor. Os núcleos de PES aproveitam este espaço para trabalhar na preparação das aulas e dos seus planeamentos e foram frequentes os momentos em que nos encontramos juntos, visto que a sala era utilizada imensas vezes. Estes

momentos são importantes para a partilha e debate de ideias e situações que ocorrem durante as aulas e são uma mais-valia para nós, EE, que partilhamos diversas vezes e aprendemos juntos, não só em núcleo da Universidade da Maia, mas também com núcleos de PES das outras instituições educativas.

Como núcleo PES da Universidade da Maia, partilhamos juntos duas turmas do curso de Animação e Gestão Desportiva, o 11.º e o 12.º ano, na disciplina de Princípios e Prática dos Desportos I e II. As aulas desta disciplina são práticas, são de 4h semanais e tem como conteúdos as diversas modalidades desportivas individuais, coletivas e alternativas. A nossa organização enquanto professores desta disciplina foi cada um dar 1h por semana a cada turma. Na turma do 11.º AGD, temos de dividir o nosso planeamento com outro professor do departamento de EF, pois esta disciplina funciona em par pedagógico. Tivemos, também, de dividir o nosso planeamento com uma EE da Universidade Lusófona, especialista em ginástica. Para além das aulas de turmas partilhadas, também organizamos em conjunto com os restantes núcleos de PES, os torneios mensais de Desporto Escolar, na vertente atividade interna. O Seminário durante a semana da Expo ColGaia foi exclusivamente um momento do nosso núcleo, onde proporcionamos um momento de partilha sobre métodos de avaliação centrados no aluno e uma nova forma de construção da unidade didática de uma forma mais motivadora para os alunos. O Seminário, foi também um dos grandes momentos que conseguimos proporcionar no Colégio de Gaia.

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

“Para poder existir na escola, ao lado das outras disciplinas, o “desporto” tem de se justificar e explicar pedagogicamente; requer um ensaio didático que explicita o seu contributo específico para o processo de educação.”

(Bento, 1987)

Segundo Bento (1987), a EF entendida pela expressão “desporto”, requer um planeamento e uma modelação didática dos conteúdos programáticos que coloque o processo de ensino e aprendizagem no centro do desenvolvimento do aluno. Para isso, ao idealizar a forma como abordar uma certa unidade didática (UD), procurei tornar a realidade desportiva de uma maneira apreensível e compreensível ao aluno, mostrando as possibilidades reais da sua modificação. Ainda segundo o mesmo autor, a conceção da EF assenta na oferta de uma ampla

variedade de atividades motoras que sejam significativas e gratificantes para os alunos. O objetivo não é apenas satisfazer as necessidades do desporto, mas sim tirar proveito das conquistas motoras e culturais que estas atividades proporcionam. Desta forma, a EF visa promover o desenvolvimento integral dos indivíduos, incentivando-os a desfrutar e valorizar a prática física em todas as suas formas ao longo da vida. Para além disso, conteúdos como o corpo, o movimento, o jogo, a exercitação são temas da EF, que remetem ao rendimento do aluno, e, segundo Grupe (1984), poderão existir três perspetivas inter-relacionadas. Uma perspetiva centrada no conteúdo da atividade (Fiz isto bem, consegui.), outra centrada no indivíduo (Hoje fui melhor que ontem.) e uma perspetiva mais socialmente orientada (Sou bom, melhor ou pior que os outros.). Estas perspetivas levam-nos, a nós professores, a orientar o nosso ensino para as diferenças entre os nossos alunos, de certos domínios da prática e da exercitação desportiva que se torna essencial ser privilegiada no que diz respeito à nossa abordagem, orientação e estrutura das unidades didáticas.

Numa primeira fase, para estruturar melhor, o planeamento macro, meso e micro, recorri à consulta dos documentos orientadores centrais que estruturam o ensino da EF nas escolas em Portugal. Foram eles, o PASEO (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória), que menciona uma série de valores, princípios e áreas de competências que devemos potenciar nos nossos alunos. Segundo o documento, é da responsabilidade da escola e dos seus professores, habilitar os alunos com saberes e valores para a construção de uma sociedade justa, centrada na pessoa e na sua ação sob o mundo. É também exigido aos professores que transmitam saberes aos seus discentes, sustentados por um conhecimento sólido e robusto. Todos os alunos têm direito ao saber e ao conhecimento, pelo que é fulcral a participação de todos de modo pleno nos vários momentos e contextos educativos, mesmo que para isso seja precisa uma gestão flexível para garantir o acesso à aprendizagem e a participação de todos no seu processo educativo. Nas aulas de EF, é também requerido que os alunos tenham a capacidade de ter um pensamento crítico e criativo, o que exige observar, identificar e analisar informação para dar origem ao processo de construção de um pensamento. Esse pensamento, traduz-se num raciocínio lógico que permite gerir projetos e tomar decisões para resolver problemas, reformulando estratégias. Para tudo isto acontecer no processo de aprendizagem do aluno, é necessário que este estabeleça relações entre os conhecimentos, emoções e comportamentos, que permita adquirir novas competências como a autonomia e a responsabilidade. Este é o perfil que é exigido pela DGE, e que serve de enquadramento para a construção do planeamento das UD e que visa a promoção da melhoria do processo de aprendizagem do aluno.

Numa segunda fase, recordei os conteúdos das Aprendizagens Essenciais da disciplina da EF para o ensino secundário, um documento da DGE que está articulado com o PASEO. Trata-se de um documento analisado detalhadamente por mim durante o 1.º ano do mestrado. Sempre que elaborava alguma UD ou qualquer outro tipo de planeamento, recorria sempre às Aprendizagens Essenciais, que informa os conteúdos disponíveis para lecionar em determinado ano de escolaridade, ou seja, dá uma orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem dos alunos.

Contudo, o Colégio de Gaia tem um ensino secundário composto por cursos com planos próprios, pelo que tive acesso, para efeitos de consulta das orientações para as diferentes temáticas a lecionar, ao documento disponibilizado pelo Colégio de Gaia. Neste documento, tive acesso aos conteúdos a lecionar, bem como às orientações específicas dos domínios motor, cognitivo e socio afetivo. Como obtive turmas de cursos diferentes, tive de me adaptar, visto que os conteúdos de EF para a turma de Análises Químico-Biológicas são diferentes e menos específicas do que os conteúdos de Princípios e Práticas do Desporto para as turmas do curso de Animação e Gestão Desportiva.

Recordando as palavras do professor Jorge Olímpio Bento, torna-se necessário emergir nas aulas de EF, o contributo específico da disciplina para o processo de formação e crescimento do aluno. A EF e o desporto promovem para além dos domínios motores, outros domínios e saberes, presentes num sistema de conhecimentos específicos, tais como o saber teórico-desportivo, saber ético-desportivo e saber biológico-desportivo. O que quer dizer que, a EF fornece o seu contributo específico para o desenvolvimento das qualidades da consciência e do comportamento que para além das capacidades condicionais e coordenativas, permitem a formação da personalidade do aluno (Bento, 1982). Ao entender a importância de todas as áreas de conhecimento e intervenção da EF, percebi que nas minhas aulas teria de implementar algo diferente. Ou seja, entendi que o modelo de ensino da instrução direta, este centrado no professor e focado no resultado dos alunos e na participação passiva dos mesmos (Hamodi, et al., 2017; Leirhaug & Annerstedt 2016; Sofo et al. 2013), tornava-se pouco desenvolvidor de domínios cognitivos e sociais, requeridos no processo de aprendizagem dos alunos, nomeadamente as relações de conhecimentos, emoções e comportamentos, aliadas às diferentes competências que são precisas de ser estimuladas, como a responsabilidade, a autonomia e a liderança. Para isso, recorri à pesquisa de novos modelos de ensino, abordados no 1.º ano do MEEFEBS, estes mais centrados no aluno e que procurei implementar nas minhas aulas ao longo deste ano letivo.

4.1.1.1. Modelos de Ensino

Durante o ano letivo, procurei introduzir nas minhas turmas, outro tipo de modelos de ensino, que fossem centrados no aluno, ou seja, que colocassem o mesmo no centro do processo, permitindo-os identificar o progresso em relação aos objetivos de aprendizagem e aos professores ajustar o ensino conforme o necessário pelos seus alunos (Kniffin & Baert, 2015; MacPhail, Halbert, & O'Neill, 2018; Salimin et al., 2018; Stiggins, 2011; Tannehill, 2017). Assim, utilizar os modelos centrados nos alunos, proporciona aos alunos experiências gratificantes e oportunidades para desenvolver sentimentos positivos em relação à EF (Fencl, 2014).

Ao pesquisar sobre estes benefícios e de modo a colocar em evidência nas minhas aulas os outros domínios para além do motor, implementei o Modelo de Educação Desportiva na minha turma de EF, o 11.º AQB1. De acordo com Graça e Mesquita (2007, p.415), o MED, é um modelo de ensino que visa a valorização da dimensão humana e cultural do Desporto.

O MED sustenta a efetivação de uma avaliação autêntica que se reporta, em primeiro lugar, à capacidade de jogar. A instrução técnica é organizada em função da sua aplicação tática e é dado tempo suficiente para desenvolver a consciência e a competência tática. No sentido de garantir a autenticidade das experiências desportivas Siedentop integrou seis características do desporto institucionalizado no MED: a época desportiva, a afiliação, a competição formal, o registo estatístico, a festividade e os eventos culminantes. (Graça & Mesquita, 2007, p. 410). Uma diferença fundamental do MED em relação às abordagens tradicionais é a sua preocupação extrema em diminuir os fatores de exclusão, lutando por harmonizar a competição com a inclusão, por equilibrar a oportunidade de participação e por evitar que a participação se reduza ao desempenho de papéis menores por parte dos alunos menos dotados (Graça & Mesquita, 2007, p. 411), e, tendo em conta as características da minha turma, composta por imensos grupos e relações sociais diferentes, o MED encaixou de forma perfeita no campo de ação do 11.º AQB1. Apliquei o MED no 2.º período do ano letivo, durante a UD de Andebol. A UD teve a duração de 12 aulas e dividi a mesma em 3 fases, fase de pré-época, fase competitiva e evento culminante.

Conforme Siedentop et al. (2004), este modelo requer uma aprendizagem cooperativa, visando a formação holística dos alunos. Os autores propõem desenvolver competências desportivas específicas, promover literacia desportiva ao incorporar valores e tradições, e fomentar entusiasmo pelo desporto, incentivando a atração pela prática desportiva e a defesa

dos seus valores. Este enfoque proporciona autonomia, confiança, liderança e responsabilidade aos alunos na organização de uma época desportiva. Desta forma, na minha turma, distribui os alunos por quatro equipas, elegi os diferentes capitães, consoantes diferentes tipos de critérios, tais como, a responsabilidade, a capacidade de liderança, o conhecimento e cultura desportiva, a capacidade de comunicação e o comportamento ético habitual nas aulas de EF. Posteriormente, passei aos meus capitães as diferentes funções propostas por mim, tais como o analista, o preparador físico, o oficial de mesa, o árbitro e o repórter fotográfico. Todas estas funções, tinham o seu carácter de responsabilidade e autonomia, o que proporcionou aos alunos a experiência de participar ativamente e desempenhar papéis de elevada importância para o funcionamento das suas equipas.

Na UD de voleibol para a minha turma 11.º AQB1, nas aulas de EF, apliquei o Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ), um modelo bastante trabalhado nas aulas de Prática Pedagógica e de Voleibol durante o 1º ano do MEEFEBS. De acordo com a literatura, tornou-se necessária a criação de um modelo de ensino do voleibol com uma estrutura coerente que clarificasse os objetivos de aprendizagem, que ditasse de uma forma clara o papel do professor e do aluno, que permitisse uma aprendizagem progressiva e que desse um potencial de aprendizagem para todos os alunos, este foi, portanto, o mote para a criação e desenvolvimento deste modelo de ensino. (Afonso, et al., 2015).

Seguindo a pesquisa do livro “Jogos Desportivos Coletivos – Ensinar a jogar” estes mesmos autores, acima mencionados, referem que o MAPJ acentua a importância do aluno compreender o jogo e procurar as suas próprias soluções. O aluno tem todas as oportunidades de prática e participação equitativa e é promovido pelo modelo o *fair-play* e a literacia desportiva, com a aquisição de competências táticas, técnicas e física pela prática do jogo simulado, em referência ao jogo formal. Para responder a estes propósitos, o MAPJ abandona a perspectiva de aprendizagem através das habilidades técnicas, colocando em evidência a aprendizagem através do jogo e de situações simuladas que permitam o aluno chegar à prática do jogo formal.

Nesta medida, na minha turma do 11.º AQB1, apliquei o modelo em questão e dividi a turma em dois níveis, de acordo com a minha avaliação diagnóstica inicial. Com esta prática, os alunos foram ultrapassando as suas etapas de forma equitativa e justa, o que levou a uma melhoria dos mesmos na aquisição de novos conhecimentos da modalidade de voleibol. Segundo Kirk e MacPhail (2002), o reportório motor do aluno e o teor do conteúdo de

aprendizagem é o que define a forma de jogo selecionada pelo professor para a aula e na minha turma, a turma foi do jogo 1x1 até à situação de jogo 4x4.

Com a turma do 11.º AGD, alunos de um curso desportivo e com um perfil de índice de trabalho pouco acentuado, recorri ao Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC) na UD de Ginástica. Numa reunião marcada pela diretora da turma em questão, foi solicitado aos professores que investissem em estratégias que incentivassem à motivação e ao aumento do índice de trabalho e participação da turma em sala de aula. Neste sentido, optei por colocar em prática o MAC nas minhas aulas de princípios e práticas do desporto. Este modelo compreende o uso instrucional de pequenos grupos para que os alunos trabalhem juntos para maximizar as suas aprendizagens, aprendendo uns com os outros (Casey & Quennerstedt, 2020, p.2). Ao criar as diferentes fichas de registo de grupo e de trabalho autónomo, os alunos conseguiram praticar a modalidade, de uma forma mais divertida e motivante, os alunos acabaram por trabalhar em crescendo ao longo das aulas da didática, e mantiveram o nível de motivação, na aplicação deste modelo, que tinha como especificidade no final de cada aula, cada grupo de alunos registar o que apendeu na mesma, respondendo a perguntas como: A equipa trabalhou em conjunto?; Existiu um apoio encorajador entre pares?; Registou-se alguma melhoria nos elementos da equipa?. O MAC resultou muito bem nesta turma do 11.º AGD, e ajudou os alunos a melhorarem também o trabalho autónomo, o que os fez depender menos do professor que estava presente com uma função de monitorização da aula e não como o centro da mesma. Neste modelo, estão presentes também valores interpessoais como a cooperação, nos momentos em que os alunos respeitam e valorizam o grupo e reconhecem a importância da ação conjunta para alcançar objetivos comuns (Rosa, B. A. 2014)

Por fim, na turma do 12.º AGD, utilizei o modelo de Student Designed-Games (SDG), trata-se de um modelo inclusivo, de um processo onde os alunos criam, organizam, implementam, praticam e refinam os seus próprios jogos com alguns limites impostos pelo professor. Através do SDG, os alunos descobrem porque é que as regras são importantes, trabalham de forma cooperativa através do processo criativo, resolvem problemas e ensinam uns aos outros, bem como aos seus professores. Nas unidades de criação de jogos, os alunos projetam jogos dentro dos parâmetros apresentados pelo professor. Eles podem adaptar jogos que já jogam, alterando vários elementos, ou, com a ajuda de modelos de jogo, criar jogos únicos que apresentam novos problemas táticos que os jogadores devem resolver ou superar (Hastie, 2010). Nesta turma do 12.º ano, turma partilhada com as minhas colegas EE do núcleo da UMAIA, procurei implementar este modelo, visto que, os índices de motivação da turma

para as aulas práticas andavam em baixo, por isso, sugeri ao OC, implementar o SDG. O modelo causou apreensão na turma ao início, mas, assim que os alunos experimentaram o mesmo, ficaram bastante motivados e empenhados na tarefa a cumprir. A criação de jogos com material aleatório e atribuído pelo professor, colocou os alunos numa árdua tarefa de realizar jogos de carácter competitivo, capazes de se tornarem como o “jogo da turma”, essa competição, incutiu nos alunos uma vontade maior de terem sucesso na tarefa pedida, e ao mesmo tempo, incentivou à comunicação e discussão de ideias, à análise e interpretação de novos pareceres e opiniões, o que, nesta turma acabou por resultar muito bem.

4.1.2. Planeamento

O planeamento faz parte das quatro tarefas de um professor, e é dividido em três níveis distintos, tais como anual, por períodos e de aula. Em relação às unidades, o planeamento entende-se como central, que diz respeito aos documentos e orientações do ministério da educação. Também é entendido como centrada na escola, que no caso da EF, corresponde ao planeamento do departamento de EF da escola, bem como às características da mesma e dos seus alunos e também aos manuais adotados para a disciplina. Por fim, o planeamento também é centrado no professor, ou seja, vai depender das estratégias adotadas pelo professor, tais como as formas de organização e avaliação. Segundo Bento (2003, pp. 15-16) “a planificação é o elo de ligação entre as pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e a sua realização pratica”. Assim, com uma planificação eficiente da aula, o professor consegue oferecer mais oportunidades educativas aos alunos, evitando desperdícios de tempo, desorganização do espaço e uso inadequado dos recursos, o que contribui para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e do seu próprio rendimento.

4.1.2.1. Planeamento Anual

No que concerne ao planeamento anual, realizamos o mesmo em conjunto com o OC, e utilizamos um documento fornecido pelo Colégio de Gaia, que já havia sido utilizado em anos anteriores.

Para realizar o planeamento anual, tivemos em conta o plano de atividades do Colégio de Gaia, que tinha informações como o início e término de cada período letivo, o número de horas de aulas que tínhamos de cumprir para cada ano de escolaridade, visitas de estudo e atividades extracurriculares correspondentes à disciplina e tinha em conta também as interrupções letivas e feriados ao longo do ano.

No Colégio de Gaia, o grupo disciplinar de EF, realiza vários torneios internos de desporto escolar e distribui as diversas modalidades pelos três períodos. Esta informação foi bastante importante para conseguirmos organizar e distribuir as diferentes UD pelos períodos, visto que, ao estarem a praticar determinada UD nas aulas, os alunos estão preparados, treinados e motivados para participar nos torneios internos. Para essa distribuição das modalidades, também recorremos ao documento orientador dos planos próprios dos diferentes cursos, que consta com o número de horas recomendado para cada unidade didática disponível para lecionar em determinado ano de escolaridade.

Para além do plano de atividades, os professores de EF do Colégio de Gaia, no início do ano letivo, realizam, em conjunto, um rastreio de material existente nos dois pavilhões do Colégio de Gaia, a fim de construir um inventário de material disponível e pronto para ser utilizado. Após isso, os professores dialogam acerca dos seus planeamentos anuais para evitar conflitos na gestão dos espaços disponíveis para as diferentes aulas de EF, de modo a conseguirem dar as modalidades pretendidas sem algum imprevisto no que diz respeito ao espaço de aula.

Em relação às turmas de AGD partilhadas com as minhas colegas EE, foi no momento de construção do planeamento anual que definimos as didáticas que cada um iria dar ao longo dos três períodos do ano letivo, tanto na turma do 11.º ano como na turma do 12.º ano. A principal dificuldade foi mesmo essa, articular os diferentes planeamentos, tanto de EF como de PPD, de modo que tudo esteja em conformidade e organizado para todos os EE que iriam dar as aulas.

Quadro 1 - Modalidades Lecionadas por Período na Turma do 11.º AQB1

Período	Modalidades
1º período	Atletismo e Voleibol
2º período	Andebol
3º período	Futebol e Basquetebol

Quadro 2 - Modalidades Lecionadas por Período na Turma do 11.º AGD

EE	Modalidades
André	Voleibol, Futebol, Badminton e Ginástica
Francisca	Atletismo
Marta	Badminton, Voleibol, Rugby e Floorball

Quadro 3 - Modalidades Lecionadas por Período na Turma do 12.º AGD

EE	Modalidades
André	Natação, Futebol, Basquetebol e SDG
Francisca	Voleibol, Basquetebol, Natação e Atletismo
Marta	Voleibol, Natação, Andebol e SDG

4.1.2.2. Planeamentos por Períodos

Quanto ao planeamento por períodos para cada modalidade realizei um documento chamado UD que se materializa num conjunto de aulas de certa modalidade, com os conteúdos a lecionar distribuídos pelas aulas destinadas para a mesma, cada aula tem uma função didática atribuída que pode ser introdução, exercitação e consolidação, junto a estas diferentes funções também podemos juntar as avaliações, diagnósticas, intermédias ou sumativas. A UD deve conter um alinhamento entre os objetivos e conteúdos a lecionar com a avaliação. Para construir as UD, no 1.º ano do mestrado, foi-me transmitido dois métodos distintos, o Modelo Backward Design (Wiggins & Mctighe) e o Modelo proposto por Vickers (1990) (Módulo 4 – Extensão e Sequência dos Conteúdos), contudo, foi-nos recomendado utilizar o Backward Design durante a PES. Este modelo, permite ao professor identificar os resultados desejados, o chamado Big Picture Goal e planear em torno desse mesmo objetivo, do material disponível e dos conteúdos, procedimentos e estratégias de avaliação. A UD deve conter os objetivos de aprendizagem dos

alunos, a função didática, a situação de aprendizagem e formas de organização dos conteúdos, a avaliação e os recursos pedagógicos, didáticos e tecnológicos.

Para realizar a UD procurei numa primeira instância, reconhecer e caracterizar a minha turma. De seguida, ao analisar qual a modalidade que iria lecionar, preparei os meus recursos materiais e reví o recurso temporal da minha UD, colocada anteriormente no planeamento anual. Posteriormente, definia qual o modelo de ensino que iria recorrer, depois da experiência que tive com a minha turma de EF no 2.º período, utilizei sempre modelos centrados nos alunos. Após esta caracterização do contexto, defini os objetivos de aprendizagem e metas que os alunos devem atingir no final da UD, concretamente para os três domínios de aprendizagem: motora, cognitiva e social. Após isso, defini a extensão, sequência e profundidade do conteúdo, assim como também as tarefas de aprendizagem e o papel do professor. Por fim, defini qual o plano de avaliação e métodos de controlo. Para isso, foi importante ter em atenção definir tipo de avaliação e definir o momento das modalidades de avaliação, quais as tarefas a realizar e ainda, os conteúdos e critérios de avaliação para cada um dos momentos.

O design das aulas foi elaborado tendo em conta a função didática da aula, o conteúdo, o processo de ensino-aprendizagem da mesma e estratégias para implementar na aula, tudo isto acompanhado sempre pelo registo de avaliação a implementar (diagnóstica, formativa ou sumativa). Para definir concretamente os objetivos de aprendizagem, planeei objetivos concretos para os três domínios da aprendizagem, motor, cognitivo e socio afetivo, como metas às quais os alunos devem atingir no fim da UD.

Para haver resultados da aprendizagem na UD, a matéria teve de ser organizada de acordo com a turma em questão, nomeadamente, número de alunos e nível dos alunos.

Na organização da disposição das UD de atletismo e voleibol ao longo do 1.º período, decidi dispor as mesmas de forma alternada. O atletismo era realizado no espaço exterior, enquanto o voleibol acontecia dentro do pavilhão. Esta escolha foi também determinada pela disponibilidade dos espaços, já que tivemos de adaptar as atividades aos locais disponíveis. Esta abordagem permitiu que os alunos conectassem a aprendizagem desenvolvida por ambas as UD (os objetivos das duas UD que estavam a ser ensinadas em simultâneo), mesmo que cada uma fosse realizada em contextos diferentes e necessitasse de materiais e organizações distintas. Assim, os alunos conseguiram compreender os fundamentos que articulavam as duas modalidades, integrando conhecimentos e habilidades de forma mais abrangente (Viciano, 2016).

Ao planejar as minhas aulas de EF de acordo com o modelo dos três eixos, descrito por Viciania e Mayorga-Vega (2016), consegui ajustar o ensino às capacidades dos meus alunos e alinhar os objetivos educacionais de forma eficaz. A aplicação deste modelo foi essencial para mim, pois permitiu-me estruturar as aulas de maneira coerente e progressiva.

A avaliação diagnóstica desempenhou um papel fundamental neste processo, ajudando-me a compreender o nível de aptidão e conhecimento dos alunos. Com essa informação, pude alinhar a complexidade das tarefas (Eixo X, Viciania & Mayorga-Vega, 2016) de forma adequada, assegurando que cada atividade fosse desafiadora, mas acessível, promovendo assim um progresso contínuo e equilibrado.

Além disso, preocupei-me em estimular os alunos e incentivá-los para a prática das modalidades desportivas, garantindo que os objetivos e desempenhos esperados fossem autênticos e aplicáveis à vida diária dos estudantes (Eixo Z, Viciania & Mayorga-Vega, 2016). Esta abordagem não só promoveu um maior envolvimento e motivação dos alunos, como também reforçou a importância da atividade física regular para a sua saúde e bem-estar.

Dessa forma, ao seguir o modelo dos três eixos, consegui criar um ambiente de aprendizagem dinâmico e inclusivo, alinhado com os objetivos educacionais (Eixo Y, Viciania & Mayorga-Vega, 2016) e adaptado às necessidades e capacidades individuais dos alunos. Esta metodologia revelou-se eficaz na promoção de uma EF de qualidade, centrada no desenvolvimento integral dos alunos.

4.1.2.3. Planeamento do Plano de aula

Durante a minha PES, a elaboração dos planos de aula para a disciplina de EF seguiu um formato estruturado e detalhado, garantindo uma abordagem organizada e eficaz do ensino.

Cada plano de aula continha um cabeçalho com informações essenciais como o nome do professor, UD, número da aula, data e hora, local e duração da aula, ano, turma, número de alunos e os materiais necessários. Além disso, foram definidos objetivos gerais de aprendizagem que englobavam comportamento/ação, critérios de êxito e o contexto. A função didática da aula foi subdividida em introdução, exercitação, consolidação ou avaliação, para garantir uma progressão lógica e eficaz das atividades. Identifiquei e corriji erros frequentes na formulação dos objetivos, como o mau uso dos termos das funções didáticas e o uso inadequado de substantivos.

Os objetivos específicos foram centrados nas atividades e conteúdos a lecionar, enquanto os objetivos de ensino focaram na ação do professor. Os objetivos de aprendizagem,

por sua vez, foram direcionados ao aluno, englobando "Saber Fazer", "Saber Sobre" e "Saber Estar". Os objetivos foram sempre redigidos no infinitivo ou iniciados com "o/a aluno/a...".

A elaboração do plano de aula foi dividida em três fases principais. A fase inicial, com duração de cerca de 15 minutos, envolvia situar os alunos através de um diálogo inicial sobre a matéria e os objetivos da aula, seguida de uma ativação geral que se articulava com os conteúdos a serem abordados na parte fundamental da aula. A fase fundamental, com duração de 20 a 30 minutos, incluía as atividades principais da aula, com exercícios específicos de acordo com o conteúdo planejado. Esta era a parte mais intensa da aula, focada no desenvolvimento das competências previstas. A fase final, com duração de 5 a 10 minutos, incluía um evento culminante, seguido por exercícios de relaxamento e uma sessão de reflexão e diálogo final, permitindo aos alunos assimilarem e refletirem sobre o que foi aprendido.

Cada plano de aula incluiu ainda a organização metodológica e didática, um esquema detalhado, a duração dos exercícios, palavras-chave, critérios de êxito e componentes críticas. Esta estrutura metodológica garantiu a clareza e a eficácia das aulas, promovendo um ambiente de aprendizagem favorável e focado no desenvolvimento integral dos alunos. Contudo, por vezes senti bastante dificuldade em cumprir com os horários estipulados nos exercícios, pelo que, após refletir, sugiro que os tempos dos exercícios sejam definidos por intervalo de tempo, para que, o professor consiga melhor gerir, ainda que o tempo definido seja apenas para o mesmo se guiar.

4.2.1. Realização

4.2.2. Dimensões da intervenção pedagógica

A minha intervenção em sala de aula, na parte prática, incidiu-se em quatro dimensões de intervenção pedagógica, sendo elas o controlo e disciplina, organização e gestão, instrução e clima de aula. Baseando-me nestas dimensões procurei guiar o meu feedback às turmas de forma a favorecer o processo de aprendizagem dos meus alunos.

Instrução

Sinto que a minha experiência como treinador de futebol terá ajudado no processamento da comunicação e intervenção com a turma. Senti-me à vontade, com a capacidade de projetar bem a voz durante os momentos de explicação e feedback, e controlei a turma nos momentos de indisciplina variados.

De acordo com Siedentop e Tannehill (2000), os mesmos descrevem que a instrução numa aula ocorre de três maneiras diferentes: antes da prática, com explicações, apresentação das tarefas, demonstrações e preleções; durante a prática, com feedbacks; e após a prática, refletindo sobre o que foi feito. A minha atuação, ao longo das aulas, seguiu estas indicações, i.e. procurar demonstrar os exercícios; apresentar os conteúdos no início e fim das aulas; e, ao mesmo tempo, procurar intervir durante a prática dos exercícios; estar sempre atento; e colocar-me em campo de forma a conseguir observar tudo o que se passava ao meu redor, de modo que conseguisse ver a execução completa de todo o exercício e de toda a turma. Nos momentos de instrução, tentei garantir que os alunos praticavam a aula com a máxima segurança, tentei aproveitar o máximo de tempo de aula para evitar assim, tempos mortos sem prática ativa e tentei garantir a qualidade da informação que passava aos alunos. Neste aspeto, durante todo o ano letivo, contribuí com explicações no quadro branco dos exercícios e dos conteúdos abordados, mostrei à turma diferentes vídeos de demonstração das técnicas a lecionar e procurei seleccionar sempre os alunos mais adequados para realizar as demonstrações práticas. Por vezes, recorri ao questionamento, como estratégia para captar a atenção dos alunos, bem como, procurar entender se os mesmos estavam na mesma linha de pensamento que eu, ou não.

Além disso, durante as aulas práticas, procurei adotar uma abordagem prática onde corriji posturas e movimentos dos alunos individualmente, o que facilitou uma aprendizagem mais eficaz e personalizada. Esta interação direta não só fortaleceu o vínculo com os alunos, como também promoveu um desenvolvimento mais completo das habilidades ensinadas. Proporcionei feedback avaliativo e prescritivo, permitindo que os alunos ajustassem as suas técnicas e melhorassem continuamente ao longo das aulas, sem nunca esquecer a prática do feedback positivo, que foi algo que utilizei na procura da motivação aos alunos.

Gestão

A nível da gestão, procurei iniciar as aulas sempre à hora marcada, começando cada uma com o procedimento de chamada. Desta forma, consegui transmitir a mensagem de que, a partir do momento em que começava a chamada, a aula tinha oficialmente início. No final da mesma, também tinha uma rotina, que era deslocar o “carrinho do material” para perto do local de início e fim da aula, e com um apito, os alunos regressavam ao ponto de partida e sentavam-se progressivamente para o momento de término e reflexão da aula. Estas bases, ajudaram-me muito na gestão da turma e levou-me a ganhar tempo para a parte prática da aula. Algo que também contribuiu para a redução de tempo sem atividade, foi articular os exercícios dos planos de aula e conseguir interligar os mesmos para evitar uma quebra grande de transição entre exercícios, principalmente dentro da fase fundamental da aula, utilizei assim, variantes que me permitiram perder pouco tempo de explicação. Como Nóvoa (2009) refere, o ato pedagógico é uma atividade social que exige do professor a capacidade de estabelecer relações e estratégias que promovam um ambiente propício à aprendizagem. E com estas estratégias, consegui ter um bom ambiente de aula, gerir todos os momentos passíveis de despende tempo, de uma forma rápida e eficaz, que me forneceu a oportunidade de ficar cada vez mais confortável na posição de professor de EF durante as aulas.

Além das rotinas previamente estabelecidas, procurei, ao longo da PES, aperfeiçoar a gestão de tempo através da utilização de ferramentas tecnológicas, como o relógio e o cronómetro, que me permitiram monitorizar com precisão o tempo gasto em cada atividade. Isto ajudou-me a manter um ritmo constante durante a aula, evitando longos períodos de inatividade que pudessem resultar em desinteresse ou indisciplina. Ao planear as atividades com antecedência e ao criar planos de aula detalhados, consegui assegurar que o tempo disponível fosse bem utilizado, com uma clara progressão de exercícios, utilizando, nomeadamente, as variantes de exercícios.

Um aspeto que também considerei essencial na gestão de turma foi a comunicação com os alunos, tanto em termos verbais como não verbais. Através de gestos e sinais visuais, como o uso do apito para mudanças rápidas de atividade, consegui gerir de forma mais eficaz as transições entre os diferentes momentos da aula. Este tipo de comunicação ajudou a reduzir o tempo de explicação e a manter os alunos focados no que era esperado em cada fase da aula.

Por fim, um ponto crucial para a gestão eficaz foi o desenvolvimento de uma postura de autoridade, sem ser autoritária, ou seja, sinto que conquistei o respeito dos alunos e mantive uma relação de proximidade, permitindo momentos de diálogo e feedback. Com o tempo,

percebi que a gestão de uma aula de EF não depende apenas da organização temporal e do controle de materiais, mas também da capacidade de ler e interpretar o grupo, ajustando as minhas estratégias conforme a dinâmica da turma, do espaço disponível e até do dia em que nos encontramos. Ditei este último fator mencionado como influenciador das minhas aulas de EF, visto que, por vezes, a minha turma do 11.º AQB1 vinha para a minha aula após uma avaliação de matemática, que por sinal, acontecia sempre às terças-feiras, e era sempre uma aula em que os alunos estavam sempre mais ansiosos e nervosos, pelo que, eu sentia a diferença no seu comportamento e na reação que os mesmos tinham na minha aula. Desta forma, fui desenvolvendo uma maior capacidade de antecipar possíveis situações de desorganização ou indisciplina, o que contribuiu para uma aula mais fluída e produtiva.

Disciplina

Articular as rotinas para a aula, ajudou-me bastante a ter menos momentos de indisciplina na aula, consegui, na maior parte das vezes ter o controle sob a turma. A boa projeção da minha voz e a boa colocação no pavilhão, teve um efeito muito positivo neste aspeto, o que me permitiu controlar a turma toda dentro do meu ângulo de visão. A principal dificuldade na dimensão da disciplina foi principalmente, os momentos competitivos dos eventos culminantes das aulas, visto que, obtive, neste ano de estágio, turmas muito competitivas internamente, o que por vezes, levava à confusão, nomeadamente entre jogadores e árbitros. Na minha turma de EF, construí um manual de regras para os árbitros, que me ajudou neste aspeto.

Durante a PES, uma preocupação que tive desde o início do 1.º período, foi obter uma relação positiva com os meus alunos, seja na turma de EF, como nas turmas partilhadas de PPD. Essa conexão emocional e de confiança foi fundamental não apenas para a gestão da disciplina, mas também para promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e colaborativo. Pude observar como o investimento no desenvolvimento de relações positivas contribuiu para a redução da indisciplina.

Além disso, outra estratégia que apliquei para minimizar momentos de indisciplina foi a organização estruturada das aulas, mantendo uma sequência clara de atividades, e seguindo uma linha orientadora através do meu planeamento anual, da minha unidade didática e obviamente, do plano de aula. Comecei por pensar nas diferentes formas de reduzir o tempo de transição entre exercícios e, conseqüentemente, a dispersão dos alunos. Procurei ter uma

estratégia que passasse por organização de algumas aulas por etapas, estações ou até mesmo por níveis, de modo que todos os alunos conseguissem trabalhar de acordo com o seu nível, o que provocou na turma uma reação positiva e que minimizou possíveis conflitos, visto que a turma estava nivelada e organizada em aula. A definição de expectativas claras logo no início de cada aula, juntamente com a utilização de rotinas consistentes, ajudou a criar um ambiente de segurança para os alunos, onde sabiam exatamente o que se esperava deles.

Ao longo da PES, procurei também envolver os alunos na própria gestão da disciplina, incentivando-os a refletir sobre as suas atitudes e comportamentos, nomeadamente durante os momentos competitivos. A implementação de debates sobre fair play e o papel do árbitro foi uma ferramenta educativa importante, permitindo que os alunos compreendessem melhor as responsabilidades associadas à competição, principalmente durante a implementação do MED. Desta forma, não só reduzi a frequência de comportamentos indisciplinados, como também promovi o desenvolvimento de competências sociais, como o respeito e a empatia.

Por fim, o acompanhamento contínuo dos alunos fora das aulas, nomeadamente através do diálogo e da escuta ativa, foi um ponto-chave para construir um clima de confiança mútua. Acredito que este tipo de relação positiva, com base no respeito e na comunicação aberta, foi essencial para manter um ambiente de aula equilibrado e para a criação de uma experiência educativa mais completa e satisfatória para todos os envolvidos.

Clima

O cumprimento aos alunos no início e fim da aula, o entusiasmo ao dar as aulas, a postura alegre e bem-disposta e a preocupação com os mesmos, acabou por me ajudar e a fornecer um clima de aula muito agradável, que contribui para um bom desenrolamento das aulas práticas. Senti que ao longo do tempo, o respeito dos alunos por mim e pela minha posição foi crescendo e algo que me marcou nesta PES, foi isso mesmo, a facilidade que tive em conquistar o respeito dos alunos e a conseguir guiar as minhas aulas sem problemas neste sentido. Além disso, a atmosfera positiva e acolhedora em sala de aula não só melhorou o desempenho dos alunos, mas também fortaleceu o vínculo entre mim e eles, facilitando a comunicação e o entendimento mútuo. Essa conexão emocional é crucial para criar um ambiente de aprendizagem eficaz, onde todos se sentem valorizados e respeitados, ambiente de aprendizagem positiva (Siedentop,1994).

Ao longo do tempo, percebi que o respeito mútuo e a cooperação entre todos os membros da turma foram fundamentais para a construção de um clima de aula produtivo e

harmonioso. Esta experiência destacou a importância de cultivar um ambiente de apoio e camaradagem, onde os alunos se sintam motivados a explorar novos conhecimentos e habilidades com entusiasmo e confiança. Além disso, durante as aulas, procurei diversificar as metodologias de ensino, ajustando-as conforme as necessidades e características dos alunos. Tal como, a aplicação de modelos centrados no aluno, que permitiram que os mesmos fossem agentes ativos no processo de aprendizagem, e senti que consegui não só captar o seu interesse, mas também promover um sentido de responsabilidade e cooperação entre os pares, que me ajudou enquanto professor, a ter um bom ambiente em contexto de aula.

Outro aspeto relevante foi o impacto do feedback contínuo que ofereci aos alunos. Ao fornecer orientações constantes e construtivas, os alunos começaram a sentir-se mais seguros no seu percurso de aprendizagem, o que resultou numa melhoria significativa no seu desempenho prático. Através do encorajamento e de uma correção positiva, consegui fortalecer a sua confiança nas próprias capacidades.

Por fim, algo que se destacou nesta experiência foi a minha evolução enquanto professor em formação. A prática constante e o contacto diário com os alunos permitiram-me refinar as minhas competências de comunicação, gestão de sala de aula e resolução de conflitos. Sinto que terminei esta jornada mais preparado e confiante, o que me ajudou bastante a ser uma voz ativa e segura dentro das aulas de EF, que estimulou um bom controlo da dimensão do clima em sala de aula.

4.3. Avaliação

Segundo Graça et. al (2019), a avaliação dos alunos justifica-se como uma necessidade pedagógica de estimular e garantir aprendizagens. A mesma pretende-se que seja justa, rigorosa, credível, benéfica e prudente, contudo, o autor diz-nos que é uma tarefa árdua e que não há avaliação sem conflitos ou infalível, pelo que, é uma atividade humana. Ao ler novamente este excerto do professor Amândio Graça, reví, claramente, a minha principal dificuldade ao longo do período letivo, a avaliação. Numa primeira fase, para a avaliação sumativa de cada UD, recorri à gravação de vídeos para conseguir mais tarde, analisar critério a critério e procurar fornecer uma avaliação justa, pondera e correta ao longo das diferentes modalidades. Ao implementar um projeto de intervenção focado na avaliação em EF, no âmbito da unidade curricular de Projetos de Intervenção I neste mesmo ciclo de estudos, consegui concluir que o foco no processo de ensino e aprendizagem coloca o aluno no centro do processo da avaliação, o que, como professor avaliador, me fez olhar para uma perspetiva

de avaliação contínua, centrada não só no domínio motor, mas também no cognitivo e psicossocial. Com isso, cheguei à conclusão que, uma forma de melhorar os meus métodos avaliativos, seria implementar modelos de avaliação alternativos centrados no aluno e focados no processo para as aprendizagens do mesmo (Borghouts, et al. 2017).

A avaliação é uma parte integrante e contínua do processo educativo estando, por conseguinte, diretamente ligada ao processo de ensino e aprendizagem. Esta não deve apenas limitar-se a medir o desempenho do aluno, mas também deve procurar fornecer feedbacks construtivos permitindo ao aluno progredir. Deve, portanto, servir como ferramenta de apoio para que compreendam tanto as suas competências como as áreas que precisam de desenvolver (Roldão, 2019).

O progresso dos alunos era registado através de registos de observação com os dados relativos às suas avaliações sumativas, onde constava todas os resultados obtidos pelos alunos ao longo das diversas modalidades lecionadas. No 1.º período, em que utilizei uma instrução direta e centrada no professor, realizei várias avaliações sumativas, onde me fixei nos resultados e na média dos mesmos. O facto de ter lecionado a UD de atletismo e esta conter várias disciplinas, fez com que eu obtivesse registo das várias temáticas do atletismo, pelo que a nota final se fixou na média das várias avaliações da mesma. Já o voleibol, avalei a turma no domínio motor através da técnica e da compreensão e adaptação ao jogo de voleibol no sistema 2 contra 2 e 3 contra 3. Já no 2.º período, utilizei o MED e avalei os alunos através da avaliação contínua e com registos de avaliação intermédia ao longo da UD de andebol. Os alunos tiveram também um papel preponderante na sua avaliação, devido ao preenchimento de grelhas de auto e heteroavaliação em vários momentos ao longo da UD. Esses documentos auxiliaram-me a sustentar e a confirmar as minhas avaliações. De ressaltar que neste 2.º período, com a minha turma de EF, realizei o estudo para o Seminário de Projetos de Intervenção II nesta mesma UD. O projeto consistia em procurar novas formas de avaliar os alunos, intervindo com modelos centrados nos mesmos. Tal estudo, permitiu-me dinamizar as minhas aulas de uma forma diferente, e consequentemente avaliar os meus alunos de forma distinta, evitando a tradicional avaliação sumativa. Segundo o estudado no projeto, foi através de Stiggins (2011), que se começou a realizar mudanças no ensino tradicional e a utilizar a avaliação como uma ferramenta para melhorar a instrução e promover o desenvolvimento contínuo dos alunos. Para além disso, Stiggins (2011), desenvolveu a avaliação diagnóstica, de forma ao professor conseguir ter uma maior perceção dos alunos e entender as necessidades individuais no início do processo de aprendizagem. Ou seja, a avaliação deve fornecer ao

professor, elementos para uma reflexão contínua sobre a sua prática, no que conta a escolha de competências, objetivos, conteúdos e estratégias. Ao realizar este estudo, percebi então que o processo de ensino e aprendizagem deve ser contínuo e deve permitir aos alunos melhorar o seu desempenho ao longo da temática, passando, assim, por situações de maior desenvolvimento cognitivo, onde sejam capazes de refletir e analisar. Nas modalidades de futebol e basquetebol, aproveitei o facto de a turma ter aderido de uma forma positiva ao MED e continuei a avaliação através do mesmo modelo. Reestruturei as equipas que havia formado, defini novos papéis e diferentes capitães e a turma continuou a ser avaliada de uma forma contínua, trabalhando autonomamente e demonstrando uma atitude responsável.

4.4. Reflexão sobre a experiência pedagógica noutras turmas e anos de escolaridade

Além das aulas ministradas à turma do 11.º AQB1, tive também a oportunidade de lecionar ao 11.º AGD, ao 12.º AGD e ao 5.ºA. Esta diversidade de turmas e níveis de escolaridade permitiu-me uma visão mais abrangente e multifacetada do processo educativo, bem como uma compreensão mais profunda das necessidades e desafios específicos de cada grupo.

Lecionar ao 11.º AGD foi uma experiência bastante enriquecedora, sobretudo devido ao perfil específico dos alunos, cuja motivação está intrinsecamente ligada ao desporto. Esta turma apresentou-se bastante dinâmica e enérgica, o que exigiu a adaptação de estratégias pedagógicas mais interativas e práticas. Utilizei abordagens que envolviam trabalho de grupo e atividades ao ar livre, que se revelaram eficazes para manter o interesse e a participação ativa dos alunos. A disciplina e a colaboração eram notórias, refletindo-se em atividades que promoviam não só a aprendizagem teórica, mas também o desenvolvimento de competências práticas. A disciplina que mais gosto me deu lecionar nesta turma foi a Ginástica. Com estes alunos, eu tive a oportunidade de implementar o MAC, conforme já referi noutra subcapítulo deste relatório. A implementação deste modelo de ensino, permitiu-me dividir os alunos, aproveitar o formato das aulas para aumentar os índices de trabalho e foco desta turma, que conforme nos foi comunicado em reuniões intercalares era um dos maiores problemas da mesma.

A experiência com o 12.º AGD foi igualmente positiva, embora com desafios distintos. Sendo um grupo mais maduro e próximo do término do seu percurso escolar, os alunos demonstraram uma maior responsabilidade e autonomia nas suas tarefas. A preparação para os exames finais e a transição para o ensino superior ou mercado de trabalho foram temas

recorrentes nas aulas. A abordagem pedagógica focou-se em consolidar conhecimentos prévios e preparar os alunos para desafios futuros, utilizando métodos como estudos de caso, simulações e debates, que incentivavam o pensamento crítico e a aplicação prática dos conceitos aprendidos. Com esta turma, surgiu a oportunidade de lecionar a modalidade da natação, que foi um dos meus maiores desafios, mas também se tornou num dos melhores momentos que tive no Colégio de Gaia. A turma era do 12.º ano e pertencia a um curso de desporto, onde a grande maioria dos alunos queria realizar os pré-requisitos para a entrada nas faculdades em cursos de desporto, o que para mim se tornou uma grande responsabilidade. Durante as aulas, numa fase inicial, preocupei-me com as técnicas de nado, onde recorri a várias gravações e a vídeos de explicação das diferentes técnicas. Ao utilizar as gravações, os alunos conseguiram ver e identificar os erros de execução e ao mostrar os vídeos de explicação os alunos souberam como corrigir os seus erros. Ou seja, para além dos meus exercícios de progressão das técnicas de nado, os alunos também tiveram a oportunidade de corrigir a sua técnica com outros recursos de aula. Como já referi, esta modalidade foi uma das que mais me deu orgulho e satisfação lecionar com a turma do 12.º AGD.

Lecionar ao 5.º A representou um desafio completamente diferente devido à faixa etária mais jovem. A transição dos primeiros anos de escolaridade para o segundo ciclo requer uma abordagem mais lúdica e integradora. As aulas precisaram ser estruturadas de maneira a manter a atenção dos alunos, incorporando atividades divertidas e interativas, como jogos educativos, histórias e projetos criativos. A criação de um ambiente acolhedor e estimulante foi crucial para incentivar a curiosidade e o gosto pela aprendizagem. A modalidade lecionada à turma do 5.º A, foi o voleibol, a experiência foi bastante gratificante. Ao mesmo tempo deparei-me com alguns problemas, nomeadamente a nível da coordenação motora fina dos alunos que era baixa e que criou bastantes dificuldades na transmissão do voleibol. O foco durante a UD foi precisamente a parte técnica de execução dos elementos que fazem parte da modalidade. Foi um trabalho progressivo, contudo, nesta idade, verifiquei que a velocidade de aprendizagem e consolidação da mesma foi muito mais longa do que os meus alunos de maior idade. Este fator, levou-me a reestruturar a UD mais do que uma vez e permitiu-me ser capaz de refletir sobre o planeamento e estrutura das aulas. Durante a UD de voleibol nesta turma, realizei uma aula extremamente técnica e no final da mesma, ao refletir, percebi que o conteúdo tinha sido transmitido, contudo, a aula tinha pouca atividade lúdica e competitiva para os alunos. A aula, havia colocado os mesmos sem um evento competitivo no final e sem um retorno à calma capaz de os incentivar para a aula seguinte.

A experiência pedagógica com estas turmas variadas proporcionou-me um enriquecimento profissional significativo. A adaptação a diferentes contextos educativos e a implementação de estratégias diversificadas permitiram-me crescer enquanto educador, desenvolvendo competências de flexibilidade, criatividade e gestão de sala de aula. Cada turma, com as suas especificidades e desafios únicos, contribuiu para uma compreensão mais ampla e aprofundada do papel do professor na formação integral dos alunos.

5. Participação na escola e Relação com a comunidade

5.1. Atividades realizadas

5.1.2 Torneio de Voleibol 2x2

Durante o ano letivo, como professor de EF estagiário, participei ativamente nas atividades programadas pelo grupo disciplinar de EF. Para além de ter feito parte da equipa organizadora do Torneio de voleibol 2x2, também fiz parte da organização do corta-mato escolar, que teve como principal orientadora a coordenadora do grupo disciplinar. Para o corta-mato realizamos juntamente com o núcleo de PES da Fadeup, o cartaz e o regulamento do mesmo. No dia do corta-mato, tive como função controlar o número de voltas de cada aluno e assegurar-me de que, cada um, cumpria o número suposto para o seu escalão. Para além disso, fiquei responsável e encarregue de levar os alunos lesionados ou com indisposições, aos bombeiros disponíveis para resolver os mesmos casos. Ao longo do ano letivo, os núcleos de estágio do Colégio de Gaia, foram realizando vários torneios, com modalidades distintas, como voleibol, badminton, basquetebol e andebol.

5.2.2 Seminário na Expo ColGaia

Uma das outras atividades realizadas foi o Seminário, que se realizou no segundo período letivo, durante a semana da Expo Colgaia, com o tema: “As perceções associadas à implementação de modelos com enfoque na avaliação da EF: Avaliação das aprendizagens ou Avaliação para aprender?” Com este estudo, procuramos responder às seguintes perguntas: Conseguimos motivar os nossos alunos a aprender? Como? Estará essa motivação presente em modelos de ensino centrados nos alunos? A avaliação tradicional ainda é capaz de motivar os nossos alunos? Quais os seus problemas? Qual o valor que damos relativamente ao sentido de responsabilidade, autonomia e resolução de problemas dos nossos alunos? Tratou-se então de um estudo que aborda e foca o MED, que coloca o aluno no centro do processo de ensino-

aprendizagem. O seminário foi orientado para os alunos, professores, funcionários e toda a comunidade escolar do Colégio de Gaia, pelo que, tivemos uma grande aderência por parte dos mesmos. O Seminário e o Projeto de Intervenção, revelaram-se também fundamentais para a criação de hábitos de investigação e reflexão, promovendo a colaboração entre colegas e desenvolvendo competências de argumentação e de comunicação oral e escrita.

5.2.3 Direção de turma

No Colégio de Gaia, desempenhei também funções de direção de turma. O OC como DT do 12.º AGD, proporcionou uma experiência neste âmbito. Como EE, estive presente nas reuniões com os encarregados de educação, estive também presente nas reuniões de conselho de turma e avaliação da turma em questão, auxiliando o professor Nuno com a função de acompanhar os documentos e certificar que tudo estava correto e conforme relativamente às informações da reunião. Colaborei diretamente com o professor Nuno, garantindo que todos os documentos estivessem corretos e conformes às informações discutidas durante as reuniões, assegurando o cumprimento das normativas e a transparência do processo de avaliação. Esta experiência permitiu-me adquirir uma visão mais ampla da gestão escolar e do envolvimento ativo dos docentes na evolução das turmas. Ressalvo, assim, a importância destas funções, visto que tive a oportunidade de estar por dentro daquilo que é a organização e método de um diretor de turma e foi bastante gratificante ter acompanhado de perto todas estas funções que são necessárias para o bom funcionamento da turma.

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

"A educação é a arma mais poderosa que tu podes usar para mudar o mundo."

(Nelson Mandela, 1953)

Ser professor não se limita apenas à ação dentro da própria sala de aula, o termo professor é conquistado dentro de uma comunidade escolar, onde impera o exemplo, o comportamento, a forma de estar e comunicar e a maneira de como passamos uma mensagem e uma imagem acerca de nós próprios, como professores e pessoas também. Para Dubar (1997), cada professor constrói a sua identidade profissional de um modo próprio e singular, e como estagiário senti bastante esta ideia, pois a imagem que fui construindo ao longo do ano letivo, baseou-se nas minhas ações dentro e fora de sala de aula.

Para além do espaço de aula, a atuação de um professor está presente na realização de atividades para a comunidade escolar, que tem principal influência no desenvolvimento dos alunos. Como referi no capítulo anterior, o departamento de EF ao desenvolver os torneios internos de DE, está a incentivar a prática de exercício físico a todos os alunos e a cativar os mesmos para a prática regular de cada modalidade. O objetivo do departamento em fornecer várias modalidades ao longo do ano, é precisamente esse.

No Colégio de Gaia, vi ser desenvolvida a imagem de professor, com uma postura de respeito, de respeitar e ser respeitado por toda a comunidade escolar. Durante o ano letivo, passei muito tempo no Colégio de Gaia para além das minhas próprias aulas, almoçava todos os dias na cantina e estive sempre em contacto com a comunidade, o que me ajudou também na construção de uma identidade no seio da comunidade, como um professor.

Penso que tive uma preocupação constante com os meus alunos, onde tentei sempre incitar e valorizar a prática desportiva, inclusive, tive dois alunos que se inscreveram num desporto, devido às conversas que fui tendo com os mesmos. Uma aluna inscreveu-se no atletismo e um outro aluno inscreveu-se no kickboxing, modalidade que eu lhe apresentei e que o mesmo fez questão de experimentar. O professor deve incentivar os seus alunos à prática de exercício físico, pois o sedentarismo é algo que se vem cimentando na nossa sociedade, cada vez mais.

5.3. Socialização profissional e institucional

O conceito de prática, conforme definido por Wenger (1998), destaca-se pela ênfase no fazer contextualizado dentro de um ambiente histórico e social, onde as ações ganham estrutura e significado compartilhado por um grupo específico, seja ele de professores, alunos ou outros profissionais. Ao referirmo-nos a uma prática, estamos a considerar as atividades que não só são realizadas, mas também integradas e reconhecidas dentro de um determinado contexto social.

Para além disso, o contacto permanente com professores de EF e a presença constante no gabinete da disciplina nos horários sem aulas, ajudou-me bastante na partilha de ideias e pareceres de outros professores de EF. Este contacto permitiu-me também estar perante colegas de profissão e abordar temáticas comuns sobre a EF e o ensino, o que possibilitou o alargamento de opiniões e dicas para a profissão de Professor de EF.

A presença nos eventos do Colégio de Gaia, foi algo que vivi com alegria e emoção, visto que me senti parte da comunidade escolar e parte da instituição Colégio de Gaia. Estes momentos foram de extrema importância para a minha integração e fundamentais para a adaptação à função de docente.

5.4. A Componente ético-profissional

A ética profissional do professor é um aspecto fundamental e inevitável da sua prática educativa, devendo ser revelada em todos os momentos através de um comportamento exemplar que incorpore valores como honestidade, senso de justiça, integridade, compaixão, paciência, respeito, imparcialidade, cuidado e dedicação. Ao longo da minha PES no Colégio de Gaia, procurei constantemente alinhar-me com esses valores destacados por Campbell (2014).

O Decreto-Lei nº 240/2001 define no capítulo II o “Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário”, delineando a componente dimensão profissional, social e de ética. Segundo este decreto, assume-se que o profissional de educação, especificamente o professor, recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa. O professor exerce a sua atividade na escola como uma instituição educativa com responsabilidade social, garantindo a todos os alunos, numa perspetiva de escola inclusiva, um currículo que é reconhecido como necessário e direito para o seu desenvolvimento integral. Além disso, fomenta o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, considerando o caráter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares, enquanto promove a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo para garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural.

Desde o início da minha prática, uma das minhas prioridades foi cumprir rigorosamente com as normas de funcionamento e o Regulamento Interno do Colégio de Gaia. A insistência do OC em que eu lesse e compreendesse detalhadamente o Regulamento Interno foi crucial para garantir que minhas ações estivessem sempre em conformidade com as políticas institucionais. Este processo não só me permitiu desenvolver uma conduta profissional adequada, mas também reforçou a importância de seguir os padrões estabelecidos pela instituição.

A minha presença em todas as reuniões do Colégio de Gaia, incluindo reuniões de grupo disciplinar e reuniões de avaliação das turmas atribuídas, foi um reflexo do meu compromisso com a ética profissional. Essas reuniões foram fundamentais para a troca de ideias, o alinhamento de estratégias pedagógicas e a avaliação contínua do progresso dos alunos, permitindo-me estar plenamente envolvido no processo educativo e administrativo da escola.

Durante a PES, o meu comportamento foi pautado por atitudes de iniciativa, autocrítica, responsabilidade, entreatajuda e pontualidade. Acredito que essas atitudes não só são essenciais para o desenvolvimento profissional de um professor, mas também servem como modelo para os alunos, ajudando-os a desenvolver competências sociais e éticas que contribuem para um ambiente de sala de aula positivo e produtivo. Um código de conduta profissional deve desempenhar um papel positivo na vida profissional, promovendo um ambiente educacional harmonioso e eficiente.

Em resumo, a prática ética no ensino não é apenas uma responsabilidade, mas uma oportunidade para inspirar e orientar os alunos através do exemplo pessoal. Ao cumprir com as normas e regulamentos do Colégio de Gaia e participar ativamente das atividades escolares, busquei ser um professor que não só ensina conteúdos acadêmicos, mas também valores e comportamentos que são essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos.

6. Desenvolvimento profissional

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

Ao longo do ano, passei por algumas dificuldades, nomeadamente, a conciliação entre os horários do trabalho e os horários da PES, todas as responsabilidades inerentes que passei a ter dentro de uma instituição como o Colégio de Gaia, como professor de EF, como o caso de preparação de aulas, planeamentos e organização das mesmas.

Dentro daquilo que são os meus conhecimentos teóricos e práticos das diferentes modalidades, senti algumas dificuldades em relação àquelas que não domino tanto. Exemplo disso, foram as modalidades de basquetebol e ginástica. Tentei colmatar essa lacuna, ao falar com o OC e com outros EE, especialistas das respetivas modalidades, que me facultaram diferentes documentos e exercícios capazes de responder às minhas perguntas e dúvidas. Para além disso, recorri também aos conteúdos da licenciatura em Educação Física e Desporto e do próprio 1.º ano de mestrado, conteúdos de formação académica anterior que me permitiram rever e assimilar conteúdos importantes para utilizar nas minhas aulas.

Segundo Cunha (2008), a formação ao longo da vida é fundamental perante as mudanças ocorridas na sociedade, pois os saberes não são eternos e há necessidade de valorizar a formação contínua. E todos os anos observamos os próprios conteúdos da disciplina a serem alterados ou a serem introduzidas algumas regras e adaptações nas várias modalidades. Ser professor, obriga a um estudo constante, ao conhecimento imperativo de todas as áreas de estudo do desporto, pois são fundamentais para a passagem de informação importante para os nossos alunos.

Ao longo do ano letivo, senti necessidades de formação, pelo que assisti a aula do prof. Doutor Clóvis Brito na Universidade da Maia, uma aula aberta ao MEEFEBS, cujo tema se tratava da “Indisciplina na Educação Física: Estratégias e Reflexões.” Esta aula foi muito importante na minha formação como professor, visto que foi um momento de partilha de uma situação real, que está presente na escola, nas aulas de EF e que permite ao professor encontrar estratégias do ponto de vista pedagógico para ultrapassar este tipo de constrangimentos.

Uma das principais dificuldades que passei foi conseguir adequar e adaptar as minhas aulas face a situações inesperadas e adversas, tal como condições meteorológicas, material indisponível por utilização dos restantes professores ou até mesmo falta de espaço para a prática da aula de EF. São problemas que ocorrem e requerem alguma experiência para inovar ou alterar a aula planeada. Por vezes, sentia-me bastante “preso” ao plano de aula com alguma dificuldade em alterar num momento em que algo que estava planeado não era possível de ser feito, foi algo que me fui habituando e que ocorreu algumas vezes e embora ache que seja ultrapassado com a prática, é neste tipo de estratégias que gostava e sinto necessidade de ter formação. Para além disso, sinto que preciso também de criar e desenvolver estratégias criativas para as minhas aulas.

Um dos maiores desafios enfrentados por nós, professores de EF é a necessidade de tornar as aulas atraentes e capazes de envolver todos os alunos e, ao mesmo tempo, que abordem os conteúdos didáticos essenciais. Nesse contexto, a formação em criatividade torna-se uma ferramenta indispensável para o sucesso do ensino. A criatividade é um elemento crucial para capturar o interesse dos alunos e mantê-los motivados. Num mundo onde as distrações são inúmeras e a competição com a tecnologia é constante, os professores de EF precisam de recorrer à inovação nas suas abordagens pedagógicas. Além de tornar as aulas mais atrativas, a criatividade permite que os professores adaptem as atividades às necessidades individuais dos alunos. Cada turma é composta por alunos com diferentes níveis de habilidade, aptidão física e interesses. Um professor criativo é capaz de criar exercícios que desafiem as capacidades motoras condicionais dos alunos e, ao mesmo tempo, que promovam o desenvolvimento de

habilidades específicas. A formação em criatividade também é fundamental para a abordagem de conteúdos didáticos de maneira eficaz, onde é provocada a situação real da modalidade, através de estratégias diferentes e inovadoras. Trata-se então, de uma área essencial para ser explorada e articulada na minha forma de ensinar.

7. Reflexões finais

Ao longo do ano da PES, sinto que me tornei uma pessoa diferente. Este foi um desafio que testou a minha natureza introvertida e me colocou à prova na transição de aluno para professor. Até então, já tinha desempenhado os papéis de treinador e monitor, mas assumir a posição de professor de EF para turmas do 11.º e 12.º ano foi uma experiência inédita e singular. Esta vivência revelou-se profundamente enriquecedora, tanto a nível profissional como pessoal, marcando um ano de intensa aprendizagem. Permitiu-me aplicar os conhecimentos transmitidos pelos professores ao longo do primeiro ano do MEEFEB, sempre com o máximo sentido de responsabilidade que esta fase requer e exige. Consegui perceber e sentir com a minha própria experiência o papel do professor de EF. Face à minha experiência na PES, compreendo que um bom professor de EF é aquele que integra a sua história pessoal e as suas vivências académicas e desportivas no seu ensino. A socialização antecipatória, que inclui as experiências pessoais, académicas e desportivas anteriores, enriquece a prática docente, permitindo que o professor traga para a sala de aula uma perspetiva única e autêntica. O professor é também influenciado pelas contingências da prática. A capacidade de adaptar e ajustar o ensino às condições reais e específicas de cada turma é crucial. Saber conceber, planejar, realizar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem de forma eficaz exige um profundo entendimento das necessidades dos alunos e das melhores estratégias pedagógicas para atendê-las. Um bom professor de EF é capaz de organizar e gerir o ensino de maneira que maximize o potencial de aprendizagem de cada estudante. Ao refletir sobre esta jornada, iniciada logo no 1.º ano do ciclo de estudos do mestrado, percebo agora que a universidade preparou os estudantes de forma exemplar para o momento da PES. Durante este período, tive a oportunidade de aprender com professores com abordagens diversas e ideias inovadoras, proporcionando-me um conjunto abrangente de estratégias e soluções adaptáveis a diferentes turmas. Essas experiências dotaram-me de ferramentas valiosas e, mais importante ainda, ensinaram-me a mobilizá-las de forma eficaz.

O 1.º ano do mestrado apresentou-me os desafios da PES de forma teórica, mas foi apenas ao enfrentá-los diretamente que compreendi estar preparado para superá-los, graças ao

conhecimento adquirido e à preparação oferecida pelos meus professores, bem como pela minha experiência prévia em trabalhar com crianças e jovens. Este ano de prática foi essencial para consolidar a teoria na prática e fortalecer a minha confiança enquanto educador. Durante a PES, como referi, a prática foi algo fundamental para consolidar as minhas ideias enquanto professor, foi durante este ano que consegui colocar em prática tudo aquilo que havia aprendido anteriormente. Consegui conciliar as minhas vivências práticas como aluno e enquadrar o vivido como aluno para melhor me posicionar como professor. Ao investigar sobre a minha prática, consegui refletir. O refletir surge como um dos maiores princípios no que concerne ao desenvolvimento profissional de um professor, a reflexão sobre a prática, trouxe-me a capacidade de analisar e criticar as minhas ações em aula como professor, bem como o meu planeamento e adaptar tudo isso ao contexto e realidade das minhas turmas. Para mobilizar o conhecimento, foi preciso analisar e caracterizar o contexto das turmas que tinha pela frente. Consegui adaptar-me a um contexto escolar diferente do que estava habituado na faculdade, uma comunidade escolar com alunos, outros professores, auxiliares educativos, diretores e pessoas que de acordo com as suas funções dão vida ao funcionamento do Colégio de Gaia.

O OC desempenhou um papel crucial nesta caminhada, fornecendo todos os ensinamentos necessários para o bom funcionamento das aulas. Como profundo conhecedor da modalidade de voleibol, acrescentou significativamente ao meu conhecimento e permitiu-me aprender e aplicar estratégias didáticas específicas para melhor ensinar esta modalidade. Para além disso, o OC ofereceu-me total liberdade de ação nas aulas, incentivando a experimentação e a reflexão contínua sobre as minhas práticas. Passei a valorizar imensamente os momentos de reflexão, que me ensinaram a planear melhor as minhas aulas e a desenvolver situações de aprendizagem mais eficazes.

Algo que também me fez sentir realizado ao longo desta PES, foi o facto de ter tido três alunos que se inscreveram em modalidades desportivas, devido ao meu próprio incentivo. Penso que o propósito do professor de EF também é motivar os alunos para a prática desportiva, pelo que fiquei bastante satisfeito ao conversar com vários alunos e três deles se terem inscrito em atividades como o atletismo, o kickboxing e o futsal. Estes três alunos, especialmente o que se inscreveu no kickboxing, modalidade que eu próprio pratiquei, foram incentivados por mim, quando me interpelaram acerca das várias modalidades desportivas.

Hoje, sinto-me verdadeiramente preparado para exercer a profissão de professor de EF, após um ano letivo tão gratificante que me forneceu todas as bases necessárias para construir a minha identidade profissional. Este estágio não foi apenas uma conclusão de uma etapa, mas

sim o ponto de partida para uma nova fase na minha carreira. Estou convicto de que esta experiência marcou indelevelmente a minha trajetória profissional e pessoal, e encaro o futuro com confiança e entusiasmo.

A PES foi uma experiência transformadora que me desafiou a crescer e a superar-me. Os ensinamentos e o apoio recebidos ao longo do mestrado, aliados à prática intensa e reflexiva durante o estágio, prepararam-me para enfrentar os desafios da docência com segurança e competência. Agradeço a todos os que contribuíram para esta jornada, especialmente aos meus professores e colegas, cujo suporte e partilha de conhecimentos foram inestimáveis.

8. Referências bibliográficas

Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A identidade do professor de Educação Física: Um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento*, 22(2), 523-538.

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

Bento, J. O. (1995). *O outro lado do desporto* (pp. 180-181). Porto: Editores SA.

Bento, J. O. (1987). *Desporto “matéria” de ensino*. (pp.40-48). Coleção Desporto e Tempos Livres. Lisboa: Caminho..

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Kirk, D., Lorente-Catalán, E., MacPhail, A., & Macdonald, D. (2013). Alternative assessment in physical education: A review of international literature. *Sport, Education & Society*, 18(1), 57-76.

Siedentop, D., Hastie, P., & van de Mars, H. (2004). *Complete guide to sport education*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE Through Positive Sport Experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2015). *Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: Conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação*.

Graça, A., & Mesquita, I. (2007). *A investigação sobre modelos de ensino dos jogos desportivos*. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7(3), 401-421. Porto.

Fencl, M. (2014). Fun and creative unit assessment ideas for all students in physical education. *JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 85(1), 16-21.

Borghouts, L., Slingerland, M., & Haerens, L. (2017). Assessment quality and practices in secondary PE in the Netherlands. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(5), 473-489.

Mesquita, E., & Roldão, M. C. (2019). Formação, supervisão e reflexividade dos formandos sobre a prática profissional. In E. Mesquita, M. C. Roldão, & J. Machado (Orgs.), *Prática supervisionada e construção do conhecimento profissional* (pp. 13-39). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Cunha, (2008). Ser professor bases de uma sistematização teórica. Braga: Casa do Professor.

Campbell, E. (2014). Teaching ethically as a moral condition of professionalism. In *Handbook of Moral and Character Education*.

Viciano, J., & Mayorga-Vega, D. (2016). Innovative teaching units applied to physical education – Changing the curriculum management for authentic outcomes. *Kinesiology*, 48(1), 142-152.

Viciano, J., & Mayorga-Vega, D. (2018). The three-axes model of planning in physical education. *Retos*, 33(1), 313-319.

Siedentop, D., & Tannehill, D. (2000). *Developing teaching skills in physical education* (4.^a ed.). Mountain View, CA: Mayfield Publishing.

Nóvoa, A. (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Lisboa: Universidade de Lisboa.

Moura, A., Graça, A., MacPhail, A., & Batista, P. (2021). Aligning the principles of assessment for learning to learning in physical education: A review of literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(4), 388–401.

Ministério da Educação. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho.

Rosa, B. A. (2014). *Ética no Desporto - Linhas Orientadoras para Professores*. Instituto Luso-Ilírio para o Desenvolvimento Humano (iLIDH).