Fábio Nuno de Almeida Lourenço

Nº 29177

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

Trabalho realizado sob a orientação do Mestre Jorge Miguel Teixeira Nunes Pereira, Instituto Universitário da Maia

Junho de 2019

Agradecimentos

Para que esta etapa relevante e decisiva fosse alcançada, foram muitas as pessoas que me auxiliaram. Quero, por isso, usufruir deste momento para lhes gratificar por todo esse apoio.

Ao Professor Jorge Miguel Teixeira Nunes Pereira, um enorme obrigado, por todo o apoio e pelos conhecimentos transmitidos.

Ao Professor Cooperante Luís Sousa, um enorme e sentido obrigado, por todas as oportunidades oferecidas, pelo apoio, dedicação, disponibilidade, paciência e pela generosidade na realização do estágio.

À Direção do Colégio Novo da Maia, agradeço a oportunidade de realizar a Prática de Ensino Supervisionada no seu estabelecimento de ensino e o acolhimento e apoio ao longo do ano letivo.

Aos docentes, discentes e auxiliares de educação do Colégio Novo da Maia, obrigado pela forma como me integraram, pela disponibilidade e também pela recetividade.

Ao meu colega de estágio José Sampaio, pela cumplicidade, apoio, auxílio e cooperação ao longo do ano letivo.

Ao meu amigo Rui Eusébio, pela paciência, pela amizade e por todo o conhecimento adquirido nas suas explicações de matemática.

Aos meus grandes amigos, pela paciência e por estarem sempre presentes nos bons e maus momentos.

Aos meus Pais e Familiares, e, principalmente, à minha Mãe, por todos os valores transmitidos, pelo carinho e por tudo o que tem feito pela minha pessoa, tornando-me, assim, no homem que sou hoje.

A todos, muito obrigado!

Resumo

A Prática de Ensino Supervisionada é a unidade curricular estruturante do 2º ano do 2º ciclo de estudos, o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Universitário da Maia. Esta Prática de Ensino Supervisionada foi realizada no Colégio Novo da Maia, sob a supervisão do Professor Supervisor, Jorge Miguel Pereira, e do Professor Orientador Cooperante, Luís Sousa. O estudante-estagiário conduziu a sua prática pedagógica em turmas do 2º ciclo (6º ano) e do ensino secundário (11º ano). Este relatório retrata a experiência vivida do estudante-estagiário com a comunidade escolar e em contexto real de prática da atividade profissional enquanto professor. Ademais, este tem como finalidade a partilha e a elaboração de uma reflexão sobre as aprendizagens assimiladas (ao nível prático e teórico) no decorrer do ano letivo, assim como as dificuldades e lacunas demonstradas e sentidas. A realização deste relatório foi baseada nas normas e padrões do Documento Orientador da Prática de Ensino Supervisionada do Instituto Universitário da Maia. Assim sendo, o relatório está estruturado em seis capítulos: o primeiro corresponde à dimensão pessoal e profissional, o segundo ao enquadramento institucional, o terceiro à prática profissional do plano da análise ao da intervenção, o quarto à participação na escola e relação com a comunidade, o quinto ao desenvolvimento profissional e, finalmente, o sexto à reflexão final da prática profissional.

PALAVRAS-CHAVE: PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA, EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTUDANTE-ESTAGIÁRIO.

Abstract

The Supervised Teaching Practice is the structuring unit of the 2nd year of the 2nd cycle of studies, the Master Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education of the University Institute of Maia. This Supervised Teaching Practice was held at the Colégio Novo da Maia, under the supervision of the Supervisor Teacher, Jorge Miguel Pereira, and the Cooperating Guiding Teacher, Luís Sousa. The student-trainee conducted his pedagogical practice in classes of the 2nd cycle (6th year) and secondary education (11th year). This report portrays the lived experience of the student-trainee with the school community and in the real context of practicing the professional activity as a teacher. In addition, this report has the purpose of sharing and elaborating a reflection on the assimilated learning (at the practical and theoretical level) during the school year, as well as the difficulties and gaps demonstrated and felt. In this way, the accomplishment of this report was based on the standards of the University Institute of Maia's Supervised Teaching Practice Guidance Document. Thus, the report is structured in six chapters: the first corresponds to the personal and professional dimension, the second to the institutional framework, the third to the professional practice of the analysis plan to the intervention, the fourth to the participation in the school and the relationship with the community, the fifth to professional development and finally the sixth to the final reflection of professional practice.

KEYWORDS: SUPERVISIONISED TEACHING PRACTICE, PHYSICAL EDUCATION, PRE-SERVICE TEACHER.

Índice Geral

Agradecimentos ii
Resumo iv
Abstract vi
Lista de Abreviaturas x
1. Introdução 1
2. Enquadramento pessoal e profissional 4
2.1 Uma decisão a partir de um percurso 4
2.2 Expetativas Iniciais 6
3. Enquadramento Institucional 8
3.1 A importância da PES 8
3.2 A PES no ISMAI 9
3.3 A escola cooperante: lugar de prática 10
3.4 Caraterização do núcleo da PES 11
3.5 Caraterização das Turmas 13
- Turma do 6ºC 13
- Turma do 11ºA2 14
4 Prática profissional: do plano da análise ao da intervenção 16
4.1 Organização e gestão do ensino e da aprendizagem 16
4.1.1 Conceção de Ensino 16
4.1.1.1 Modelos de Ensino 17
4.1.2 Planeamento 18
4.1.3 Realização 23
4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica 23
4.1.4 Avaliação 29
5 Participação na escola e Relação com a comunidade 31
5.1 Atividades realizadas 32
5.2 Fazer aprender para lá da aula: impactos da minha experiência e atuação 40
5.3 Socialização profissional e institucional 41
5.4 A Componente ético-profissional 43
6 Desenvolvimento profissional 44
6.1 Dificuldades e necessidade de formação contínua: um imperativo da profissão 45

7 Reflexões finais 46
8 Referências bibliográficas 48

Lista de Abreviaturas

CNM – Colégio Novo da Maia

EE – Estudante-Estagiário

EF – Educação Física

EEFEBS – Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

ISMAI – Instituto Universitário da Maia

SV – Professor Supervisor

OC – Professor Orientador Cooperante

PES – Prática de Ensino Supervisionada

1. Introdução

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) foi realizada no ano letivo 2018/2019, no âmbito da unidade curricular com a mesma designação inserida no segundo ano do 2º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (EEFEBS), do Instituto Universitário da Maia (ISMAI). Por sua vez, o estágio é "(…) um momento muito importante na formação pedagógica (…)", dos futuros profissionais, "(…) pois nele temos o primeiro contato com a realidade do trabalho no contexto escolar, e com as expetativas, anseios e necessidades que nascem dessa aproximação" (Talgatti & Wolski, 2017, p.10). Por conseguinte, de acordo com Buriolla o estágio "(…) assume-se como o local onde a identidade profissional é gerada, construída e aferida, porquanto se volta para o desenvolvimento de uma ação vivenciada, reflexiva e crítica" (2001, citado por Queirós, Graça, Pereira, & Gomes, 2014, p.38).

A PES realizou-se no Colégio Novo da Maia (CNM), que se situa no Concelho da Maia, nomeadamente, na freguesia de Milheirós. É um estabelecimento de ensino particular em funcionamento desde 2001, que tem uma oferta educativa que engloba os três níveis de ensino (pré-escolar, básico e secundário). O colégio tem uma área de 12.300m2, dos quais 8.800m2 são de zonas exteriores como pátios, jardins e áreas desportivas e de lazer, sendo constituído por três polos interligados entre si. A comunidade educativa identifica-se, evidentemente, com uma cultura de escola que conduz a uma liberdade de grupo e individual, manifestando-se de forma académica com confiança, transparência e credibilidade. Neste enquadramento, o colégio é, de certa forma, gerido por três pilares fundamentais: Liberdade, Responsabilidade e Cooperação. Com um ensino que incentiva à descoberta, o CNM orgulha-se dos bons resultados conseguidos no *ranking* nacional das escolas até ao momento.

Durante o ano letivo fiquei responsável pelas turmas do 6º ano e 11º ano do professor orientador cooperante (OC), sendo que a turma do 6º ano foi repartida com o meu colega de estágio. Todo o trabalho imanente ao pensamento, planeamento, realização e avaliação da turma foi da minha responsabilidade, sempre auxiliado e orientado pelo OC (no caso da turma do 11º ano). Em contrapartida, no caso da turma do 6º ano, estas tarefas foram repartidas com o meu colega de estágio.

A PES, geralmente intitulada por estágio profissional, "(…) no contexto de formação inicial de professores é considerado um espaço privilegiado de socialização na profissão que a investigação tem encarado com perspetivas diferentes" (Batista & Queirós, 2015, p. 36).

Durante a sua realização, os estudantes-estagiários (EE) têm a possibilidade de se colocarem pela primeira vez em contexto real (contexto escolar), no papel de docente, cargo este que sempre foi reconhecido pelos alunos. Porém, sem estes terem a noção das responsabilidades e inúmeras funções, que são indispensáveis nesta profissão.

Nem sempre este é um processo acessível e simples, uma vez que como estudantes-estagiários, no início deste percurso, aportamos inúmeras expetativas, pelas quais somos iludidos, quando confrontados com a realidade presenciada em contexto escolar. Apesar disso, "(…) a vivência desta primeira experiência de professor de Educação Física é, na maioria dos casos, um processo intensíssimo, marcante e inesquecível, decorrendo numa quase total autonomia pedagógica" (Rolim, 2015, p. 63). De facto, muitos são os dilemas, desafios e dificuldades com que o EE se depara na sua inclusão no contexto verídico do ensino (Almeida, Leandro, & Batista, 2015). É, talvez, por esse motivo que Garcia (1999, citado por Almeida, Leandro, & Batista, 2015, p.207) alega que

> "(…) nos seis primeiros anos de atividade profissional o jovem professor, geralmente, enfrenta o "choque da realidade", que se caracteriza por um período de transição entre o ser estudante e o ser professor. Neste contexto, configura-se como uma fase de dúvidas e tensões, mas, simultaneamente, de aprendizagens intensas, sendo que as tarefas que estão inerentes passam pela construção de conhecimentos profissionais e pela manutenção do equilíbrio emocional".

Deste modo, no presente Relatório de Prática de Ensino Supervisionada (RPES) tenciono expor, de forma reflexiva, a experiência adquirida, enquanto estudante-estagiário, isto é, as experiências vivenciadas na sua totalidade, os dilemas e desafios, o tal "choque com a realidade", as aprendizagens e o alcance ou superação dessas mesmas lacunas e objetivos estipulados ao longo do ano letivo.

O RPES divide-se em 6 capítulos (sem contar com esta introdução): o primeiro corresponde à dimensão pessoal e profissional; o segundo ao enquadramento institucional; o terceiro reporta-se à prática profissional, do plano da análise ao da intervenção; o quarto é referente à participação na escola e relação com a comunidade; o quinto ao desenvolvimento profissional; e, finalmente, o sexto expõe as reflexões finais da prática profissional.

Perante isto, o primeiro capítulo é caraterizado por uma reflexão biográfica do estudante-estagiário relativamente às dimensões pessoal e profissional, existindo, também, uma partilha das suas expetativas iniciais em relação ao ano da PES. O segundo diz respeito ao enquadramento institucional, que compreende uma reflexão sobre a importância da PES, a prática de ensino supervisionada no ISMAI, uma reflexão sobre o lugar de prática e a experiência adquirida na escola cooperante (sendo esta o Colégio Novo da Maia) e uma breve

caraterização do núcleo de estágio da PES. Para além disso, no terceiro capítulo é feita uma reflexão crítica de todo o processo da prática profissional, desde as funções do professor (a conceção de ensino, nomeadamente, os modelos de ensino aplicados nas aulas, o planeamento, a realização e a avaliação do processo de ensino/aprendizagem) às dimensões de intervenção pedagógica (gestão do controlo e da disciplina da turma, organização e gestão das aulas, instrução e clima e relação com os discentes). Quanto ao quarto capítulo, este é constituído por uma reflexão sobre a participação do EE na escola e a sua relação com a comunidade escolar. Neste ponto, serão apresentados e desenvolvidos determinados tópicos, como por exemplo, as atividades realizadas, os impactos da minha experiência e a respetiva atuação, a socialização profissional e institucional e a componente ético-profissional. De seguida, o quinto capítulo, expõe uma reflexão sobre o desenvolvimento profissional, na qual serão mencionadas as dificuldades vivenciadas e, consequentemente, as formações que seriam relevantes para esse mesmo desenvolvimento profissional. Por fim, no sexto e último capítulo, é feita uma reflexão íntima, interior e final sobre a experiência do ano de PES.

2. Enquadramento pessoal e profissional

2.1 Uma decisão a partir de um percurso

De acordo com Gee (2001, citado por Cardoso, Batista, & Graça, 2016, p. 379),

> "(…) nenhuma identidade pode ser reconhecida sem um sistema interpretativo, que pode ter por base pontos de vista histórica e culturalmente moldados: as caraterísticas biológicas das pessoas (identidade natural); as normas, tradições, ou regras das instituições (identidade institucional); o discurso ou o diálogo estabelecido com os outros (identidade discursiva); e as experiências desenvolvidas em grupos de afiliação (identidade de afinidade). O que importa aqui reter é que praticamente todo e qualquer traço identitário pode ser compreendido em virtude de qualquer um desses sistemas interpretativos".

Com o intuito de dar a conhecer a minha identidade, é deveras relevante relatar quais as minhas vivências experienciadas até ao momento, uma vez que estas influenciam e demonstram um papel essencial nas escolhas efetuadas até aos dias de hoje. Para Cardoso, Batista e Graça (2016), a identidade profissional, relativamente à dimensão individual, representa uma das identidades sociais de um sujeito, porém depende, integralmente, da identidade pessoal. Quanto à dimensão coletiva, a identidade profissional diz respeito "(…) aos sistemas de ação e de interpretação no campo social (ação conjunta e representações sociais), que, sendo concebidos pelos indivíduos em interação social, podem ser mais ou menos resistentes, ou mais ou menos propiciadores à mudança" (Cardoso, Batista, & Graça, 2016, p. 378). Assim sendo, importa descrever todo o meu percurso, dando a conhecer os meus gostos e experiências, aos quais fui sujeito.

Nasci em Aveiro, mais concretamente, na freguesia da Glória, sendo que com três anos vim viver para o concelho da Maia. Na minha família, apenas a minha madrinha é que está ligada ao Ensino, todavia como, desde pequeno, não estive muito próximo da minha família paterna (devido ao facto de a maior parte desta viver na cidade da Guarda e no estrangeiro, principalmente, em França), não foram eles que me persuadiram a escolher esta área. Para além disso, quando era mais novo, visto que tinha muitos problemas de saúde causados pela bronquite asmática e, consequentemente, padecendo de várias febres, passava mais tempo em casa (devido a estes problemas) do que na escola. Quando entrei para o ensino básico, melhorei um pouco a este nível, no entanto, quando piorava não podia realizar as aulas de Educação Física, o que condicionava a minha participação nesta disciplina.

Comecei a ganhar interesse e curiosidade pela Educação Física, a partir do momento em que tive um professor desta área que me motivou e me ajudou a melhorar imenso ao nível das capacidades motoras e ao nível cardiorrespiratório, adaptando os exercícios e as aulas às minhas necessidades, sendo que nas aulas que não podia realizar qualquer exercício prático, o docente solicitava o meu auxílio nas questões do material e para arbitrar jogos das diversas modalidades desportivas. Por conseguinte, estas e outras situações influenciaram de forma positiva a escolha de seguir esta área, que é tão significativa para a formação académica e pessoal da comunidade escolar, nomeadamente, dos alunos. Foi a partir do 10º ano de escolaridade que decidi que queria ser professor e ter a oportunidade de ajudar os alunos que apresentassem dificuldades em vários aspetos, auxiliando-os a evoluírem (tal como se sucedeu com a minha pessoa) e a criar uma boa relação de professor-aluno e coesão de turma.

As modalidades que pratiquei até ao momento foram a Dança (Hip-Hop) e o Basquetebol. Foi com o Basquetebol que vivi a vertente competitiva, pois pratiquei, numa primeira fase, no colégio e, em seguida, de forma federada no *Maia Basket*. Porém, tive de suspender o Basquetebol devido a uma lesão, que me fez parar por um ano. Após esse período de tempo, não regressei devido ao facto de não conseguir conciliar os estudos com os horários dos treinos.

Posto isto, aos dezoito anos de idade dei um grande passo no meu desenvolvimento académico, dado que iniciei o meu percurso académico no ISMAI (Instituto Universitário da Maia), no curso de Educação Física e Desporto, no qual tive a possibilidade de realizar a licenciatura e, de momento, o mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Sem esquecer a oportunidade que tive de aprender com os melhores docentes a nível nacional nas suas respetivas modalidades e disciplinas lecionadas. Ademais, posso ainda referir que, tanto na licenciatura, como no primeiro ano de mestrado, trabalhei imenso e empenhei-me ao máximo nas diversas unidades curriculares, o que se refletiu nas médias obtidas, tanto na licenciatura, como no primeiro ano de mestrado.

Paralelamente ao curso, participei num *workshop* que me deu um certificado e me habilita a ser júri de Danças urbanas e tive a oportunidade de realizar trabalhos temporários, nomeadamente, em *campus* de Basquetebol, nas férias desportivas de Ermesinde e em determinados eventos realizados pelo *Hip Hop International Portugal*.

Atualmente, nos meus tempos livres pratico musculação, danço *kizomba e afro-house* e continuo ligado às artes urbanas, mais precisamente, ao *beatbox* (desde 2011, organizando certos eventos anuais, como é o caso do *Porto Beatbox Battle*) e, também, ao Basquetebol, visto que acompanho a liga americana de Basquetebol (NBA).

Em suma, posso afirmar que tive a felicidade e a oportunidade de, a partir dos meus três anos de idade, efetuar todo o meu percurso escolar, a partir do qual cresci e formei várias relações de amizade.

2.2 Expetativas Iniciais

No final do primeiro ano de mestrado, dependendo das médias obtidas até aí, cada futuro EE podia escolher qual a escola/colégio, na (o) qual gostaria de estagiar e realizar a prática de ensino supervisionada (PES). Perante isto, tive a possibilidade de ficar na minha primeira opção, no Colégio Novo da Maia, colégio este que frequentei até ao 12º ano e que tenho orgulho em regressar como professor estagiário.

Pelo facto de já conhecer a instituição, pensei que fosse fácil integrar-me. No entanto, observei em mim certos sentimentos, tomando como exemplo, a responsabilidade, o nervosismo de ir, realmente, dar aulas a uma turma real e não simulada, e o entusiasmo de, finalmente, pôr em prática todos os aspetos e componentes críticas instruídos(as) até hoje, com o intuito de obter um bom desempenho, enquanto professor, com sucesso. De acordo com Bransford, Darling-Hammond, e LePage (2005, citados por Rocha, 2015, p. 463) "(…) ter professores competentes significa ter pessoas capazes de ensinar bem e preparadas para uma aprendizagem eficiente ao longo da vida, porque as mudanças sociais exigirão sempre combinar competência com inovação.". Ademais,

> "(…) é importante chamar a atenção de que a elaboração curricular não pode prender-se essencialmente aos aspetos técnicos do saber-fazer da profissão, tornando-se necessário considerar também a formação filosófica, política, emocional e o saber-ser tão, importante quanto as componentes mais técnicas das competências" (Feitosa & Nascimento, 2006, p. 96).

Para além disso, pode-se referir que me sentia preparado para este novo desafio, tendo em conta toda formação que adquiri através das várias didáticas e da prática pedagógica do primeiro ano de mestrado.

Assim sendo, criei certas expetativas, uma vez que, como conheço o colégio e alguns dos seus docentes, sei que este é um estabelecimento que visa "Educar para o Futuro", exercendo uma pedagogia ativa, com base no conhecimento científico, na dimensão humanística e na vivência democrática, no qual os valores da cidadania, companheirismo, inovação, responsabilidade/comprometimento e equidade são deveras relevantes.

Em suma, pode-se referir que é com esta experiência, com o diálogo com outros docentes e com a observação de várias aulas desses mesmos que nos podemos aperfeiçoar, enquanto professores e exercitar o nosso desempenho e intervenção pedagógica (Nóvoa, 2009).

Por fim, o desde início que pretendia participar e colaborar em todas as atividades, quer estivessem relacionadas ou não com a disciplina de Educação Física, criar boas relações interpessoais e dar o meu melhor, com a finalidade de me tornar num melhor professor.

3. Enquadramento Institucional

3.1 A importância da PES

"No que à PES diz respeito, entendemo-la como um processo complexo, multidimensional e etápico, fonte de aprendizagem e de desenvolvimento profissional pela socialização, na escola" (Seabra, Silva, & Resende, 2016, p. 33).

Como tal, a Prática de Ensino Supervisionada (PES) assume um papel preponderante na formação académica de um futuro docente, uma vez que é através desta etapa que, de certa forma, somos "postos à prova", tendo em conta que é a partir desta fase que existe uma interligação entre a teoria e a prática. Esta articulação é essencial, pois é necessário existir

> "(…) uma formação inicial adequada às funções a desempenhar, aos níveis de ensino e às necessidades curriculares, realçando-se que ela não se encerra na formação inicial, mas complementa-se na formação contínua, numa perspetiva de educação permanente. (…) a formação inicial deve assentar em práticas metodológicas transferíveis para a prática pedagógica, nas quais se deve recorrer ao desenvolvimento do espírito 'crítico e atuante' face à realidade social, que 'favoreça e estimule a inovação e a investigação' e que promova 'uma prática reflexiva e continuada de autoinformação e autoaprendizagem'" (Seabra, Silva, & Resende, 2016, p. 33).

Perante isto, pode-se mencionar que a PES tem como enfoque a formação de professores cientes de que a prática docente envolve comportamentos de observação, reflexão crítica e constante reorganização das suas ações.

Com efeito, ao longo deste processo, foi possível compreender que é deveras relevante aperfeiçoarmos a nossa capacidade de observação e refletirmos sobre a mesma e sobre os diversos acontecimentos que vão decorrendo em contexto de aula. Logo, também é importante ser capaz de observar o ambiente de aprendizagem, tendo em conta o contexto onde se desenvolve a ação educativa, averiguando o meio, o espaço envolvente, o espaço institucional, a capacidade de organização dos alunos, a dinâmica educativa e as relações interpessoais entre toda a comunidade educativa. É, igualmente, importante observar os discentes enquanto grupo/turma, sendo, no entanto, essencial conhecer as necessidades de cada um, de forma individualizada, com a finalidade estimular a integração, a inclusão de todos os alunos, bem como fomentar o aperfeiçoamento da relação com os educandos.

Grande parte do corpo docente considera:

> "(…) o estágio como o espaço mais importante na sua preparação para serem professores. Para muitos, a formação inicial esteve sempre distante das necessidades práticas para intervir na escola. (…) É necessário reformular a formação inicial, de modo

a que os conteúdos que oferece e a investigação que realiza se adaptem mais às necessidades dos candidatos à docência" (Rocha, 2015, p. 274).

Após tudo o que foi acima referido, pode-se inferir que a existência da PES é, efetivamente, pertinente para a nossa formação e evolução, enquanto professores, sendo que a formação não termina no final do estágio. Na verdade, é fundamental mantermo-nos em constante e contínua aprendizagem ao longo da carreira profissional enquanto docentes, tal como enfatizado pelos autores anteriormente citados.

3.2 A PES no ISMAI

A unidade curricular denominada por Prática de Ensino Supervisionada (PES) no ISMAI está inserida no mestrado, ou seja, no 2º ciclo de estudos, mais precisamente, no curso de EEFEBS. A PES é, portanto, constituída pela Prática Pedagógica em contexto real de ensino, no meu caso no colégio, e pelo Relatório de Estágio Final, que tem que ser sustentado e defendido no final do ano letivo perante um júri.

Para que seja possível aos EE do 2º ano de mestrado realizarem a PES, o ISMAI estabeleceu inúmeros protocolos com uma rede de escolas e colégios cooperantes como este estabelecimento. Esta rede apresentava uma variedade de escolas e colégios, as quais se localizavam em diversas cidades, como por exemplo, Maia, Trofa, Rio Tinto, Vila Nova de Gaia, Porto, Viana do Castelo, Braga, Penafiel, Paços de Ferreira, Póvoa de Varzim, Matosinhos, Valongo, entre outras.

Cada estabelecimento de ensino, com protocolo com o ISMAI, inclui um professor orientador cooperante, sendo que este deve ser um docente de Educação Física experiente, para orientar e guiar um núcleo de estágio, constituído por dois ou três EE (dependendo da escola), durante um ano letivo. Cada um dos EE assume turmas do OC, com o intuito de realizar a sua PES. Este "(…) orientador deve saber reservar o seu lugar e o do professor em formação; não deve assumir-se como modelo, mas deve ter sempre presente que é um formador, o que pressupõe a aquisição de competências bem particulares" (Albuquerque & Castro, 2015, p. 250). Adicionalmente, cada núcleo de estágio é constituído, ainda, por um professor supervisor do ISMAI, que coordena as suas funções e intervenção de supervisão com o respetivo OC e que auxilia e orienta o EE, na construção do relatório da prática de ensino supervisionada.

Ao longo da PES, o EE terá de compreender e dominar vários aspetos relativos a diferentes áreas de desempenho, com o objetivo de alcançar um bom desempenho e exercitar a

sua função, como docente, com sucesso. São três, as áreas de desempenho: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem (associada ao domínio do conhecimento e saberes, conhecimento dos documentos orientadores, conhecimento pedagógico do conteúdo, conhecimento de didática específica, planificação, execução e avaliação dos alunos), Participação na escola e relações com a comunidade (que é repartida em responsabilidade deontológica e reflexão sobre a prática pedagógica) e o Desenvolvimento Profissional (que tal como o nome refere, tem a ver com o desenvolvimento profissional do estudante-estagiário).

3.3 A escola cooperante: lugar de prática

> "A educação é hoje unanimemente considerada um dos principais veículos de socialização e de promoção do desenvolvimento individual. Inserindo-se num contexto histórico, social e cultural mais amplo, os sistemas educativos acabam por ilustrar os valores que orientam a sociedade e que esta quer transmitir. É neste sentido que se pode falar, globalmente, de uma cultura, que se cria e preserva através da comunicação e cooperação entre indivíduos em sociedade e, especificamente, numa cultura escolar, isto é, num conjunto de aspectos transversais, que caracterizam a escola como instituição" (Carvalho, 2006, p. 1).

O Colégio Novo da Maia é um estabelecimento de ensino particular, situado no Concelho da Maia, mais concretamente, na freguesia de Milheirós, que atua neste ramo educativo desde 2001, com uma oferta educativa para os níveis de ensino pré-escolar, básico e secundário. Com um ensino articulado e sequencial, que inspira à descoberta, este estabelecimento orgulha-se de dispor de um percurso que já conduziu a importantes conquistas no *ranking* oficial das escolas.

A comunidade educativa do colégio identifica-se amplamente com uma cultura de escola que conduz a uma liberdade individual e de grupo, manifestando-se em contexto escolar com confiança, transparência e credibilidade. Neste enquadramento, o colégio é constituído por três pilares fundamentais: a liberdade, a responsabilidade e a cooperação. Assim sendo, através da liberdade, procura-se promover e valorizar o direito à liberdade de expressão, fornecendo à comunidade escolar a possibilidade de manifestar livremente as suas opiniões, ideias e pensamentos. A dimensão da responsabilidade revê-se na admissão da construção de si mesmo, enquanto estudante do colégio, através do respeito pelo cumprimento das normas impostas e da participação numa lógica de progresso, evolução e aperfeiçoamento. Com o pilar da solidariedade, este estabelecimento pretende incutir na comunidade escolar, nomeadamente nos

educandos, atos de cidadania, procurando transmitir valores e construir laços afetivos, preparando os discentes para a sua inclusão na sociedade.

Em termos de infraestruturas, o colégio apresenta uma área de 12.300m2, dos quais 8.800m2 são zonas exteriores, tomando como exemplo jardins e áreas desportivas e de lazer. Existem três polos interligados entre si, sendo que o Polo I é o edifício que corresponde ao pré-escolar, o Polo II ao ensino básico, isto é, 1.º, 2.º e 3.º ciclos e o Polo III ao ensino secundário.

Relativamente às instalações desportivas, o colégio possui instalações de qualidade proeminente, uma vez que a escola detém dois pavilhões gimnodesportivos situados nos polos II e III, um campo exterior e ainda um estúdio (ginásio) no polo I, para além de que o material existente está em boas condições. Importa também referir que o colégio integra, já há vários anos, núcleos de estágio de diversas unidades curriculares, sendo a terceira vez que um grupo de estágio de Educação Física do ISMAI é aqui acolhido. Neste ano letivo (2018/2019), o departamento de Educação Física é constituído por dois estudantes estagiários e cinco professores efetivos.

O ambiente que se vivencia neste ensino particular é muito agradável, visto que, de uma forma geral, docentes, discentes e auxiliares de educação, possuem uma boa relação interpessoal e estão todos em sintonia, existindo diálogo e cooperação entre todas as partes. Quanto ao corpo docente, há uma enorme disponibilidade, entreajuda e colaboração, sendo que na sala dos professores o meio envolvente é alegre, saudável e de cooperação.

> "A socialização profissional decorre sobretudo da influência do contexto onde se realiza o estágio, pelo que o primeiro ano de contacto com a profissão pode ser influenciadora da forma como ela decorre. Daqui a importância de serem convenientemente acompanhados pelo professor cooperante e por professores com experiência da escola e do departamento disciplinar onde está integrado o estágio" (Rocha, 2015, p. 473).

Em suma, de uma forma global, as turmas não são muito grandes, o que facilita a comunicação e liderança das aulas, tendo em consideração que os alunos sabem estar nas diversas ocasiões, tanto em aula como nos intervalos, apresentando um bom comportamento, respeitando-se uns aos outros e ao professor.

3.4 Caraterização do núcleo da PES

> "Trabalhar em equipa, colaborar na gestão dos recursos da escola, envolver-se com os colegas de uma forma cooperativa, informar e envolver os pais, utilizar novas

> tecnologias são alguns dos aspetos que o candidato a professor deve dominar para exercer a sua função de uma forma que o satisfaça e desafie" (Rocha, 2015, p. 463).

No dia em que me foi transmitido qual a(o) escola/colégio, em que iria realizar a PES, também tive conhecimento de quem seria o meu colega de mestrado com quem iria formar o núcleo de estágio de EF do Colégio Novo da Maia, por parte do ISMAI. Soube, então, que iria trabalhar com um colega do género masculino que tinha frequentado o 1º ano de mestrado comigo, mas com quem não tinha uma ligação próxima. Após um breve período de tempo criou-se uma boa afinidade e uma relação de entreajuda, cooperação e colaboração. Isto é, começámos a criar e a sustentar a nossa comunidade de prática.

"A aprendizagem realizada nestas comunidades de prática, como por exemplo, aprender a ser professor, é entendida como resultante da interação e da coparticipação entre pares com o auxílio de um outro mais experiente" (Cardoso , Batista, & Graça, 2014, p. 117). Ademais, pode-se referir que os vários momentos de reflexão que tínhamos tanto nas reuniões semanais de estágio, como após determinadas aulas lecionadas, contribuíram para o meu desenvolvimento e desempenho profissional, enquanto estudante-estagiário (EE), pois:

> "(…) observar aulas e falar sobre elas, permite-te aprender com erros sem, na verdade, teres de os cometer. Permite-te de igual forma, contemplar ideias geniais e que não tinhas pensado (…) E o interessante de seres praticante dentro de uma comunidade, é que se aprendeste com o erro do outro, esse outro aprendeu a corrigi-lo" (Ferreira, 2015, p. 122).

Daí ser deveras relevante o facto de observar as aulas do colega e também de outros docentes do departamento de Educação Física, uma vez que "(…) observar uma aula, é olhar para ti, através do seu reflexo. E mais importante do que isso, refletir sobre o que observaste é olhar para nós, professores, e o que é que nós estamos a fazer com os nossos aprendizes" (Ferreira, 2015, p. 122).

É de reforçar a ideia que o meu colega de estágio teve um papel preponderante no meu desenvolvimento e progresso, tanto a nível pessoal como profissional. Com efeito, perante as inúmeras mudanças e transformações com as quais fomos encarados, tivemos sempre a capacidade de nos entreajudarmos e colaborarmos, sendo que, de certa forma, fomos uma espécie de apoio um do outro, o que influenciou positivamente o nosso desempenho e performance, enquanto núcleo de estágio.

3.5 Caraterização das Turmas

No primeiro dia de aulas do ano letivo 2018/2019, durante a apresentação da minha pessoa e dos alunos, foi elaborado um inquérito que visava compreender quais as modalidades desportivas favoritas e quais as modalidades que os educandos sentiam mais dificuldade em executar. Também os questionei sobre certos dados pessoais como o nome, localidade e idade, com o intuito de os conhecer melhor e me dar a conhecer à turma (tendo-me apresentado segundo os aspetos abordados neste questionário, para dar o exemplo).

Segundo a minha perspetiva, este inquérito foi deveras importante para compreender quais os gostos de cada aluno e quais as suas dificuldades. Conhecendo-os melhor, teria mais elementos para que o futuro planeamento das aulas estivesse de acordo com as necessidades dos alunos, motivando-os para as mesmas.

- Turma do 6ºC

A turma do 6ºC era constituída por 27 alunos (sendo que dois alunos integraram a turma quase no final do 1º período), ou seja, era composta por 10 raparigas e 17 rapazes, com idades compreendidas entre os 10 e 11 anos. Desde o início do ano letivo, que, de uma forma geral, a turma demonstrou um comportamento exemplar e acessível. Todavia os educandos, nas fases iniciais e finais das aulas apresentavam comportamentos inconvenientes (muita agitação e excesso de competitividade), pois antes da aula começar, estes tinham a oportunidade de jogar Futebol. É de referir que, de uma forma geral, os alunos eram pontuais, sendo que estavam preparados à hora estipulada da aula, existindo certas exceções. Para colmatar esta situação, impusemos, desde o início do ano letivo, que as aulas se iniciariam às 8 horas e 20 minutos e que, quem chegasse depois das 8 horas e 30 minutos, ficaria a assistir e a auxiliar o professor, desempenhando certas funções.

Refira-se que poucos eram os discentes que não realizavam as aulas, sendo que só não as executavam por motivos de doença, de lesões, por falta de material ou por chegarem atrasados à aula. Por conseguinte, os alunos que não faziam aula desempenhavam certas funções nas aulas, nomeadamente ajudando o docente com o material, ou desempenhando funções de árbitro (por exemplo).

Quanto à formação dos grupos, desde a primeira aula que esta organização ficou a cargo do professor responsável pela lecionação da respetiva aula, com a finalidade de criar grupos equilibrados ao nível das habilidades motoras de cada um.

Ao nível do comportamento havia quatro educandos (aluno nº1, nº 3, nº 4 e nº 17) que dispersavam facilmente e que apresentavam um comportamento pouco adequado, o que, por vezes, comprometia a sua performance no decorrer das aulas. Pelo tanto, eram avisados e penalizados relativamente a essa questão. Além disso, e como anteriormente referido, a turma manifestava uma competitividade excessiva, sem origem no contexto das aulas de Educação Física, mas que era propícia à criação de conflitos (porém estes conflitos não eram apenas criados nas aulas de Educação Física). Razão pela qual se decidiu, em conjunto com o professor orientador cooperante e com o diretor de turma, criar exercícios de relaxamento no final das aulas, com a finalidade de reduzir este tipo de atitudes. Não obstante o exposto, é de salientar que os alunos nº 2, 9, 10, 12, 15, 20, 22, 23 e 24 se destacaram pelo seu excelente desempenho, apesar de, por vezes, serem influenciados pelos comportamentos inconvenientes dos seus colegas.

Em suma, pode-se concluir que a turma do 6ºC apresentava um bom nível de habilidades motoras e capacidades físicas, todavia, como em todas as turmas, os alunos tinham lacunas ao nível de determinadas modalidades desportivas.

- Turma do 11ºA2

A turma do 11ºA2 é reputada, de uma forma geral, pelo seu comportamento exemplar e pelos seus notáveis resultados escolares nas diversas disciplinas. Posto isto, saliento o facto de serem alunos pontuais e empenhados nas tarefas que são propostas ao longo das aulas. Esta era uma das turmas que seguiu como opção o curso de Ciências e Tecnologias, sendo constituída por 24 alunos, 11 raparigas e 13 rapazes. Os educandos só chegavam atrasados às aulas de EF se, previamente, tivessem tido algum teste de outra disciplina.

A partir da análise feita ao longo do ano letivo, pode-se referir que poucos eram os discentes que não faziam as aulas práticas. À semelhança da outra turma, se os alunos não realizavam as aulas, era por motivos de doença, de lesões, ou por falta de material. Havia dois casos nesta turma que não podiam fazer aulas práticas: um aluno que teve uma lesão no joelho, e que teve de estar parado no decorrer do primeiro período; e uma aluna que não pôde, de todo, fazer as aulas de Educação Física por motivos de doença. Assim, para além das funções que

desempenhavam nas aulas, estes dois discentes realizaram um trabalho teórico (como forma de avaliação), que relacionasse um tema/modalidade desportiva, à sua escolha, com o impacto que esse mesmo tinha nos hábitos de vida saudáveis ou na prática de exercício físico fora do contexto escolar.

Ao nível das habilidades motoras dos alunos, pode-se afirmar que esta turma apresentava um bom nível de aptidões físicas e de capacidades motoras, na realização das diversas tarefas propostas nas aulas. No entanto, ao nível do comportamento existiam quatro educandos que dispersavam facilmente e que apresentam um comportamento pouco adequado, o que, por vezes, comprometia a sua performance no decorrer das aulas. Por conseguinte, eram avisados e penalizados na questão do seu comportamento. Há que dizer, no entanto, que estes comportamentos foram diminuindo ao longo do ano letivo.

Em algumas aulas utilizei um método, a partir do qual dividia a turma em grupos do mesmo género (grupos de rapazes e grupos de raparigas). Ao comparar com as aulas, nas quais os grupos eram mistos, observa-se um incremento ao nível da performance, nomeadamente, das raparigas, pois, estando estas a competir com níveis semelhantes de habilidades motoras, eram elas que tinham de executar as diversas ações técnico-táticas, demonstrando, assim, as suas competências sem receio de afetar o desempenho do grupo/equipa.

Pode-se concluir que a turma do 11ºA2, tal como foi referido anteriormente, apresentava um bom nível de habilidades motoras e capacidades físicas, todavia, como em todas as turmas, havia alunos que revelavam atitudes de distração e desatenção, sem que, no entanto, fossem alarmantes.

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

> "As concepções que os professores possuem acerca dos conteúdos de ensino e acerca dos alunos com quem trabalham reflectem-se no modo como pensam e desenvolvem as suas práticas de ensino. O conhecimento que o professor tem da disciplina que lecciona interage com conhecimentos, convicções e crenças acerca da educação, do ensino e aprendizagem, acerca dos alunos e acerca dos contextos educativos" (Graça, 2001, p. 110).

Assim, pode-se alegar que a conceção de ensino é fundamental e é vista como a base que orienta para o caminho certo o planeamento na sua totalidade. Além disso, é através da conceção que o EE procura saber tudo o que é caraterístico e está relacionado com o seu novo espaço de trabalho. Por conseguinte, antes de realizarmos o planeamento propriamente dito é essencial consultar e analisar determinados documentos estruturantes do colégio em causa, como por exemplo, o projeto educativo da escola, o regulamento interno, o projeto curricular de Educação Física, o plano anual de atividades, o projeto de flexibilidade curricular do colégio, entre outros. De realçar que a análise de todos estes documentos estruturantes influenciou positivamente a organização e gestão do ensino e das aprendizagens e proporcionou um entendimento geral da dinâmica estabelecida no Colégio Novo da Maia.

Tendo em conta que durante o ano letivo fiquei responsável pelas turmas do 6º ano e 11º ano do professor orientador cooperante, tive de analisar os programas nacionais do 2º ciclo do ensino básio e do secundário, nomeadamente, do 11º ano de escolaridade. Após esta análise, pode-se argumentar que os programas nacionais se encontram desajustados e incoerentes, relativamente ao contexto real de ensino, uma vez que os programas deduzem que irá existir um constante desenvolvimento das habilidades motoras dos discentes, o que não acontece e que acaba por prejudicar o processo de evolução dos alunos. Logo, é função do professor adaptar as aulas e os conteúdos a lecionar às necessidades dos alunos e aos acontecimentos sucedidos em contexto de aula, estabelecendo objetivos que sejam possíveis de alcançar, considerando as condições espaciais e materiais disponíveis, bem como o número de aulas de cada Unidade Didática.

Estas orientações serviram de ponto de partida para a realização de todo o planeamento exigido, sabendo que teria a responsabilidade de adaptar as orientações, em função do contexto do colégio, no qual estou inserido e as características dos alunos das minhas turmas.

4.1.1.1 Modelos de Ensino

De acordo com Ricardo (2005, citado por Quina, 2009, p. 58), "Um modelo de ensino é uma espécie de roteiro que o professor concebe primeiro e segue depois para proporcionar aos alunos possibilidades concretas de aprendizagem e desenvolvimento num determinado tema ou modalidade desportiva".

Apesar de todas as transformações ocorridas nas últimas décadas, nem sempre a escola tem acompanhado a evolução nas diferentes áreas. Com efeito, os modelos de ensino têm que ser profundamente repensados, sendo que "O antigo modelo de sala de aula simplesmente não se ajusta às nossas necessidades, que se encontram em constante mudança. É uma forma fundamentalmente passiva de aprender, enquanto o mundo exige um processamento cada vez mais ativo de informações. (…)" (Khan, 2012, p.6). O mesmo autor refere, ainda, que o modelo antigo é baseado em impelir os alunos em grupos, pensando que todos são iguais e apresentam os mesmos ideais e objetivos, esperando que estes escolham o curso que querem seguir ao longo dos anos letivos. Consequentemente, "Não está claro que este foi o melhor modelo de há cem anos atrás e, certamente, não será o melhor, atualmente" (Khan, 2012, p.6).

No caso da Educação Física, Metzler (2017) escreveu um livro direcionado para os atuais e futuros professores, com a finalidade de que eles possam abordar as suas instruções a partir de uma nova perspetiva, baseada em novos modelos instrucionais, aumentando o conhecimento, habilidades, apreciação e participação dos seus alunos. O autor faz referência a oito novos modelos instrucionais, que podem ser implementados na Educação Física, como por exemplo, o modelo de instrução direta, de educação desportiva, baseado no questionamento, sistema personalizado para a instrução, de aprendizagem cooperativa, ensino por pares, baseado no jogo tático e o de responsabilidade social e pessoal.

Os modelos instrucionais que apliquei até ao momento, nas minhas aulas, foram: o modelo de instrução direta, o de educação desportiva e o de ensino por pares/*peer teaching*. Recorri mais ao modelo de instrução direta, uma vez que resolvi focar-me no aumento da experiência na prática e em desenvolver competências ao nível da instrução, da gestão, da

transmissão de feedbacks, da capacidade de observação e de sentir a turma e na relação com os discentes.

Todavia, nas modalidades de Andebol, Badminton e Voleibol decidi realizar torneios desportivos, nos quais a turma era dividida em equipas, existindo árbitros (que sabiam as regras das respetivas modalidades) e em que certos educandos tinham como função registar os resultados de cada jogo. Através destes torneios implementei o modelo de educação desportiva, que é um modelo que se apresenta "(…) como uma forma de educação lúdica, procurando estabelecer nas aulas um ambiente propiciador de uma experiência desportiva autêntica, conseguida pela criação de um contexto desportivo significativo para os alunos" (Quina, 2009, p. 63). Este autor acrescenta ainda que, tal como foi anteriormente mencionado, a turma deverá ser divida em equipas, as quais deverão ter um nome próprio, símbolos, cores, capitão, entre outros. Ademais, as equipas devem ser elaboradas com o consentimento do docente, dado que é relevante que todas sejam equilibradas e que demonstrem um nível de habilidades motoras semelhante. Com a formação de equipas também se contribui para o desenvolvimento das relações interpessoais dos educandos. Portanto, "(…) o modelo da educação desportiva contempla, além de exercícios ou de aulas de aprendizagem normais, a existência de quadros competitivos formais constituídos por uma sequência de torneios de jogos reduzidos (…) e um evento competitivo culminante com carácter festivo" (Quina, 2009, p. 64).

Por fim, apliquei o modelo de ensino intitulado por ensino por pares/*peer teaching* na modalidade de Badminton, sendo que elaborei um documento para cada discente, que continha os critérios de êxito e os erros mais comuns de cada gesto técnico lecionado. Com isto, os alunos conseguiram desenvolver, da melhor forma, os gestos técnicos pretendidos e adquiriram uma experiência mais rica, pois para além dos feedbacks que ia transmitindo, os colegas que estavam a observar a situação de jogo de 1x1, transmitiam determinadas componentes que eram deveras relevantes para a correta execução dos gestos técnicos. Com a aplicação desta metodologia, o objetivo era estimular nos alunos a capacidade de se autorregularem e controlarem a sua própria aprendizagem, bem como dotá-los da capacidade para se tornarem professores de si mesmos.

4.1.2 Planeamento

"Ensinar é uma atividade de 'pensamento' profissional e o que é realmente feito em sala de aula é amplamente dependente dos processos de pensamento do professor que ocorreram antes da aula" (Mawer, 2014, p. 54).

O planeamento é considerado como um ato de planear ou como uma preparação de decisões para alcançar objetivos específicos, tendo como finalidade melhorar o uso e gestão dos recursos, bem como a qualidade dos ambientes naturais e sociais. Pelo exposto, facilmente se percebe que esta ação é deveras relevante para o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que é essencial um professor ter os seus planos de aula, unidades didáticas, entre outros documentos, bem planeados e organizados, transmitindo uma maior segurança, confiança e conhecimento relativamente ao seu trabalho. Mawer (2014) refere também que o planeamento é uma característica essencial do pensamento e raciocínio pedagógico, pois este aparenta interpor-se entre o conhecimento básico de um professor sobre o assunto que está sendo lecionado e sua capacidade de ensinar o tópico de maneira eficaz. Por conseguinte, a ação de planeamento enfatiza o conhecimento geral de conteúdo pedagógico do docente, tendo em conta o conhecimento de teorias e princípios de ensino e aprendizagem, o conhecimento sobre o aluno e o conhecimento das técnicas e princípios de ensino, como a gestão da aula.

Por conseguinte, o processo de planeamento em Educação Física decorre em vários níveis: plano anual, plano de período, unidades didáticas e plano de aula (Quina, 2009).

- Plano Anual

Este documento foi um dos primeiros a ser elaborado, no início do ano letivo, sendo que se refere ao planeamento anual das unidades didáticas, isto é, às modalidades desportivas que serão lecionadas ao longo do ano letivo e, respetivamente, em cada período. Neste documento são também apresentados e organizados os objetivos e os conteúdos de cada modalidade desportiva e são distribuídas as unidades didáticas, que serão lecionadas nos três períodos do ano letivo (Quina, 2009). Neste sentido, foi relevante ter um conhecimento aprofundado não só dos conteúdos e do perfil de cada turma, mas também de toda a gestão/organização que uma aula está submetida, uma vez que se tinha de ter em consideração qual o espaço e material disponível e o número de aulas de cada modalidade. Com isto, foi possível realizar um planeamento de forma organizada, pertinente e bem estruturada.

Na primeira reunião do departamento de Educação Física e em determinadas reuniões com o professor cooperante ficou estipulado, em consentimento com os estudantes estagiários, quais as unidades didáticas que seriam lecionadas ao longo do ano letivo. O plano para uma lição, unidade ou curso é o resultado de um considerável grau de pensamento por parte do professor.

- Plano de Período

De acordo com Quina (2009), não é desejável antecipar o desenrolar de todos os períodos, com rigor e pormenor, uma vez que é essencial que "(…) cada período seja determinado, corrigido ou reajustado em função dos resultados do período precedente (…)" (p. 76).

Pode-se afirmar que os planos de cada período foram, de uma forma geral, planeados no início do ano letivo, todavia foram efetuadas as alterações necessárias, face aos acontecimentos que se iam sucedendo. Por conseguinte, pode-se reforçar a ideia de que "(…) os três períodos do ano escolar não devem ser planificados todos na mesma altura, mas sim uns a seguir aos outros: no final do primeiro período, o professor planifica o segundo e no final deste, planifica o terceiro" (Quina, 2009, p. 76).

Pode-se concluir que, comparando o plano anual com o plano de período, não existe um incremento em termos pormenorizados, pois o plano de período encontra-se incorporado no plano anual. Existe, somente, uma atualização dos objetivos e conteúdos definidos aquando da criação do plano anual, o número de aulas e a respetiva calendarização de cada período.

- Unidades Didáticas

As Unidades Didáticas são documentos que auxiliam o percurso de um docente, pois é através destes que se consegue planear de uma forma bem estruturada e organizada o que se vai executar e lecionar ao longo das aulas de cada modalidade desportiva. Por unidade didática "(…) entende-se um conjunto de aulas, com estruturas organizativas semelhantes, centradas na persecução de um conjunto de objetivos afins (…)" (Quina, 2009, p. 77). Ademais, uma unidade didática não é considerada imutável, devido ao facto de sofrer as devidas alterações ao longo das respetivas aulas, que são instruídas. Por conseguinte, é preponderante que o docente tenha um conhecimento aprofundado de cada modalidade desportiva e que seja capaz de adaptar as aulas às necessidades dos educandos e às situações inesperadas que podem surgir, mesmo tendo um planeamento bem organizado e correto para essas aulas.

De acordo com o modelo de *Vickers* (1983), um trabalho educacional, tal como uma unidade didática, é sustentado a quatro níveis: ao nível das habilidades motoras (componentes

técnicas e táticas), da cultura desportiva, da aptidão física e dos conceitos psicossociais, sendo que estes três últimos pontos vão sendo desenvolvidos de forma integrada no decorrer das aulas.

Relativamente ao planeamento, propriamente dito, das Unidades Didáticas ficou ao nosso critério quantas aulas é que seriam lecionadas para cada uma das modalidades. No entanto, o número de aulas de cada unidade deveria ter em consideração certos aspetos, como por exemplo, a capacidade e o nível de habilidades motoras da turma (demonstrada ao longo dessas aulas) e também a questão da gestão do espaço e dos recursos materiais, sendo fundamental estar em sintonia com os outros docentes do departamento de Educação Física. Além disso, o número de aulas deveria ser suficiente, com o intuito de que fosse exequível o domínio dos objetivos que pretendíamos alcançar com uma determinada turma (Quina, 2009). Este autor ainda refere que é necessário existir um equilíbrio na quantidade de aulas lecionadas para cada unidade didática, pois "(…) Em unidades com poucas aulas (menos de seis) dificilmente poderá haver aprendizagem observável e unidades com um número elevado de aulas (mais de doze) não se ajustam ao ecletismo da Educação Física por manifesta falta de tempo (…)" (p. 78).

Para a realização destas unidades didáticas alicercei-me, então, em determinadas inferências do Modelo de Estrutura do Conhecimento de *Vickers* (1983), particularmente, na extensão e sequência dos conteúdos de cada modalidade desportiva.

- Plano de Aula

A aula é o elo entre o pensamento e a ação do professor, dado que os resultados de aprendizagem dos alunos dependem, frequentemente, da correta organização, estruturação e do que é planificado em cada aula (Bento, 1987).

Por conseguinte, o plano de aula é um documento e uma ferramenta que é utilizada pelos docentes, tendo a função de guião para a realização da aula, uma vez que contém informação deveras relevante sobre os conteúdos que vão ser abordados nessa mesma aula. Através do plano de aula, conseguimos planificar vários aspetos ao pormenor, como por exemplo, o controlo e organização da aula, os grupos a serem formados, a gestão do espaço e material, entre outros. O PA pode ser repartido em "(…) três momentos articulados de forma coerente (…)" (Quina, 2009, p. 81). Logo, o plano de aula é dividido em três partes: parte inicial, fundamental e final, tendo em conta que para cada um dos exercícios propostos existem vários

tópicos que são referidos, sendo estes: os objetivos específicos, tempo de duração, conteúdos/situações de aprendizagem e componentes críticas.

De acordo com Quina (2009), a parte inicial tem dois objetivos: predispor os alunos para a atividade física e criar um clima pedagógico favorável, sabendo que:

> "(…) é importante que os exercícios escolhidos para esta parte da aula sejam simples, conhecidos dos alunos, dinâmicos, atuem sobre os grupos musculares principais, mobilizem simultaneamente todos os alunos e sejam o mais específicos possível, isto é, estejam em consonância com os conteúdos da parte intermédia da aula" (p. 81).

Ao nível da parte fundamental ou intermédia, o mesmo autor defende que nesta parte são lecionados os novos conteúdos e são realizados, consolidados e aperfeiçoados os conteúdos anteriormente abordados. No que concerne à parte final, esta pretende que haja um retorno à calma por parte dos discentes, implementando exercícios com baixa intensidade, como por exemplo, exercícios lúdicos com poucos movimentos bruscos, a recolha e arrumação do material, ou uma breve reflexão sobre a aula.

O plano deve ser entendido como apoio e orientação para o bom funcionamento da aula, contudo está sujeito a certas adaptações, que podem ser efetuadas a qualquer instante, se o contexto da aula assim o sugerir. Tal como as unidades didáticas, os planos de aula também devem ser adaptados consoante as necessidades dos educandos. Assim sendo, ao longo dos períodos foi realizado um planeamento minucioso e pormenorizado ao nível dessas necessidades, focando várias questões que ocorreram em algumas aulas. Questões essas relacionadas com o sucesso e insucesso dos discentes em certos exercícios, com o número de alunos que, por questões de saúde ou de lesão não podiam realizar a aula prática, com o facto de existir a necessidade de modificar os exercícios ou implementar novas variantes, com a finalidade de aumentar a dinâmica dos mesmos, que, por sua vez, fazia com que houvesse uma maior motivação e empenho por parte dos alunos.

Em suma, o planeamento da aula é uma das atividades mais importantes do trabalho e do desenvolvimento profissional, enquanto professor, pois nada substitui a tarefa de preparação da aula em si (Fusari, 2008). O mesmo autor alega que "(…) cada aula é um encontro curricular, no qual, nó a nó, vai-se tecendo a rede do currículo escolar proposto para determinada faixa etária, modalidade ou grau de ensino." (p. 47).

4.1.3 Realização

"Após as tarefas de planeamento, o professor é confrontado com as tarefas de realização do ensino. Esta fase constitui o momento fulcral do processo de ensino/aprendizagem (…)" (Quina, 2009, p. 87), sendo que de acordo com Bento (1987, citado por Quina, 2009), os resultados obtidos pelos discentes dependem, de uma forma geral, de determinadas situações/acontecimentos que sucedem nas aulas.

É na realização do processo de ensino que o docente tem uma intervenção prática, a qual tem como objetivo a aprendizagem por parte dos educandos, isto é, a situação na qual o professor passa a aplicar o planeamento anteriormente elaborado em ocasiões práticas e reais de contexto escolar. Assim, segundo Nóvoa (2009), "(…) o trabalho docente não se traduz numa mera transposição (…)" da teoria para a prática, "(…) pois supõe uma transformação dos saberes, e obriga a uma deliberação, isto é, a uma resposta a dilemas pessoais, sociais e culturais" (p. 35).

Face ao exposto, é relevante descrever a minha experiência vivenciada nas quatro dimensões de intervenção pedagógica, sendo estas, a instrução, a gestão, a disciplina e o clima de aula. Não obstante, estas dimensões do processo de ensino-aprendizagem estão sempre presentes, em sintonia, em qualquer momento de ensino (Siedentop, 1998).

4.1.3.1 Dimensões da intervenção pedagógica

- Instrução

No que diz respeito à instrução, esta é uma componente que está presente na relação entre professor e aluno, uma vez que está associada ao comportamento do docente, e relaciona-se diretamente com os objetivos de aprendizagem (Siedentop, 1998).

"A instrução é um comportamento de ensino através do qual o professor motiva e transmite ao aluno informações sobre as atividades objeto de aprendizagem, nomeadamente sobre "o quê, o como e o porquê fazer" (…)" (Quina, 2009, p. 90). O mesmo autor refere que com as atitudes de instrução, o professor de Educação Física tem três grandes objetivos a cumprir, designadamente, "(…) fornecer informações sobre "o que e o como fazer",

justificar/fundamentar a prática e manter elevados os níveis de motivação dos alunos (…)" (p. 90).

Para além disso, a instrução tem um papel preponderante no nosso quotidiano, enquanto professores, uma vez que este aspeto é essencial e influencia o nosso desempenho e performance nas aulas que lecionamos ao longo do ano letivo. Esta engloba vários pontos, no entanto é caraterizada por dois pontos principais, sendo estes, a comunicação (que tem a ver com a projeção de voz, clareza e objetividade, a explicação inicial da aula e de cada exercício, e a interação com os educandos) e o domínio dos conteúdos (ao nível da explicação inicial, da demonstração dos exercícios, da definição das componentes críticas e dos feedbacks transmitidos).

Tendo o anterior em consideração, no início de todas as aulas, reunia os discentes, com o intuito de ter um breve diálogo com eles, aperfeiçoar a relação de proximidade e explicar de que forma é que a aula iria decorrer. Terminava as aulas da mesma forma, realizando uma pequena reflexão com os alunos, sobre a aula e de como iria funcionar a aula seguinte, sendo que em determinadas aulas questionava os educandos sobre os conteúdos abordados.

Em todos os exercícios, foi sempre minha preocupação explicar de forma pormenorizada e demonstrar, com a ajuda de determinados alunos, isto é, aqueles com um melhor repertório motor em relação à modalidade, como também, os alunos que estavam num nível elementar de forma a existir um incremento ao nível da coesão de grupo e de valorizar os mesmos perante a turma. Em certos momentos, eu mesmo demonstrava aquilo que era pretendido, repartindo o movimento em várias fases (se assim o justificasse), permitindo que a demonstração fosse, predominantemente, constituída por uma execução lenta e parcial e por fim, à velocidade pretendida.

Ao longo do ano, utilizei um vasto leque de métodos de instrução, entre eles os feedbacks, maioritariamente, os feedbacks de reforço. De acordo com Carreiro da Costa (1988, citado por Quina, 2009), feedback pedagógico é toda a reação verbal ou não verbal do professor às ações motoras ou cognitivas do aluno, que visa interrogar o aluno sobre as suas prestações, com o intuito de as corrigir, descrever ou avaliar. Em alternativa, pode-se definir feedback pedagógico, segundo Piéron (1986, citado por Quina, 2009), como toda a informação fornecida ao discente, com o objetivo de o auxiliar a repetir as ações motoras de forma correta e a suprimir os erros existentes.

Os tipos de feedbacks que mais apliquei e usei foram os de informação e os de reforço ou de motivação. Assim, os feedbacks de informação "(…) contêm, na maior parte casos, uma mensagem relativa à prestação motora dos alunos - isto é, relativa aos erros cometidos e às

formas de os corrigir ou evitar. (…)". Quanto ao nível dos feedbacks de reforço, "(…) não há nenhuma informação objetiva (muito bem, fizeste um belo lançamento!), mas há um reforço que aumenta a possibilidade de a resposta correta voltar a ser repetida futuramente (…)" (Quina, 2009, p. 97).

É de referir que ao longo das aulas lecionadas fui desenvolvendo estas competências, mas ainda demonstro algumas lacunas ao nível da instrução, sendo que tenho de transmitir mais feedbacks gerais à turma e não apenas individualizados ou a um grupo. Com isto, pretendo que a turma sinta, constantemente, a minha presença nas aulas, interrompendo a mesma, para convocar o foco dos educandos perante a minha pessoa de modo a corrigi-los e/ou transmitir certas informações, por exemplo. Por conseguinte, devo, também, melhorar a minha projeção de voz, para assim transmitir feedbacks gerais à turma ou individualizados, de uma extremidade à outra do pavilhão.

- Gestão

De acordo com Siedentop (1998), os professores eficazes são aqueles que apresentam uma boa eficácia na sua organização, são organizadores eficazes. Estes docentes organizam bem as suas aulas, tendo em conta que pretendem oferecer aos educandos o máximo tempo possível de empenhamento motor ou de aprendizagem. O mesmo autor afirma que quando um sistema de organização está bem elaborado e estruturado, os discentes têm poucas ocasiões de manifestarem comportamentos irregulares ou inapropriados no contexto de aula, sendo igualmente muito importante que não existam quebras na dinâmica da aula. Além disso, num sistema eficaz, os alunos sabem organizar-se, não sendo necessário que o docente os repreenda continuamente (Siedentop, 1998).

Relativamente à organização propriamente dita, nesta estão incluídas todas as dimensões que têm como objetivo aperfeiçoar a qualidade da gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e da formação e deslocação dos grupos de trabalho durante as aulas (Quina, 2009). Consequentemente, este autor alega que:

"As funções de organização reportam-se, portanto:

- À gestão do tempo de aula;
- À resolução dos problemas administrativos, nomeadamente ao controlo das presenças dos alunos;
- Às relações com os alunos. Nestas incluem-se todas aquelas intervenções referentes à formação dos grupos de trabalho, à distribuição do material manipulável, à regulação dos deslocamentos, às transições entre as atividades, à captação da atenção dos alunos.

- Ao envolvimento material em que decorrerem as aulas – isto é, à colocação e arrumação do material transportável. (…)" (p. 105).

Pode afirmar-se que a boa gestão dos aspetos apresentados facilita, consideravelmente, as condições de ensino e de aprendizagem, contudo, as tarefas de gestão/organização não são os pontos cruciais das aulas. A essência das aulas é, sim, a prática de exercício físico por parte dos educandos, daí a necessidade de se organizar as aulas de forma correta, sem desperdiçar demasiado tempo, permitindo um incremento do tempo de empenhamento motor dos alunos (Quina, 2009).

Tal como a instrução, a gestão tem um papel predominante no nosso quotidiano, enquanto professores, uma vez que também é considerada essencial e, de certa forma, influencia o nosso desempenho e performance nas aulas que lecionamos ao longo do ano letivo. Não obstante, é de notar este tópico abrange determinados setores, como por exemplo, a gestão do material a ser utilizado nas aulas, a gestão do espaço, dos alunos e do tempo de aula. Posto isto, é importante referir que se se conseguir aperfeiçoar e obter experiência ao nível desta questão e ao nível da instrução, as aulas, de uma forma geral, vão ser positivas e os alunos vão estar mais empenhados e motivados na execução das tarefas, pois vão sentir que o docente se encontra mais presente na sala de aula, ou seja, que este está atento ao comportamento destes, transmitindo vários feedbacks individuais ou de grupo e feedbacks gerais à turma, além de gerir a aula, de forma organizada, estruturada e preparada.

Quanto à gestão do tempo de aula, no início do primeiro período tive algumas dificuldades em terminar as aulas à hora estipulada (ultrapassando 5 ou 7 minutos). Contudo, persisti neste aspeto e consegui controlar e gerir de melhor forma o tempo de aula. Por outro lado, desde o início que geri, adequadamente, o material, o espaço e os alunos, ainda que em determinadas aulas tivesse dificuldades nas transições entre exercícios e em agrupar os alunos, o que foi aperfeiçoado ao longo do ano letivo.

- Disciplina

Os professores tomam decisões todos os dias sobre o que é e o que não é apropriado para o contexto de aula. Cada ambiente educacional ou cada estabelecimento de ensino contém normas comportamentais, em que estas, por vezes, são tornadas públicas. Ainda que, de uma forma geral, não sejam escritas, os alunos aprendem-nas rapidamente. Por outro lado,

compreendem de forma mais diligente e rápida, quando não cumprem com alguma regra e/ou são alvo de interações negativas (Siedentop, 1998).

Este autor acrescenta ainda que o termo disciplina sempre foi importante no vocabulário do professor. Na atualidade, muitos professores são julgados, principalmente, pela sua capacidade de manter uma boa disciplina. Esta é uma componente importante na educação, todavia pode ser abordada tanto do ponto de vista positivo como negativo. Assim sendo, apesar de ser deveras relevante corrigir os discentes que apresentam um comportamento inadequado na aula, o objetivo do docente na transmissão de uma disciplina eficaz é oprimir esses comportamentos e adquirir, em substituição, um comportamento apropriado por parte desses alunos. Note-se, ainda, que um comportamento apropriado não é, somente, a não existência de comportamentos inadequados no contexto de aula.

Com isto, pretende-se referir que habitualmente os professores tendem a se concentrarem mais e a transmitir mais feedbacks de correção ou com o intuito de focar a atenção dos alunos que não se estão a comportar devidamente. Consequentemente, de uma forma geral, existe uma escassa transmissão de feedbacks positivos e de reforço, com a finalidade de manter os educandos motivados nas aulas (Siedentop, 1998), o que se reflete num baixo nível de desempenho dos alunos e numa distância e decréscimo no que concerne à relação professor-aluno.

Nas aulas em que ocorreram situações pouco apropriadas ao contexto de aula e que prejudicaram o bom desempenho da aula, intervim de imediato, sendo que mandava o sujeito sentar-se e tinha uma conversa com o discente em causa, transmitindo-lhe que os seus comportamentos/ações não eram convenientes, nem oportunos, tentando também perceber o porquê de ele estar a ter essas atitudes. Não obstante, em todas as aulas ia valorizando o empenho, motivação e o bom comportamento dos educandos (por vezes de forma específica/individualizada e outras de forma generalizada). Note-se, no entanto, que no colégio onde estou inserido não existem situações muito graves ao nível do comportamento, pois os alunos, de uma forma geral, não são problemáticos.

Em suma, pode-se concluir que a disciplina e o clima estão relacionados entre si, devido ao facto da "(…) gestão de aspetos organizacionais, nomeadamente a regulação da ordem e da disciplina (..)" ser "(…) crucial na criação de ambientes positivos de interação e aprendizagem (…)" (Rosado & Ferreira, 2011, p. 188).

- Clima

O clima de aula é uma dimensão que diz respeito não apenas à relação entre professor-aluno, mas também à relação de toda a comunidade escolar e aos comportamentos exibidos, tanto pelo docente, como pelos discentes. É, pois, fundamental que este ambiente seja adequado, tendo em consideração que isso envolve a mestria de adaptar o nível das tarefas à experiência e ao nível de habilidades motoras dos alunos. De tal modo, que as tarefas que são propostas não sejam muito complexas (o que pode provocar sentimentos de desmotivação, que, consequentemente, podem levar ao abandono escolar), nem muito simples (o que pode despertar sentimentos de desinteresse e de um aumento da socialização por parte dos alunos na aula, ou mesmo alterarem os exercícios ou implementarem novas condicionantes, tornando-os mais desafiantes) (Rosado & Ferreira, 2011).

Por conseguinte, também é essencial que o docente transmita aos educandos uma orientação das expetativas direcionadas, na sua grande maioria, para os processos e não para os resultados (Rosado & Ferreira, 2011). É importante o aluno conseguir realizar uma ação técnica respeitando determinadas componentes, todavia todo o processo que o discente vivencia, com a finalidade de alcançar esse objetivo é crucial para o seu desenvolvimento académico e pessoal. Para além disso, estes autores referem que é fundamental existir "(…) uma ênfase na cooperação, na inclusão, no esforço, nos progressos, no respeito pelos outros (…)" (p. 188), para a construção de um bom ambiente escolar.

Por outro lado, "Um clima positivo e agradável, facilitador da aprendizagem dos alunos, não é, naturalmente, fruto do acaso" (Quina, 2009, p. 113). Contudo, é possível alcançar esse clima positivo, através de determinadas estratégias, sendo estas: ser consistente nas interações com os educandos, exteriorizar entusiasmo perante a ocorrência de bons comportamentos, elogiar e encorajar a ação dos alunos de forma verbal e não verbal (através de feedbacks de reforço), dominar estratégias de discurso e de comunicação, descrever mais as situações e não julgá-las, ser capaz de incorporar os pontos de vista dos alunos, chamar os discentes pelo nome próprio, olhar para os alunos durante as interações e falar com os alunos também sobre aspetos não escolares (Piéron, 1992, citado por Quina, 2009).

Assim sendo, desde o início do ano letivo resolvi construir uma boa relação professor-alunos, com o intuito de ter um maior controlo da turma e fazer com que os discentes viessem para as aulas motivados, empenhados e colaborativos com as tarefas propostas. No entanto, dei a entender aos alunos, logo no início do ano letivo, que nas aulas poderiam existir pequenos

momentos em que estes pudessem libertar as suas emoções de forma controlada, apresentando, sempre, uma postura respeitadora para comigo.

A fim de melhor conhecer os meus alunos, procurei investigar (de forma breve) sobre o contexto familiar de cada aluno, uma vez que "As "ligações emocionais" e a gestão das emoções destacam-se, assim, como aspetos nucleares da gestão dos ambientes de aprendizagem" (Rosado & Ferreira, 2011, p. 190).

De um modo geral, tive a oportunidade e a satisfação de ter discentes bastantes respeitadores e empenhados e motivados nas tarefas propostas, o que se refletia num clima escolar positivo.

4.1.4 Avaliação

De acordo com a experiência obtida, resolvi adotar um método de avaliação, alinhado com a cultura e com o contexto escolar do Colégio Novo da Maia e que, ao mesmo tempo, fosse simples, claro e objetivo de preencher, durante a lecionação das aulas, nomeadamente nas aulas que fossem realizadas as avaliações diagnósticas e sumativas.

Segundo Noguera e Casaubon (1999, citados por Feitosa & Nascimento, 2006) "(…) uma das habilidades ou capacidades necessárias para o bom desempenho profissional é saber avaliar as aprendizagens dos alunos" (p. 93).

É deveras relevante utilizar grelhas de avaliação, que estejam devidamente organizadas, de modo a que seja exequível assinalar cada ocorrência de forma clara e objetiva, lembrando que esta dever ser de fácil manuseamento, não podendo, portanto, ser muito extensa. Assim sendo, apesar de serem instrumentos úteis, a sua utilização pelo professor torna-se difícil, pelo que devem ser usadas, apenas, quando a qualidade de um certo comportamento é realmente importante (Lemos, 1990).

Deste modo, decidi elaborar duas grelhas de avaliação, pois teria a possibilidade de adquirir dados durante as aulas de avaliação sobre as habilidades motoras dos discentes de forma simples e objetiva e, por conseguinte, preencher uma outra grelha mais complexa ao nível dos parâmetros a serem avaliados, com os resultados obtidos, tornando-se esta, numa grelha de avaliação mais completa.

A primeira grelha apresenta somente dois critérios a serem avaliados, sendo estes, a situação de jogo (que é dividido em tática ofensiva e defensiva), e a situação analítica (que engloba o passe, receção, drible, deslocamentos e remate), sendo esta última situação, um

exemplo de uma modalidade de desporto coletivo. Assim sendo, para avaliar os discentes recorri a três siglas: um visto (que demonstra que o aluno consegue executar uma determinada técnica de forma correta), um círculo (que transmite a ideia de que o aluno tem algumas dificuldades em executar uma ação técnico-tática) e um "x" (que pretende referir que o aluno não consegue executar uma determinada ação). Assim, a grelha apresentava apenas dois parâmetros generalizados, a fim de saber se um educando tinha dificuldades em realizar uma certa ação técnica; conseguia, assim, apreender quais as lacunas e pontos menos fortes de cada aluno. Desta forma, nas avaliações executadas tive uma maior facilidade em observar as habilidades motoras dos alunos e consegui, rapidamente, assinalar as várias ocorrências de forma sucinta.

Diante disto, as avaliações diagnósticas e as avaliações sumativas eram realizadas recorrendo aos mesmos exercícios e/ou tarefas propostas, usando as mesmas grelhas de avaliação. As avaliações diagnósticas, realizadas no início de cada unidade didática, tinham como objetivo compreender qual o nível das habilidades motoras de cada aluno relativamente a uma modalidade desportiva específica. Enquanto as avaliações sumativas, efetuadas na última aula de cada unidade didática, tinham como propósito comparar e verificar a evolução dos discentes desde a primeira até à aula última.

A avaliação sumativa consiste na formação de um juízo global sobre o desenvolvimento dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes do educando, tendo como objetivos a classificação e a certificação. De um modo geral, nas avaliações, tal como Rosado e Ferreira (2011) referem, os alunos são agrupados de modo a certificar a diversidade e heterogeneidade em todas as equipas e um equilíbrio entre estas, sendo que, desta forma, certos discentes não têm receio de demonstrar, completamente, as suas aptidões em cada uma das modalidades, visto que as equipas são equiparadas. Por conseguinte, a avaliação dos discentes decorre sempre em contexto real e incide sobre os critérios de avaliação de cada modalidade desportiva ao nível das situações de jogo e das competências de entreajuda, cooperação, coordenação, entre outros.

"Sendo assim, para gerir a progressão das aprendizagens, não se pode deixar de fazer balanços periódicos das aquisições dos atletas, uma vez que é essencial para fundamentar decisões de mudanças necessárias mais tarde" (Feitosa & Nascimento, 2006, p. 93). Importa ainda referir que ao longo de cada unidade didática subsistia uma avaliação contínua, efetuando registos de cada aluno, prevenindo, assim, a possibilidade de algum aluno faltar à aula de avaliação sumativa ou não a podere realizar devido a lesões ou doença. Ademais, foram executadas avaliações formativas nas últimas aulas de determinadas unidades didáticas, de

modo a observar até que ponto é que os educandos evoluíram nas diversas habilidades motoras, terminando, desta forma, com uma avaliação sumativa.

Pelo exposto, cheguei à conclusão de que na aula propriamente dita seria relevante utilizar a primeira grelha de avaliação e, após isto, usar a segunda, analisando cada critério de avaliação de forma mais específica, chegando, assim, a um resultado mais preciso.

Por outro lado, os estudantes realizaram a sua autoavaliação na última aula de cada período, através do preenchimento de uma ficha, onde estavam presentes os domínios a avaliar, sendo estes, o domínio cognitivo e o sócio afetivo. Os educandos preencheram a mesma ficha ao longo dos três períodos, com a finalidade de terem a oportunidade de visualizar a sua evolução e refletirem sobre a sua autoavaliação e o seu desempenho ao longo do ano. O OC deu-me total autonomia no que concerne à atribuição das classificações e à apresentação das mesmas no conselho de turma. Assim, todas as classificações propostas foram validadas na reunião das avaliações com o conselho de turma (estas classificações foram colocadas numa grelha de Excel que englobava as diversas unidades didáticas lecionadas em cada período, domínio cognitivo, e os critérios avaliados ao nível do domínio sócio afetivo).

Pelo que foi exposto, percebe-se que a avaliação é um processo contínuo e sistemático de recolha de informação e um bom princípio de tomada de decisões, pois permite que o professor aperfeiçoe e adapte o seu ensino e planeamento, ao nível e às necessidades dos alunos.

5 Participação na escola e Relação com a comunidade

Para além da intervenção educativa, existem outros domínios essenciais na integração do estudante-estagiário que não podem ser negligenciados. “Tomar contacto com a cultura da escola, com os seus regulamentos e normas, com as práticas educativas privilegiadas, com o modelo de organização e funcionamento hierárquico são aspetos fundamentais (…)” (Rocha, 2015, p. 463), com o intuito de o docente, em processo de formação, se integrar e se sentir disponível para apresentar as suas propostas de intervenção.

Assim sendo, trabalhar em equipa, contribuir na gestão dos recursos da escola, envolver-se com os colegas de uma forma cooperativa, notificar e solicitar a participação dos pais e utilizar novas tecnologias são alguns dos aspetos que o estudante estagiário deve dominar para exercer a sua função de forma responsável e competente (Rocha, 2015).

Deste modo, tive a oportunidade e, consequentemente, a satisfação de trabalhar com a comunidade educativa do Colégio Novo da Maia no seu todo. Ao longo deste ano letivo tive também uma relação direta com os auxiliares de ação educativa que estavam destacados e disponíveis para socorrer qualquer acontecimento que sucedesse numa aula de Educação Física e não só. Para além disso, esta relação facilitou a minha integração, assim como a relação com toda a comunidade.

Ao longo do ano letivo, participei de uma forma ativa na relação da comunidade escolar, adquiri competências que me permitiram crescer, quer a nível profissional como pessoal, tendo em conta que participei em todas as atividades realizadas pelo núcleo de estágio e nas que me foram propostas.

5.1 Atividades realizadas

As atividades realizadas fora do contexto de sala de aula são fundamentais para o desenvolvimento enquanto profissional de Educação Física, bem como para o fortalecimento das relações interpessoais com os alunos, docentes, auxiliares de educação, entre outros, isto é, com a comunidade educativa do Colégio Novo da Maia no seu todo.

- Dia Mundial da Música no CNM

O primeiro dia de outubro foi estabelecido como Dia Mundial da Música, em 1975, pelo *International Music Council*, organização não governamental fundada em 1848, com o apoio da UNESCO, com o objetivo de levar a música a todos os sectores da sociedade, divulgar a diversidade musical e promover os valores da paz e da amizade através da mesma. Em todo o mundo celebra-se esta data através de várias iniciativas, como homenagem à arte que mais une as pessoas.

Neste dia, o colégio teve como privilégio receber a Banda Militar do Porto para um concerto didático. Foi uma experiência muito rica, nomeadamente para os educandos do pré-escolar e 1º e 2º Ciclo, que aprenderam sobre vários instrumentos musicais, enquanto ouviam determinadas músicas conhecidas de outras aventuras.

Neste evento, tive a possibilidade de acompanhar a turma do 6ºC ao longo da atividade e de supervisionar os seus comportamentos.

- Visita de estudo ao Jornal de Notícias

Os alunos do 6º ano de escolaridade, do Colégio Novo da Maia visitaram, no dia 22 de outubro, as instalações do Jornal de Notícias (JN) e foram "jornalistas por um dia" no *Media Lab JN*. O *Media Lab* funciona como centro de educação para os *Media*, desafiando os participantes através de atividades lúdico-pedagógicas.

Os discentes tiveram ainda a oportunidade de assisitir a uma breve apresentação sobre a história deste jornal e a evolução dos meios de comunicação, ter uma visita guiada pelas instalações do estabelecimento, conhecer a redação do JN e fizeram uma primeira página de jornal em grupos, para a qual tinham sido selecionados antecipadamente pelos professores que os acompanharam. Para além de auxiliar os outros docentes na seleção dos grupos de trabalho, tive a função de acompanhar os alunos do 6ºC e de os ajudar em certos aspetos relativamente ao trabalho que teriam de elaborar.

- Corta-Mato

Primeiramente, o corta-mato ficou agendado para o dia 21 de novembro de 2018, contudo, devido às alterações climatéricas, não foi possível realizar essa mesma atividade. Portanto, ocorreu na última semana do 2º período, no dia 3 de abril de 2019, no Campo de Jogos Municipal de Milheirós.

A Coordenação Local de Desporto Escolar informou que também a prova distrital de corta-mato, prevista para dia 1 de fevereiro, no Parque da Cidade do Porto, seria adiada para dia 8 de fevereiro, devido à previsão de agravamento das condições meteorológicas, sendo importante que se garantisse a segurança e o bem-estar dos alunos e professores.

Enquanto núcleo de estágio, tivemos como funções: acompanhar os alunos selecionados para a fase distrital do corta-mato, organizar e distribuir o lanche no final de cada percurso.

Relativamente ao corta-mato realizado no colégio (no dia 3 de abril de 2019) tive como funções colaborar em toda a sua organização, desde o transporte de todo material para o local do evento, à montagem do percurso, à dinâmica das "portas abertas ou fechadas" consoante as distâncias a serem percorridas pelos alunos.

- Gala de Natal do CNM

No dia 15 de dezembro de 2018, realizou-se, em Santa Maria da Feira, no Euro Parque, a gala/ festa de Natal do Colégio Novo da Maia. Esta atividade contou com a presença dos educandos do pré-escolar,1º, 2º, 3ºciclo e secundário, perfazendo um total de cerca de 1000 alunos participantes na Gala.

Penso que tive um papel importante na organização deste evento, uma vez que ajudei a docente, Marta Otero, na transmissão da coreografia para a turma do 6ºC e, além disso, instruí e retirei dúvidas existentes nos ensaios gerais das turmas do 6º ano. Por outro lado, aceitei também o convite de participar neste evento e realizar uma pequena atuação de *beatbox*, que é uma arte que está presente na minha vida desde 2011 e que significa muito para mim.

De realçar que os alunos das turmas do 6º ano que participaram na festa ensaiaram e prepararam a coreografia nas aulas de Educação Física. No dia, assisti à apresentação do espetáculo nos bastidores, com os docentes e auxiliares envolvidos na festa.

- VII Festival de Cinema de Animação do CNM

Nos dias 31 de janeiro e 1 de fevereiro de 2019, realizou-se o Festival de Cinema no anfiteatro do Colégio. Participaram neste evento cerca de 60 alunos do 2º, 3ºciclo e secundário. Alguns exemplos do que sucedeu neste festival: visualização de filmes de animação elaborados pelos alunos em Educação Visual, atuações de Expressão Dramática, atuação de Educação Musical e exposições de trabalhos de Educação Tecnológica, Educação Visual e de Desenho A.

As tarefas que me foram atribuídas foram a montagem do sistema luminoso, a gestão das condutas dos discentes (certificando-me que estes mantinham um bom comportamento durante esta atividade), o apoio logístico e informático, a gestão e organização do material e o controlo das entradas e saídas dos convidados.

- Proposta de Atividade de Enriquecimento Curricular

Enquanto núcleo de estágio, decidimos que seria original e inédito realizar uma atividade que ainda não tinha acontecido neste estabelecimento de ensino. Assim sendo, propusemos uma que se pudesse incluir no evento denominado de "Jornadas Desportivas". Para isso, questionámos os alunos das turmas pelas quais estamos responsáveis, se gostariam de fazer uma demonstração de um estilo de dança que está em expansão, intitulado por *afro-house*, num dos intervalos dos jogos desse mesmo torneio.

Pretendíamos implementar mais uma atividade que estaria relacionada com o desporto e com a dança, com o intuito de transmitir a importância da dança no que concerne ao fomento da entreajuda, cooperação e coesão de grupo. Também era nossa intenção sensibilizar para o respetivo reconhecimento, uma vez que esta arte, que também pode ser considerada como desporto, deveria ser reconhecida e ser colocada ao mesmo nível das outras modalidades desportivas. Além dos aspetos acima referidos, foi também nossa prioridade, expandir um pouco mais a visão do que é o desporto. Muitas vezes associamos o desporto aos jogos coletivos, nomeadamente ao Futebol, deixando de parte atividades como a Dança, que são deveras importantes no desenvolvimento das capacidades física, cognitiva e sociais.

Com efeito, a dança não tem o mesmo estatuto que as restantes modalidades presentes no Programa Nacional de Educação Física. Devido aos preconceitos em relação a esta atividade, existe ainda alguma resistência e insegurança por parte dos professores por diversas razões, como por exemplo, o facto do docente não saber dançar, discriminação do conteúdo ou até mesmo por vergonha (Almeida, Portela, & Ávila, 2015).

Após termos realizado uma breve apresentação da atividade às turmas do 6ºC, 11ºA2 e 12ºBC, mostrámos a importância do desporto nos jovens, e estes tiveram total autonomia para se poderem inscrever (sabendo que a inscrição estava restringida a essas mesmas turmas) e, posteriormente, participar na atividade que foi realizada no final do segundo período, no Campo de Jogos Municipal de Milheirós, na Maia. Este evento foi programado para se realizar no intervalo do evento das Jornadas Desportivas a decorrer no mesmo dia, sendo que, a visualização era aberta a toda a comunidade educativa que se encontrasse presente nas "Jornadas Desportivas". Assim sendo, as sextas-feiras do 2º período foram utilizadas para trabalhar a coreografia que iria ser realizada no dia das "Jornadas Desportivas". Aqui, incidimos muito na aprendizagem da dança, mas também no trabalho cooperativo entre todos os elementos.

A realização desta Atividade de Enriquecimento Curricular (AEC) foi ao encontro da necessidade de incutir nos adolescentes a importância de práticas desportivas para o combate ao sedentarismo e como forma de melhoria da saúde e bem-estar. Com efeito, "A inclusão do ensino artístico nas escolas é uma nova oportunidade para fomentar formas de aprendizagem em regime alternativo, sendo estas básicas ao sucesso dos alunos e à reabilitação da escola e da função educativa." (Almeida, Portela, & Ávila, 2015, p. 151).

Em suma, o grande objetivo desta atividade era fazer com que os alunos mais novos se integrassem com os mais velhos de uma forma saudável e progressiva, bem como promover uma maior interligação entre as modalidades existentes e abordadas pelo CNM. Para além disso, seria deveras relevante que alunos mais introvertidos pudessem, embora muito impulsionados pelos docentes, pertencer a um grupo e sentir a felicidade de estar interligado com outros alunos. Ressalva-se também o facto de que a Educação Física, assim como, as práticas desportivas extracurriculares serem bastante importantes para os discentes, pois apresentam inúmeros benefícios físicos, mas sobretudo psicossociais, entre os quais se destacam a melhoria do rendimento escolar, ou até mesmo a melhoria do ambiente escolar devido à cooperação existente entre as pessoas da comunidade educativa. Esta atividade foi realizada na sexta-feira, dia 5 de abril, na última semana do 2º período.

Pode-se, assim, reforçar a ideia de que "A dança é segundo muitos autores uma atividade recheada de especificidades e de estímulos capazes de um desenvolvimento saudável e harmonioso nos jovens. (…)" pois "(…) é assim muito mais abrangente, capaz de estimular e desenvolver outros domínios, também eles necessários para uma boa capacidade de aprendizagem (…)" (Ferraz, Portela, & Ávila, 2015, p. 168).

- XV Mega Sprinter

No dia 20 de março de 2019, foi realizado no Estádio Municipal da Lavandeira, em Oliveira do Douro (Vila Nova de Gaia), o XV Mega Sprinter, o qual consistia na realização de diversas provas de atletismo, como por exemplo, lançamentos do peso, corridas de 1km, saltos em comprimento e sprints de 40 metros. Ademais, este evento foi organizado, tal como a fase distrital do corta-mato, pela Coordenação Local de Desporto Escolar.

Por conseguinte, tive como funções acompanhar os discentes até ao local do evento e, por sua vez, levá-los para a pista e trazê-los de volta para as bancadas, transportar o material

necessário para o local, auxiliar os discentes a colocar os dorsais e tirar fotografias aos vencedores e às inúmeras provas realizadas.

É de realçar que o Colégio Novo da Maia conseguiu três primeiros lugares no lançamento do peso, na corrida de 40 metros e no salto em comprimento, no escalão de iniciados femininos; e um segundo lugar, no salto em comprimento, em infantis A femininos.

- Sessões "PRESSE"

Nos dias 21 de fevereiro, 14 de março e 9 de maio de 2019, foram realizadas sessões de esclarecimento dos discentes do 11º ano, relativamente a questões relacionadas com a Educação Sexual.

Nestas sessões, a minha função foi auxiliar a professora Patrícia a gerir os comportamentos dos alunos no contexto de sala de aula, recolher os papéis dos diversos discentes e tirar fotografias às respetivas sessões.

- Jornadas Desportivas do 1º, 2º e 3º ciclo do Ensino Básico

Na última semana do 2º período (de 1 a 5 de abril de 2019), realizou-se o evento intitulado por "Jornadas Desportivas". Este foi constituído por torneios de Futebol orientados para os 1º, 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, torneios de Voleibol direcionados ao 2º e 3º ciclo e o corta-mato (no qual participaram todos os anos de escolaridade desde o 1º ano ao 12º ano).

Estas atividades foram realizadas no Campo de Jogos Municipal de Milheirós e, posteriormente, nos pavilhões gimnodesportivos do colégio devido a alterações climatéricas.

Tive como funções cronometrar os jogos de Futebol do 2º e 3º ciclo do Ensino Básico, apontar os resultados das várias partidas, organizar as equipas pela ordem dos jogos, gerir as entradas e saídas dos atletas do campo e arbitrar um jogo do torneio.

- Seminário

No dia 4 de abril de 2019, foi realizado o seminário que tinha como tema "Os contributos da Educação Física para o Clima Escolar". Este projeto de intervenção foi realizado ao longo do ano letivo por mim e pelo meu colega de estágio, sendo que tivemos auxílio dos

investigadores responsáveis no decorrer da sua elaboração. Na apresentação deste seminário, estiveram presentes a turma A2 do 11º ano de escolaridade e o professor orientador cooperante.

Através da composição deste projeto, nomeadamente, da elaboração das entrevistas aos docentes que foram selecionados pelos investigadores responsáveis, tive a oportunidade de conhecer as múltiplas perspetivas dos professores acerca deste tema. Consequentemente, a partilha de conhecimento ao longo das entrevistas gerou uma aquisição de novas competências e de saberes relevantes para o meu desenvolvimento enquanto profissional da área.

- Aulas de Dança

No dia 3 de maio de 2019, foi-me proposto dar uma aula de dança de um estilo à minha escolha à turma do 7ºA. Aceitei este desafio e resolvi elaborar uma coreografia de *afro-house*, que é um estilo de dança, de origem angolana, com a particularidade de misturar uma componente eletrónica com alguns versos típicos do *kuduro*, também de origem angolana.

Ademais, nos dias 20, 21, 23 e 24 de maio de 2019 auxiliei um docente de Educação Física a lecionar aulas de dança, tendo como funções criar uma coreografia de hip hop e transmitir uma coreografia de *afro-house,* com partes em que os alunos tinham total autonomia para criarem determinados passos de dança.

Nas três últimas semanas do 3º período tive também a oportunidade de cooperar com uma docente de Educação Física na realização de uma pequena coreografia de *afro-house,* para juntar aos restantes estilos de dança utilizados e elaborados pela docente para uma apresentação, com as turmas do 4º ano de escolaridade. Esta apresentação terá lugar no evento denominado por "Open Day" do colégio, que decorrerá no dia 15 de junho de 2019.

Esta foi uma experiência única e crucial para o meu desenvolvimento profissional, uma vez que tive a possibilidade de lecionar uma aula de dança, modalidade desportiva que, de uma forma geral, os alunos não apreciam e não demonstram tanta motivação e empenho. Contudo, os discentes, na sua maioria, demonstraram interesse por este estilo de dança, uma vez que era inovador e, até ao momento, não o conheciam.

Em modo de conclusão, posso referir que apreciei esta experiência, pois tive a oportunidade de continuar a aperfeiçoar as minhas competências enquanto professor, construindo, assim, a minha identidade profissional.

- Jornadas Desportivas – Ensino Secundário

No dia 8 de maio de 2019, realizaram-se, nos pavilhões gimnodesportivos, as "Jornadas Desportivas". Este evento foi constituído por torneios de Futebol e Voleibol orientados para os diversos anos de escolaridade do Ensino Secundário.

Tal como as "Jornadas Desportivas" do Ensino Básico, estas eram para ser realizadas no Campo de Jogos Municipal de Milheirós, mas devido a alterações climatéricas, aconteceram nos pavilhões anteriormente mencionados.

Nestas "Jornadas Desportivas", tive como funções cronometrar os jogos de Futebol, apontar os resultados das várias partidas, organizar as equipas pela ordem dos jogos, gerir as entradas e saídas dos atletas do campo e arbitrar alguns jogos do torneio.

- Simulacro de Incêndio

No dia 14 de maio de 2019, por volta das 13 horas e 20 minutos, realizou-se um simulacro de incêndio no colégio, com o intuito de alertar e zelar pela segurança dos discentes. Através desta atividade, foi possível aos alunos compreenderem quais as etapas que devem seguir para se manterem em segurança e quais os pontos de encontro, para os quais se devem deslocar nestes casos.

Assim, tive como funções contar o número de alunos e organizá-los numa fila, direcionando-os para o ponto de encontro mais próximo do pavilhão gimnodesportivo do polo III.

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

"A situação actual da Escola, em Portugal e no mundo, exige de nós um pensamento crítico, uma atitude de interrogação que não se limite a repetir o que já sabemos, mas que procure antecipar os caminhos do futuro presente" (Nóvoa, 2009, p. 49).

Tal como é afirmado por este autor, a escola tem um papel fundamental na formação académica, profissional e pessoal dos educandos, tendo em conta que "(…) a escola deve instruir e educar, alargando a sua influência à totalidade do ser em formação" (Nóvoa, 2009, p. 52).

> "O trabalho escolar tem duas grandes finalidades: por um lado, a transmissão e apropriação dos conhecimentos e da cultura; por outro lado, a compreensão da arte do encontro, da comunicação e da vida em conjunto. É isto que a Escola sabe fazer, é isto que a Escola faz melhor. É nisto que ela deve concentrar as suas prioridades, sabendo que nada nos torna mais livres do que dominar a ciência e a cultura, sabendo que não há diálogo nem compreensão do outro sem o treino da leitura, da escrita, da comunicação, sabendo que a cidadania se conquista, desde logo, na aquisição dos instrumentos de conhecimento e de cultura que nos permitam exercê-la" (Nóvoa, 2009, pp. 62-63).

O mesmo autor menciona ainda ser essencial existir um reforço de um "novo" espaço ao nível da educação, que deveria ser mais amplo e englobar as diversas instituições ou redes/agrupamentos escolares, no qual se poderia realizar a educação propriamente dita, relativamente à formação cívica, à obtenção das diversas competências sociais, ou mesmo à preparação do momento de transição entre a escola e o trabalho.

Tendo em conta que a maioria das crianças passa mais tempo no respetivo estabelecimento de ensino do que na sua própria casa, é deveras relevante que o professor exerça um papel pedagogo e ativo no seu desenvolvimento.

Perante isto,

> "(…) o profissional da área precisa manifestar atitudes de iniciativa para a criação por si próprio de novas oportunidades de intervenção. Além de ser voluntarioso e ter predisposição para assumir riscos, ele necessita de criatividade para enfrentar os desafios provocados pelas mudanças na sociedade e também para fomentar sua inovação" (Nascimento, 1998, citado por Feitosa & Nascimento, 2006, p. 96).

Pelo tanto, o papel do professor não se deve limitar à transmissão de conhecimentos das várias modalidades desportivas, mas expandir-se aos valores, aos comportamentos, às atitudes e às crenças, sempre com o intuito de integrar os discentes na sociedade atual, contribuindo, assim para a formação dos homens e das mulheres do amanhã.

Ao longo do ano letivo, tencionei, tanto em contexto de aula, como fora desta transmitir inúmeras competências e valores, que são fundamentais para o desenvolvimento dos discentes. O nosso papel, enquanto professores, não termina após lecionar as respetivas aulas, como tal, é crucial que o docente tenha a preocupação de incutir regras e valores mesmo fora do contexto de aula, com a finalidade de os educandos os transferirem para o seu quotidiano e, assim, tornarem-se melhores cidadãos e um exemplo para a sociedade.

A minha participação nas atividades realizadas através do departamento de EF e, também, com as outras áreas disciplinares; nas reuniões intercalares, de conselho de turma, de departamento e reuniões de pais, e todo o planeamento e gestão elaborada, com a finalidade de obter um bom funcionamento em todas as aulas contribuiu para que conseguisse evoluir, nomeadamente, ao nível da minha formação enquanto professor e da identidade profissional construída.

Adicionalmente, há que dizer que todos os docentes (principalmente o professor orientador cooperante), alunos, encarregados de educação, auxiliares de educação e assistentes operacionais, que encontrei ao longo do meu percurso neste estabelecimento de ensino influenciaram positivamente o meu desenvolvimento, tanto ao nível pessoal, como profissional enquanto professor.

5.3 Socialização profissional e institucional

"O conceito de socialização reveste-se de grande complexidade e aporta diferentes concetualizações. (…)" (Almeida, Leandro, & Batista, 2015, p. 208). De acordo com Pereira (2010, citado por Almeida, Leandro, & Batista, 2015), a socialização é um processo dinâmico, progressivo e de comunicação, imprescindível ao desenvolvimento, desde o nascimento, permanecendo ao longo de toda a vida do indivíduo. Assim sendo, Almeida, Leandro e Batista (2015) afirmam que este tema "Envolve todos os conhecimentos, tanto os mais básicos, como os mais específicos, ações, atitudes e comportamentos (…)" (p. 208).

Por sua vez, Freitas (2002, citado por Neto, Silva, & Iza, 2015) compreende a socialização como a aprendizagem dos valores, crenças e formas de conceção do mundo, exclusivos de uma determinada cultura, podendo ser reconhecida também como a aquisição de um *ethos* profissional, subentendido, não necessariamente expresso em palavras.

Pode então afirmar-se que "(…) pela socialização é possível a aprendizagem e a transmissão social dos valores, dos modos de vida, das ideias e crenças, dos modelos de comportamento, dos papéis sociais e ainda o conhecimento e compreensão das próprias limitações e capacidades" (Almeida, Leandro, & Batista, 2015, p. 208).

Deste modo, um bom relacionamento com todos os órgãos constituintes da comunidade educativa do Colégio Novo da Maia, nomeadamente, o corpo docente é fulcral para o sucesso de uma boa colaboração. Desde o início do ano letivo que o meu percurso no colégio foi estimulado e motivado pela recetividade e disponibilidade com que fui acolhido e pela confiança depositada em mim. Posso referir que me senti bastante satisfeito por esta reação da maior parte do corpo docente, auxiliares de educação e mesmo pelos próprios diretores. Durante este percurso, foram-me fornecidos inúmeros desafios e, também, liberdade para assumir certas responsabilidades e autonomia ao nível das questões, como o planeamento, lecionação, organização e gestão das aulas, construção de atividades de enriquecimento curricular, métodos de ensino implementados, métodos de avaliação, entre outros, em função dos vários objetivos que, em conjunto com o professor cooperante, foram delineados e cujos objetivos foram sempre alcançados.

A relação com esta instituição foi desenvolvida a diferentes níveis. Em primeira instância, logo no início do ano letivo identifiquei-me com o funcionamento e métodos utilizados no CNM, uma vez que os valores que defendo são os mesmos desta instituição. Por outro lado, foi deveras relevante ter estabelecido relações com o corpo docente, pois tive a oportunidade de adquirir experiência e novos conhecimentos com os mesmos. É de referir que já conhecia uma parte do corpo docente, auxiliares de educação e os diretores do colégio, devido ao facto de ter frequentado este estabelecimento de ensino de excelência enquanto aluno.

Nesta conjuntura, é de louvar a relação estabelecida com o OC, Luís Sousa, pela forma como nos recebeu e nos integrou no corpo docente do Colégio e, também, por todos os conhecimentos transmitidos e toda a partilha profissional. Consequentemente, foi este que nos introduziu (no meu caso consolidou) ao repertório socio cultural da escola cooperante (as suas regras, discursos e práticas). Sem dúvida que o sucesso alcançado neste estágio, em muito se deve a ele e à sua mestria.

Relativamente ao colega de estágio, tive a felicidade e a possibilidade de realizar este estágio com um colega, que frequentou o 1º ano de mestrado na mesma turma que eu. Tal como mencionado, apesar de nesse ano não ter criado uma relação próxima com o mesmo, desde o início do presente ano letivo que fiquei com a perceção de que ele seria um bom profissional, uma vez que demonstrava ter um método de trabalho semelhante ao meu, visto ser um indivíduo

trabalhador, empenhado e colaborador, o que facilitou toda a dinâmica de trabalho. Ao longo do ano, tivemos vários momentos de partilha e reflexão, o que contribuiu para o meu crescimento profissional e também pessoal.

Ademais, para o bom funcionamento da minha prática de ensino supervisionada, também foi essencial todo o apoio e disponibilidade prestado pelos auxiliares de educação e pelos serviços administrativos, já que em momento algum, a minha função dentro e fora do contexto de aula foi perturbada ou diminuída, por aspetos logísticos. É de salientar o elevado cuidado em todos os espaços, quer fosse de aula ou de recreio, onde sempre transpareceu organização, empenho e limpeza.

Por fim, posso concluir que todos os conhecimentos adquiridos, as experiências vivenciadas e a relação profissional e institucional estabelecida provocaram um elevado impacto e foram cruciais para o crescimento pessoal e profissional.

5.4 A Componente ético-profissional

No decurso do ano letivo, orientei as minhas ações e atitudes segundo os princípios associados à ética, ao profissionalismo e aos valores caraterísticos do colégio. Para além disso, tal como me foi instruído desde criança, cumpri com os horários de todas as tarefas propostas, de forma rigorosa, como por exemplo as várias reuniões que ocorreram ao longo do ano letivo (reuniões intercalares, de conselho de turma, de departamento e de pais), e todas as tarefas e responsabilidades no que concerne à PES. Portanto, sempre fui assíduo, pontual e cumpri na íntegra com o que me foi proposto, estando, permanentemente, presente em todas as aulas que lecionei. Cheguei sempre com antecedência, de forma a ter o material e o espaço organizados para iniciar a aula à hora estipulada.

Por outro lado, mediante os exercícios que foram planeados para as aulas, tentei sempre recorrer a determinadas variantes, com o intuito de tornar as aulas mais motivantes para os discentes e para que gostem e apreciem o que estão a realizar, tendo um bom desempenho e interesse pela disciplina de EF. Por conseguinte, procurei aplicar, de forma assertiva, as Unidades Didáticas, anteriormente elaboradas, tendo em conta que ao longo do ano letivo estas sofreram adaptações, consoante as necessidades dos alunos e os acontecimentos decorridos em contexto de aula.

No que diz respeito ao relacionamento com a comunidade educativa do CNM, isto é, com o corpo docente, com os auxiliares de educação, assistentes operacionais e, por último, mas não menos importante, com os alunos, formei diversos laços de proximidade, considerando que transmiti sentimentos de cooperação, simpatia, respeito, amizade e educação.

Em forma de conclusão, posso afirmar que esta fase académica teve bastantes altos e baixos, mas foi uma experiência bastante positiva.

6 Desenvolvimento profissional

Este tópico corresponde, principalmente, às minhas vivências e experiências vivenciadas, que foram e são influentes na construção e desenvolvimento das competências profissionais. Assim sendo, neste aspeto, procuro refletir sobre as dificuldades sentidas e dos ajustamentos feitos ao longo do ano letivo, e a necessidade da formação contínua. Portanto, a PES assumiu um papel preponderante no desenvolvimento das minhas competências a nível profissional, pedagógico e pessoal.

O desenvolvimento profissional é um processo bastante complexo, no qual o professor se deve manter integrado com a comunidade educativa e, principalmente, com o professor cooperante e com o colega de estágio, com o intuito de aperfeiçoar as suas competências relativamente ao processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo do ano, penso ter adquirido novas competências com base nos conselhos provenientes do professor supervisor, do professor orientador cooperante e do colega de estágio.

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

Ao longo da prática de ensino supervisionada senti algumas dificuldades nas aulas propriamente ditas, isto é, apresentei determinadas lacunas na dimensão prática das mesmas.

Deste modo, numa fase inicial, perante o "choque" que tive quando iniciei o meu percurso com esta realidade escolar, o elevado número de alunos, principalmente na turma do 6º ano, foi uma das dificuldades que tive de gerir. De facto, gerir uma turma de 27 alunos e outra de 24 alunos do 11º ano não foi muito simples. Para além disso, tive uma certa dificuldade relativamente à gestão do tempo de aula, uma vez que tinha dificuldades em terminar a aula no tempo estipulado, ultrapassando em cerca de 5 a 10 minutos. Todavia, consegui ultrapassar esta lacuna com sucesso, tendo encontrado estratégias que me ajudaram a organizar ao pormenor o tempo de duração de cada tarefa proposta para a aula.

Posto isto, as maiores dificuldades que tentei solucionar foram: conseguir otimizar a transição entre exercícios (que deve ser fluída, para não existir uma quebra na dinâmica da aula), o tom de voz ao nível do discurso de instrução (sendo que tenho de aperfeiçoar as minhas estratégias nesta questão) e a lacuna que senti mais dificuldades em superar – a transmissão de feedbacks gerais à turma, com a finalidade de que a turma me sentisse sempre presente nas aulas. Apesar de também ser deveras relevante utilizar a transmissão de feedbacks de reforço de forma individualizada ou em grupo, é fundamental conseguir projetar a voz de uma extremidade à outra do campo fornecendo feedbacks gerais à turma. Assim, penso que na minha formação académica no ISMAI, certas disciplinas práticas poderiam ter-nos auxiliado com esta questão e não ter focalizado, apenas, os feedbacks individualizados ou de grupo.

No que concerne às minhas competências teóricas e práticas, senti que tinha lacunas em algumas modalidades e, daí a necessidade de formação, particularmente, ao nível da modalidade de Ginástica, na qual detenho um certo conhecimento, contudo é uma modalidade que sinto que não domino totalmente os conteúdos.

Por fim, com base nestas dificuldades, tenho presente a necessidade de apostar em formação extracurricular que me permita ultrapassar estas lacunas, pois é indispensável que o docente esteja em constante aprendizagem e evolução, com a finalidade de obter novos conhecimentos.

7 Reflexões finais

Este ano letivo foi um ano repleto de novos desafios e de certas conquistas, que permitiram um desenvolvimento e crescimento profissional, enquanto estudante-estagiário/professor estagiário. Através de diversos acontecimentos, foi possível compreender, de forma concreta, o papel e as funções que um professor encerra.

Assim,

> "(…) o bom professor é aquele que ao nível dos conhecimentos: mobiliza os saberes necessários à resolução dos problemas que a prática pedagógica coloca; planifica de forma interativa, criativa e inovadora; os conhecimentos que revela apresentam-se como "coisa sua"; é crítico na compreensão da forma como aplicar e adequar os conhecimentos à sua própria prática e à dos outros. Utiliza pedagogicamente os conhecimentos que adquiriu dos contextos ecológicos da educação, dinamizando a escola nas relações com a comunidade, com a direção de turma e nas aulas (…)" (Albuquerque & Castro, 2015, pp. 268-269).

Senti que, de uma forma geral, após estes quatro anos de formação no ISMAI, adquiri um suporte teórico muito consistente e compacto, que serviu de auxílio e de alicerce para o desenvolvimento das minhas competências profissionais. Sem embargo, o conhecimento prático e as estratégias (essenciais para o desenvolvimento das dimensões da gestão, instrução, clima e disciplina nas aulas), somente serão alcançados com a experiência e vivências, perante o próprio confronto com a realidade prática. Logo, a experiência profissional é "(…) o saber adquirido na prática pelo exercício da reflexão na ação e sobre a ação – representa o estádio de conhecimento que permite o saber-fazer responsável, indutivo e adequado a cada uma e a todas as situações de ensino. (…)". Por isto, "A experiência profissional de um professor não pode ser transmitida pela palavra ou pela escrita. Apenas pela ação ela pode ser veiculada (…)" (Albuquerque & Castro, 2015, p. 250).

Desta forma, os planeamentos iniciais e as primeiras aulas assumiram-se como um desafio à minha capacidade de adaptação, uma vez que me focava demasiado nos planos de aula e em toda a organização antecipada destas aulas, não conseguindo adaptar, nessa fase, as aulas ao estado emocional e comportamental dos discentes. Por outro lado, é marcante e notável a liberdade e autonomia providenciada pelo OC, ao nível de todo o desempenho do processo de ensino-aprendizagem, na medida em que proporcionou uma das experiências mais enriquecedoras e gratificantes, até ao momento.

Resumidamente, a prática de ensino supervisionada permitiu, como já foi anteriormente afirmado, um vasto crescimento a nível profissional e pessoal, pois através deste estágio aprendi diversas técnicas e métodos que podem ser utilizados numa prática em contexto escolar.

Adicionalmente, aprendi bastante com o professor cooperante, colega do núcleo de estágio, auxiliares de educação, corpo docente (em geral) e, principalmente, aprendi em todas as aulas com os meus educandos, reconstruindo, portanto, o meu pensamento.

Por fim, é crucial citar que um professor não é somente um agente educativo que planeia e leciona as suas aulas. Pode-se considerar que um professor é constituído por vários alter egos, construindo, assim, a sua identidade profissional e fomentando a relação com os seus discentes, sabendo que este, consoante as circunstâncias, pode ser considerado como um: médico, psicólogo, amigo, orientador, mentor, explicador, entre outros. Por conseguinte, são estas funções e o facto de conseguir criar experiências positivas, que diferenciam um bom professor dos restantes.

8 Referências bibliográficas

Albuquerque, A., & Castro, J. (2015). Formação do professor de educação física: no poliedro da profissionalidade docente. Em R. Resende, A. Albuquerque, & R. Gomes, *Formação e saberes em desporto, educação física e lazer* (pp. 243-273). Lisboa: Visão e Contextos.

Almeida, A., Portela, A., & Ávila, L. (2015). A dança na aula de educação física: opinião dos alunos. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o estágio profissional em educação física* (pp. 149-166). FADEUP, Porto: Educar.

Almeida, J., Leandro, T., & Batista, P. (2015). Dilemas e dificuldades do estudante-estagiário no decurso do estágio profissional: estudo centrado na relação professor-aluno. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o estágio pofissional em educação física* (pp. 207-227). FADEUP, Porto: Educar.

Batista, P., & Queirós, P. (2015). O estágio profissional enquanto espaço de formação profisisonal. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o estágio profissional em educação física* (pp. 33-54). FADEUP, Porto: Educar.

Bento, J. O. (1987). *Planeamento e avaliação em educação física.* Lisboa: Livros Horizonte.

Cardoso , I., Batista, P., & Graça, A. (2014). Aprender a ser professor em comunidade de prática: um estudo com estudantes estagiários de educação física. Em P. Batista, A. Graça, & P. Queirós, *O estágio na (re)construção da identidade profissional em educação física* (pp. 111-144). FADEUP, Porto. Obtido de https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/79136/2/35206.pdf

Cardoso, M. I. S. T., Batista, P. M. F., & Graça, A. B. S. (2016). A identidade do professor: desafios colocados pela globalização. *Revista Brasileira de Educação*, *21*(65), 371–390. https://doi.org/10.1590/s1413-24782016216520

Carvalho, R. (2006). Cultura global e contextos locais : a escola como instituição possuidora de cultura própria. *Revista Iberoamericana de Educación*, *39*(2), 1–9. Retrieved from file:///C:/Users/Luisa Flores/Downloads/1434GilGomes.pdf%5C

Feitosa, W. M., & Nascimento, J. V. (2006). Educação física: quais competências profissionais? Em S. d. Neto, & D. Hunger, *Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas* (pp. 87-98). Rio Claro: Biblioética.

Ferraz, J., Portela, A., & Ávila, L. (2015). Análise dos comportamentos do aluno e do professor numa unidade didática de dança. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o estágio profissional em educação física* (pp. 167-192). FADEUP, Porto: Educar.

Ferreira, C. (2015). O testemunho de uma professora-estagiária para um professor-estagiário: um olhar sobre o estágio profissional. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o estágio profissional em educação física* (pp. 107-148). FADEUP, Porto: Educar.

Fusari, J. C. (2008). O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas

de respostas. Retrieved 19 janeiro 2019, from https://docplayer.com.br/16365924-Jose-cerchi-fusari-o-planejamento-do-trabalho-pedagogico-algumas-indagacoes-e-tentativas-de-respostas.html

Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na pedagogia do desporto: a investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa de Ciências Do Desporto*, *1*(1), 104–113. Retrieved from https://doi.org/10.5628/rpcd.01.01.104

Khan, S. (2012). *The one world schoolhouse: education reimagined*. (Twelve, Ed.). New York: Grand Central Publishing.

Lemos, V. V. (1990). *O critério do sucesso: técnicas de avaliação da aprendizagem.* Lisboa: Texto Editora. Retrieved from http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/2041/1/O criterio do sucesso.pdf

Mawer, M. (2014). *The effective teaching of physical education.* New York: Routledge.

Metzler, M. W. (2017). *Instructional Models in Physical Education* (3ª ed.). New York: Routledge.

Neto, S. d., Silva, M., & Iza, D. (2015). Formação de professor de educação física: perspectiva da socialização profissional. Em R. Resende, A. Albuquerque, & R. Gomes, *Formação e saberes em desporto, educação física e lazer* (pp. 315-344). Lisboa: Visão e Contextos.

Nóvoa, A. (2009). *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: EDUCA.

Queirós, P., Graça, A., Pereira, A. L., & Gomes, P. (2014). O estágio profissional em análise: estudo com estudantes estagiários de educação física. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto, 1*, 37-47.

Quina, J. do N. (2009). *A organização do processo de ensino em educação física*. Bragança: Edição do Instituto Politécnico de Bragança.

Rocha, L. (2015). Professor cooperante: organização da prática de ensino supervisionada. Em R. Resende, A. Albuquerque, & R. Gomes, *Formação e saberes em desporto, educação física e lazer* (pp. 453-477). Lisboa: Visão e Contextos.

Rolim, R. (2015). Revisitar o baú de orientador de estágio: indagações, reflexões e retalhos sobre a supervisão do estágio profissional. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o estágio profissional em educação física* (pp. 55-86). FADEUP, Porto: Educar.

Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. Em A. Rosado, & I. Mesquita, *Pedagogia do Desporto* (pp. 185-206). Lisboa: Edições FMH.

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

Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educación física.* Barcelona, Espanha: INDE.

Talgatti, F., & Wolski, J. C. (2017). *O estágio supervisionado para formação de professores: reflexões sobre essa experiência*. (Tese de Mestrado, Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Chapecó, Brasil). Retrieved from https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/2419/1/TALGATTI.pdf

Vickers, J. (1983). The role of expert knowledge structures in an instructional design model for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17–33.