Relatório de Estágio Profissional

Aprender a ser docente de Educação Física – Uma aprendizagem marcada pela intensidade emocional

Relatório de Estágio Profissional apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto com vista à obtenção do 2º ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro e o Decreto-lei nº 79/2014 de 14 de maio).

Orientadora: Professora Doutora Zélia Maria Matos De Almeida Roque Pinto

Ana Beatriz Pedro de Sousa

Porto, setembro de 2018

Ficha de Catalogação

Sousa, A. (2018). Aprender a ser docente de Educação Física – Uma aprendizagem marcada pela intensidade emocional. Porto: A., Sousa. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, INDISCIPLINA, DESPORTO ESCOLAR.

DEDICATÓRIA

Não há palavras que descrevam a nossa relação.

A nossa cumplicidade,

A nossa amizade,

A nossa sinceridade.

Por seres uma Mulher (com M grande) que mesmo com todas as adversidades da vida não desiste por nada e trava cada batalha com um sorriso na cara.

Por teres feito sempre o melhor por mim,

E por teres contribuído para quem eu sou hoje.

Porque todo o meu percurso não faria sentido se não tivesses estado do meu lado,

Por isso dedico tudo a ti, Mãe, por seres o meu exemplo a seguir…

AGRADECIMENTOS

À professora orientadora, Zélia Matos, por me ter ajudado a atingir o meu objetivo e pelas trocas de ideias.

Ao professor Cooperante, Pedro Marques, por ter sido um exemplo e um grande ponto de apoio nos momentos fundamentais. Obrigada pela paciência e toda a confiança depositada em mim.

Á professora Mariana Cunha, por todo o apoio e disponibilidade. Obrigada por, apesar de não ter terminado o relatório a tempo, nunca desistiu de mim nem de me ajudar.

Ao Núcleo de Estágio, por terem sido mais do que apenas colegas. Obrigada por me terem aconselhado e animado sempre que precisei. Obrigada Diogo por todas as trocas de ideias. Obrigada Catarina por todos os momentos partilhados naquela "sala das taças", momentos que nunca irei esquecer. E, mais importante, obrigada por te teres tornado mais do que uma colega de estágio, tornaste-te uma amiga para a vida.

À minha turma residente (10ºDPAE), por terem sido os meus primeiros alunos, a minha primeira turma. Obrigada por me terem dado muitas dores de cabeça pois foi a partir delas que cresci enquanto professora e também aprendi. Obrigada essencialmente por terem marcado o meu coração e por ter sido ainda melhores do que aquilo que eu tinha idealizado.

Ao meu 11º AGD, por serem uma turma de sonho. Por me terem feito reviver os meus "tempos de secundário" e, principalmente, por me fazerem ver que o desporto tem um grande impacto nas vossas vidas. Obrigada por todos os momentos de ensaios, de desespero, de aflição mas, um especial obrigado, a todos os momentos de aprendizagem e felicidade vividos.

À turma de 10ºITM por se ter demonstrado sempre pronta para aprender e por me terem ajudado a entender que por pouco espaço ou material possuímos, se a vontade de aprender for maior, então a aprendizagem irá acontecer.

Ao 5ºano, aos meninos com bichinhos carpinteiros, aos meus rebeldes e “injustiçados”. Obrigada por me terem feito crescer enquanto professora. Estar convosco foi um grande desafio para mim, no entanto o resultado final foi positivo.

A toda a comunidade educativa do Colégio de Gaia, mas um agradecimento especial à D. Paula que facilitou todas as minhas tarefas antes e após as aulas e por todas as conversas tidas “fora de horas”.

À Faculdade (FADEUP) por ter sido a minha segunda casa, por ter sido o meu diário de aprendizagens, onde aprendi, tentei, caí e repeti vezes sem conta até chegar ao “último degrau” – o mestrado. Daqui levo boas recordações, boas aprendizagens com os melhores professores possíveis. Foi nesta instituição que construi quem eu sou hoje e por tudo isto, o meu mais sincero OBRIGADO!

Às amigas que a Faculdade me trouxe (Aka Turmeiras) por toda a amizade, carinho e companheirismo demonstrados nestes anos. Por todas as brincadeiras, por todos os intervalos, pelas aulas, pela praxe, por serem tão diferentes das outras pessoas e por me colocarem sempre um sorriso nos lábios.

À Tiffa, por sempre me apoiar e nunca ter desistido de mim. Por todas as palhaçadas partilhadas no bar da Faculdade e principalmente no fosso de ginástica. Por me acompanhares sempre nas minhas loucuras, por me fazeres passar por “parva” quando achava que estavas a tirar uma foto e afinal estavas a filmar e pelos nomes de código que só nós as duas entendemos.

À Cris, por ter sido a minha “Judas Piadas” sempre com as suas piadas que não tinham piada nenhuma mas que me conseguiam sempre arrancar um sorriso. Por trazeres sempre as bolachas deliciosas da tua avó e partilhares comigo. Obrigada por me teres acompanho sempre no meu percurso.

À Xana, a minha parceira, por termos terminado o nosso percurso da melhor maneira: juntas! Obviamente que não poderia agradecer sem te colocar aqui, tu que foste um grande apoio para mim, principalmente este ano que fiquei para entregar o relatório. A ti devo muito por isso obrigada do fundo do coração!

Ao pessoal do meu trabalho, por me terem aturado e ouvido as minhas queixas quando eu mais vacilava. Obrigada por terem contribuído para a conclusão deste relatório e para a minha evolução.

À Joana, por todos os momentos partilhados contigo, por seres tão importante para mim e por saber que posso sempre contar contigo. Obrigada principalmente por me aturares, por me dares na cabeça, por me abrires os olhos mas principalmente, por nunca teres saído da minha vida. És, sem qualquer dúvida, uma das pessoas mais importantes para mim!

Ao Professor José António Silva, porque mesmo não tendo tempo, arranjou sempre um "espacinho" para mim. Não começamos com o pé direito, mas tal como se diz "não importa como se começa, mas sim como se termina". O professor contribui muito para o meu crescimento enquanto pessoa e a si devo-lhe muito. Por tudo o que fez por mim eu nunca o irei esquecer. Poderá sempre contar comigo!

À Helena, por seres um exemplo de profissionalismo e compaixão. Por seres a minha parceira e um exemplo para mim. Obrigada pela paciência e confiança depositadas em mim!

À professora Fernanda Carvalho, por toda a cumplicidade e momentos vividos. Sem dúvida uma grande mulher e uma pessoa por quem tenho grande apreço.

Ao meu pai, por todo o carinho e apoio dedicados durante todos estes anos.

À minha irmã, por ser a minha pequenina e me chatear, mas por me proporcionar os melhores momentos.

À minha mãe, por tudo! Não tenho mais palavras que descrevam todos os meus sentimentos por ti. Obrigada do fundo do coração!

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA.....III
AGRADECIMENTOS V
ÍNDICE GERAL.....IX
ÍNDICE DE ANEXOS.....XI
ABREVIATURAS.....XIII
RESUMO XV
ABSTRACT XVII
1. Introdução.....1
2. Enquadramento Pessoal.....3
2.1 O caminho percorrido até ao presente.....3
2.1.1 O poder da Educação: a escolha do meu futuro 4
2.1.2 O Desporto: a força de uma vida.....7
2.2 Expectativas relativas ao Estágio Profissional 10
3. Contextualização da Prática Profissional.....15
3.1 O papel da formação inicial: o primeiro passo no caminho para ser professora 15
3.2 O Estágio Profissional: o enquadramento institucional e legal.....18
3.2.1 A escola cooperante: o passado perspetivado para o futuro 20
3.2.2 O grupo de EF: a experiência dos professores mais velhos 23
3.2.3 O núcleo de estágio: o verdadeiro significado de partilha e cooperação.....24
3.2.4 A supervisão Pedagógica: o caminho orientado 26
3.2.5 Os alunos: elementos essenciais de todo o processo de ensino.....27
3.2.5.1 O 10.º ano: a turma especial 28
3.2.5.2 O outro 10.º ano: a turma "perfeita".....30
3.2.5.3 O 11.º ano: o regresso ao passado 31
3.2.5.4 O 5.º ano: uma volta de 360º.....32
4. Realização da Prática Profissional 34
4.1 Área 1 – Organização e gestão do ensino e da aprendizagem.....34
4.1.1 Conceção.....34

4.1.2 Planeamento 36
4.1.2.2 Unidade Didática 38
4.1.2.3 Plano de Aula 40
4.1.3 Realização 43
4.1.3.1 O primeiro contacto com os alunos 43
4.1.3.2 Controlo da turma: Indisciplina nas aulas e estratégias para a prevenção 45
4.1.3.3 Instrução e Feedback 48
4.1.3.4 Os modelos de instrução utilizados 51
4.2 Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade 60
4.2.1 A participação em reuniões 61
4.2.2 A passagem do pavilhão para a sala de aula 62
4.2.3 O Corta-Mato Escolar: atividade primordial na instituição 63
4.2.4 Corta-Mato Distrital 65
4.2.5 Organização de torneios: a competição saudável entre as turmas 67
4.2.6 Desporto escolar: duas vertentes distintas 68
4.2.7 Expocolgaia: Evento culminante 70
6. Referências Bibliográficas 77
7. Anexos 82

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I – FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO…… 82
ANEXO II – CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO…….. 87
ANEXO III – LOGÓTIPO DO NÚCLEO DE ESTÁGIO…….. 88
ANEXO IV – APRESENTAÇÃO DO DESPORTO ESCOLAR (ORIENTAÇÃO)……...88
ANEXO V – CARTAZ DO CORTA-MATO ESCOLAR……...89
ANEXO VI – CARTAZ DO TORNEIO DE ANDEBOL…… 90
ANEXO VII – CARTAZ DO TORNEIO DE BADMINTON…….. 91
ANEXO VIII – CARTAZ DO TORNEIO DE TÉNIS DE MESA…….. 92
ANEXO IX – CARTAZ DO TORNEIO DE BASQUETBOL…… 93
ANEXO X – PLANO DE AULA……..... 94

ABREVIATURAS

AD – Avaliação Diagnóstica

AGD – Animação e Gestão Desportiva

AS – Avaliação Sumativa

DE – Desporto Escolar

EA – Ensino-aprendizagem

EC – Escola Cooperante

EE – Estudante-Estagiário(a); Estudantes-Estagiários

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FB – Feedback Pedagógico

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

MED – Modelo de Educação Desportiva

NE – Núcleo de Estágio

PC – Professora Cooperante

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

PO – Professora Orientadora

UD – Unidade Didática

RESUMO

O presente documento insere-se no âmbito da Unidade Curricular do Estágio Profissional do 2º Ciclo – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O Estágio foi realizado num Colégio, com um núcleo constituído por três elementos, sendo supervisionada pela Professora Orientadora e Professor Cooperante, estando a minha prática centrada na lecionação a quatro turmas. O objetivo deste documento é o de partilhar as experiências vivenciadas pela estudante estagiária, no seu primeiro contacto com a prática profissional, revelando um pouco de todo o seu percurso e refletindo sobre todas as suas práticas. Este documento organiza-se em seis capítulos. O primeiro – Introdução, faz uma contextualização do documento; o segundo – Enquadramento Pessoal, no qual descrevo todo o meu percurso (pessoal, académico e desportivo) e que me levou à escolha desta profissão; o terceiro – Contextualização da Prática Profissional, apresenta os regulamentos e a leis em vigor relativas ao Estágio e ainda faço referência ao núcleo de estágio, à professora orientadora, ao professor cooperante e às turmas que foram atribuídas ao meu núcleo; o quarto capítulo é referente à Realização da Prática Profissional, estando este dividido em dois subcapítulos, nomeadamente a Área 1 - Organização e gestão do ensino e da aprendizagem e a Área 2 – O professor na comunidade educativa. O primeiro subcapítulo engloba a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino; o segundo refere-se a todas as atividades realizadas pelo estudante estagiário no decorrer do ano. Por fim, o quinto capítulo – Conclusão, apresenta as considerações finais e perspetivas futuras.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, INDISCIPLINA, DESPORTO ESCOLAR.

ABSTRACT

The following document is integrated into the scope of the Curricular Unit of the Practicum Training of the 2nd year of Master's degree in teaching Physical Education in Basic and Secondary Education of Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. The internship was carried out in a College, with a core consisting of three elements, supervised by the Tutor and Cooperating Teacher, my practice being focused on teaching to four classes. The purpose of this document is to share the diverse experiences of the trainee student, in her first contact with work experience, revealing a little of her entire course and reflecting on all her practices. This document is organized into six chapters. The first - Introduction, makes a contextualization of the document; the second - Personal framing, in which I describe all my career (personal, academic and sports) and that led me to choose this profession; the third - Contextualization of Professional Practice, presents the regulations and laws in force regarding the Internship, and I also refer to the internship center, the tutor, the cooperating teacher and the classes that were assigned to my core; the fourth chapter refers to the Realization of Professional Practice, which is divided into two subchapters, namely Area 1 - Organization and management of teaching and learning and Area 2 - The teacher in the educational community. The first subchapter covers the design, planning, implementation, and evaluation of teaching; the second refers to all activities performed by the trainee student during the course of the year. Finally, the fifth chapter - Conclusion, presents the final reflections and future perspectives.

Keywords: PHYSICAL EDUCATION, PROFESSIONAL INTERNSHIP, INDISCIPLINE, SCHOOL SPORT.

1. Introdução

O Relatório de Estágio Profissional é um documento elaborado no contexto do Estágio Profissional (EP), estando este inserido no plano de estudos do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). A prática de ensino supervisionada decorreu numa escola cooperante (EC), situada no concelho de Vila Nova de Gaia, com um núcleo de estágio (NE) constituído três elementos, tendo sido acompanhado por dois professores: o professor cooperante (PC) e a professora orientadora (PO).

Para a formação do estudante-estagiário (EE), o EP reflete-se numa grande oportunidade de o mesmo poder aplicar todos os seus conhecimentos adquiridos nos anos transatos. É através da aplicação de estes conhecimentos que o EE angaria experiências e vivências essenciais para a sua formação enquanto professor de educação física (EF) mas também, que o ajudam a desenvolver-se enquanto pessoa. Deste modo, Batista e Queirós (2015, p. 33), afirmam que o EP "oferece aos futuros professores a oportunidade de imergir na cultura escolar nas suas mais diversas componentes, desde as suas normas e valores, aos seus hábitos, costumes e práticas, que o comprometem o sentir, o pensar e o agir daquela comunidade específica."

Este documento apresenta todo o meu processo de ensino e de aprendizagem, nomeadamente atividades letivas e não letivas (lecionação de aulas à turma residente e partilhadas experienciando a conceção, o planeamento, a realização e avaliação e, também, todo o funcionamento do departamento do desporto escolar). Aliado a todo este processo existiram sempre as emoções (alegria, êxtase, tristeza, angústia, insegurança e confiança).

Assim sendo, o Relatório de estágio encontra-se dividido em cinco capítulos, começando pela introdução, onde é realizado um breve enquadramento do EP, focando os principais objetivos deste trabalho. O segundo capítulo, o

Enquadramento Pessoal, aqui faço referência a todo o meu percurso (pessoal, académico, desportivo) e identifico as razões pelas quais decidi seguir a profissão de professor. Ainda neste capítulo refiro as expectativas iniciais relativas ao EP. De seguida, o terceiro capítulo, Enquadramento Profissional, aqui contextualizo a prática profissional, expondo o seu funcionamento, leis e normas que são necessárias cumprir. Além disso, faço referência à EC onde é realizada a minha prática pedagógica, ao meu NE, às turmas que nos foram atribuídas e à presença da PO e do PC como pilares fundamentais para o percurso. Constituindo o capítulo quatro, a Realização da Prática Profissional, está dividido em duas áreas de desempenho do professor: Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, estando presentes os temas referentes à conceção, planeamento, realização e avaliação; Área 2 – Participação na Escola e Relações com a comunidade escolar, diz respeito às aprendizagens externas às atividades letivas. Por último, o capítulo "Conclusões finais e perspetivas para o futuro" apresenta a minha reflexão acerca do EP e todas as experiências vividas e aprendizagens adquiridas que contribuíram para a minha formação.

Do ano de estágio pretendi sempre retirar o maior número de experiências que contribuíssem para a minha aprendizagem. Todas estas experiências só foram possíveis por o PC ter estado presente, pois o contributo dele para a minha formação foi imprescindível. Além do PC, o NE também enriqueceu (através de discussões, trocas de opiniões, observações e reflexões acerca dos acontecimentos que surgiram durante o ano) o meu percurso profissional. Tudo isto resultou numa procura constante pela melhor prática pedagógica, absorvendo todas as vivências de forma a construir a minha identidade profissional

2. Enquadramento Pessoal

2.1 O caminho percorrido até ao presente

O meu caminho começa a 26 de Junho de 1994. Ao longo deste percurso assinalo a existência de vários momentos marcantes, momentos esses que considero essenciais para construção da pessoa que sou nos dias de hoje.

Considero ter tido uma infância bastante feliz, no seio de uma família bastante pequenina, contudo muito unida. Não me recordo muito da mesma, apenas vagas memórias com momentos marcantes, como a entrada na escola, as viagens em família e, como é óbvio, a entrada no desporto. No entanto, a educação que recebi ao longo da minha infância foi importante para realçar quem sou hoje. Valores como responsabilidade, confiança, superação, que me foram sendo transmitidos e que nunca desapareceram, nem nunca se desvaneceram. Reconheço que sou uma combinação da minha mãe e do meu pai diferente. Um pouco explosiva, mas em momentos cruciais conseguir manter a serenidade. Uma postura séria mas ao mesmo tempo estando sempre com um sorriso. Isto é uma pequena descrição do meu ser, da minha personalidade. É a estas duas pessoas que devo tudo, uma grande parte do que sou agora. Ao meu pai que sempre me ensinou que nunca devemos desistir daquilo que nos faz feliz e do que queremos, que se queremos chegar a algum lado temos de trabalhar para o conseguir alcançar. À minha mãe, o grande pilar da minha vida, o meu porto seguro e o meu grande apoio. Dela revejo em mim o ser verdadeira, o seguir sempre o caminho mais correto e não o caminho mais fácil. Sempre me acompanhou e esteve presente em todos os momentos cruciais da minha vida. Quando penso na minha mãe, as coisas boas vêm ao de cima. Sem dúvida alguma que ela é o melhor exemplo que alguma vez poderia ter tido!

Apesar de terem existido alguns momentos de tensão aquando a minha escolha académica, sei que me irão sempre apoiar e certamente estarão muito orgulhosos da pessoa em que me estou a transformar.

2.1.1 O poder da Educação: a escolha do meu futuro

Ao nível escolar, o meu percurso iniciou-se em escolas estatais até ao quinto ano. Quando passei para o quinto ano, mudei de escola e fui estudar para perto do trabalho da minha mãe em Castelo de Paiva. Todos os dias realizávamos uma viagem de sensivelmente 45 minutos (tanto para lá como para cá). Era bastante desgastante a viagem que fazia pois tinha de acordar mais cedo que todos os meus colegas e chegava a casa muito mais tarde, o tempo que tinha era para treinar e para fazer os trabalhos de casa e/ou estudar. Foi bastante complicado adaptar-me a esta rotina pois eu era muito nova quando comecei a fazer estas viagens e a verdade é que enjoo bastante a andar de carro, por isso, foi muito difícil para mim habituar-me mas foi um desafio que superei com sucesso. Enquanto estudava em Castelo de Paiva, aprendi ainda mais a gostar do desporto e da natureza pois a escola onde estudava situava-se perto de um monte, o monte S. Domingos. Todos os anos era organizada uma caminhada até ao topo do monte, fazíamos um piquenique e voltávamos para baixo, era uma das alturas do ano que eu mais adorava. Poder subir o monte, observar a paisagem e ultrapassar barreiras impostas por mim e pelas minhas amigas, era incrível.

Após terminar o nono ano, chegou a altura que ingressar numa nova escola, neste caso no Colégio de Gaia. O Colégio tinha o curso que eu pretendia, nomeadamente “Animação e Gestão Desportiva”. Pode parecer estranho, mas eu sempre fui uma pessoa cheia de medo, então quando tive de vir para o Colégio e não ter a minha mãe por perto foi bastante complicado, porque não iria ter o grande apoio ao meu lado. No entanto, o tempo foi passando e eu fui criando algumas amizades que se tornaram para a vida. Chegado o décimo segundo ano, tive que escolher um local para realizar o estágio. Como o andebol sempre fez parte da minha vida, achei que seria uma ótima ideia se o meu estágio estivesse relacionado com o mesmo, e assim foi. Fiquei com a Professora Fernanda Carvalho, uma grande jogadora e alguém que me ensinou

bastante, no escalão de minis/ infantis. Como havia um número de horas que eram necessárias cumprir por semana e o meu estágio não cobria essas horas, tive de arranjar outro local para estagiar, foi então que encontrei o ginásio feminino Fisical. Neste aprendi imenso, pois foi a primeira vez que experienciei trabalhar num ginásio, onde inicialmente comecei com pequeninas tarefas e fui progredindo ao longo do tempo que lá estive, sendo no final o resultado satisfatório. Algo que nunca irei esquecer, pessoas que nos marcam e que nós também marcamos e por mais anos que passem sei que quando passar por lá irão sempre recordar-se de mim.

Quase a concluir o décimo segundo ano, chegou a altura de me começar a preparar tanto fisicamente como psicologicamente para o que estava para vir, os pré-requisitos para ingressar na Faculdade (FADEUP). No Colégio foi-nos dada a possibilidade de treinar a parte da ginástica, num pavilhão totalmente equipado para isso, o pavilhão do FC Gaia. Eu tive imensa dificuldade relativamente à natação, o facto de ter de nadar para cumprir um tempo não fazia muito sentido na minha cabeça, mas se tinha de ser feito eu iria conseguir. E assim foi. Terminada a fase dos pré-requisitos e dos exames, chegou a altura de saber se ficaria ou não colocada na faculdade que eu pretendia, a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O resultado era o que eu mais esperava, fiquei colocada na melhor Faculdade de Desporto (do meu ponto de vista) e não podia estar mais feliz.

Pensava eu que tinha tudo o que queria, mas cada vez mais sentia que me faltava alguma coisa. Parecia que estava incompleta e não sabia a razão. Até que decidi visitar a minha “antiga” equipa de andebol, a equipa onde fiz o meu estágio. Foi aí que percebi o que me faltava, era a vertente de treinadora. Então, após o primeiro ano de faculdade aventurei-me novamente na esperança de deixar de sentir este sentimento de estar incompleta. Mal eu sabia que no segundo ano de faculdade iria ter de optar por um ramo. Na altura, estava indecisa entre a metodologia de exercício e saúde e a metodologia de treino desportivo (dedicado única e exclusivamente ao andebol). Achava eu que já sabia o suficiente de andebol e que era preferível optar pela metodologia de exercício e saúde. No entanto, uma amiga minha convenceu-me a ir para a

metodologia de andebol e assim fui. Posso afirmar que foi a melhor decisão que tomei alguma vez em toda a minha vida, apercebi-me que, afinal não sei tudo sobre andebol e que este assunto despertava em mim, cada vez mais interesse. Penso que este aumento de interesse não se deveu apenas ao facto de quase "respirar andebol" mas sim também por a metodologia ter sido lecionada pelo Professor José António Silva. Ao início não começamos da melhor maneira, mas rapidamente esta situação se foi alterando e, atualmente, sei que posso contar com ele para o que precisar e sempre o irei ajudar no que ele precisar. Foi um professor que marcou a minha vida de uma forma bastante positiva, de quem eu nunca me irei esquecer.

Já no terceiro ano de Faculdade, a mente começa a funcionar de outra maneira. Chegou a altura de tomar a decisão do que queríamos para o resto das nossas vidas. No meu caso foi bastante simples pois desde nova que sonhava vir a ser Professora de Educação Física, deste modo, nunca pus em causa outra curso qualquer que não fosse o Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos Básico e Secundário. Para que conseguisse ingressar no mestrado que queria, tive de trabalhar o máximo, tentar sempre ser melhor do que fui no dia anterior. Foi então que chegou a resposta, fiquei colocada no Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos Básico e Secundário. Nunca me senti tão feliz em conseguir concretizar mais um dos objetivos que me propus. Foi fenomenal! O primeiro ano de mestrado foi bastante trabalhoso, mas a meu ver também foi deveras produtivo pois aprendi imensa coisa que sabia que me ajudaria no segundo ano, nomeadamente no EP. Além disso, comecei a aprimorar a minha personalidade para o papel de Professora de Educação Física.

Chegada a última etapa, a tão esperada! A decisão de qual seria a escola onde iria estagiar foi fácil, queria "voltar a casa", por isso mesmo a minha primeira opção foi o Colégio de Gaia. Este foi outro objetivo a que me propus e mais uma vez foi alcançado com sucesso. Estagiar no Colégio de Gaia foi um sonho tornado realidade, só provei a mim mesma que consigo alcançar tudo o que quero se trabalhar e evoluir todos os dias. Chegou a altura, chegou o momento de viver o sonho, de experienciar o que me proponho fazer para o resto da minha

vida. Acredito que será um ano repleto de vivências e experiências fulcrais para a minha formação. Deste ano vou tirar todo o partido que puder, de modo a viver *cada dia intensamente e a aprender cada vez mais. Segundo Zabala (1998, p. 13)* "um dos objetivos de qualquer bom profissional consiste em ser cada vez mais competente no seu ofício". É a isso que me proponho este ano.

2.1.2 O Desporto: a força de uma vida

Dentro de mim existe uma ligação interminável ao desporto, foi crescendo ao longo dos anos tornando-se impossível viver sem ele. Chega uma altura que é essencial para mim entender de onde vem esta paixão, esta ligação tão forte e a conclusão a que chego é que o mais provável é ser genético… O meu pai durante muito tempo foi jogador de futebol e a minha mãe fez teatro, apesar de não ser desporto penso que contribuiu para quem eu sou hoje, pois a maneira como me expresso e o facto de ter assumido diferentes papéis podem ter sido influenciados por esta vivência da minha mãe.

Como já referi, desde pequena que pratico desporto, que este entrou na minha vida, nomeadamente, a natação e o andebol. Sempre adorei água e sempre adorei nadar, não em competição, apenas por nadar. Pratiquei natação durante quatro anos e penso que não foram suficientes, mas na altura tive de escolher entre a natação e o andebol. Foi uma decisão bastante difícil pois sempre tentei conciliar as duas porque adorava fazer ambas, mas chegou uma altura que tive de optar e o andebol foi a minha escolha. Esta modalidade mudou por completo a minha vida, foi a partir deste que decidi que seguiria a carreira no desporto. De alguma forma sonhava ser jogadora profissional de andebol, contudo esse sonho nunca foi possível de ser realizado. O facto de ter percebido que este sonho não poderia ser realizado foi um momento triste na minha vida, ansiava e sonhava mesmo em conseguir concretizá-lo, mas por vezes a vida não nos sorri e foi o que aconteceu.

Com o decorrer dos anos as oportunidades foram-se tornando cada vez mais escassas no que concerne à titularidade na equipa. Pensei muitas vezes em desistir pois não tinha tantas capacidades como as minhas colegas, mas sempre que pensava nesta hipótese existia uma “vozinha” dentro de mim que dizia “tu és uma lutadora, por isso continua”. E assim foi! Continuei a lutar pelo meu lugar na equipa titular, a jogar cada vez mais, a contribuir para o sucesso da equipa cada vez mais. Acho que foi por esta minha persistência que ganhei alguns prémios de melhor atleta do mês, fui capitã de equipa durante duas épocas seguidas. Quando se é capitã de uma equipa a responsabilidade acresce, pois estamos a responder perante uma equipa que nos vê como alguém que consiga fazer a ponte da relação entre os treinadores e os atletas.

Quando pertencemos a uma equipa, nem tudo corre como esperamos, por isso com o decorrer do tempo passei por diversas experiências tais como a vitória, a derrota, ganhar uma final e festejar com as minhas colegas de equipa e também perder no último segundo. Cada uma das experiências transmite emoções distintas que, no final, são aprendizagens para a construção do meu ser enquanto atleta e pessoa.

Outra atividade para além do andebol foi o desporto escolar, pratiquei futsal. Apesar de não ser muito boa com os pés, adoro jogar futebol e como era boa com as mãos fui para a balizar e assumi a função de guarda-redes. Foi uma experiência gratificante que irá ficar para sempre nas minhas memórias. A ambição de ganhar, a garra e a atitude são valores que nunca desapareceram sendo uma competição mais ou menos importante.

Com a entrada para a faculdade, decidi continuar como treinadora no Colégio de Gaia. Ser treinador é muito mais do que ensinar uma modalidade, é intervir, é motivar, é tomar decisões que por vezes podem ser ou não as melhores. Rolim (2013, p.75) refere que se devem “criar rotinas para comunicar, interagir, instruir e dar feedback”. Foi uma tarefa bastante difícil, pois tive muito medo em errar no conteúdo que estava a transmitir às minhas atletas, mas também posso assegurar que aprendi imenso com esta experiência, ajudou-me

a ver o jogo e a interpretá-lo de maneira diferente, comparativamente com a minha experiência enquanto atleta e jogadora.

Enquanto frequentava o segundo ano de faculdade, decidi frequentar o curso de arbitragem da modalidade de andebol. Mal finalizei o curso comecei logo a exercer a minha atividade num torneio de andebol. Não foi uma boa experiência, posso assegurar que após o torneio percebi que não fui dotada para arbitrar jogos de andebol. O papel do árbitro é tomar as decisões de forma correta o mais rápido possível e por vezes não existe sequer tempo para refletir e, para mim torna-se difícil pois preciso sempre de um pouco de tempo para refletir e perceber se tomei a melhor decisão ou não.

Apesar de ter terminado o curso e ser considerada apta para arbitrar jogos de andebol, decidi continuar o meu percurso como treinadora até aos dias de hoje. Cada dia que passa, cada treino que estou presente retiro sempre alguma situação ou alguma ideia para que possa refletir e melhorar cada vez mais.

O desporto fez de mim o que sou nos dias de hoje, não existe nenhuma parte de mim que não se interesse pelo desporto, que não viva o desporto, que não respire o desporto e, tenho a perfeita noção, que será uma ligação para o resto da minha vida.

2.2 Expectativas relativas ao Estágio Profissional

"É na formação inicial que se devem lançar as bases que permitam reconhecer a autonomia como uma característica central do trabalho docente, a fim de que percebam que os saberes que caracterizam a profissão se entrelaçam numa estrutura complexa de conhecimento e ação, que se materializa, de forma muito pessoal, nas aulas que cada um leciona." (Rodrigues, 2015, p. 95)

O caminho profissional dos estudantes estagiários (EE) inicia-se através das vivências anteriormente experienciadas e também da ideologia e das expectativas que estes apreendem. Os EE "constroem a sua identidade a partir de uma perspetiva conteudista, acreditando, inicialmente, que o domínio do conteúdo é a chave da docência."(Lima et al., 2014, p. 79)

Este EP é o derradeiro passo para a formação final dos professores, após a passagem do conhecimento, centrada nos saberes para a passagem mais prática, centrada na experiência. Pacheco (cit. por Lima et al., 2014, p. 79) refere que existe uma "descontinuidade tripartida" nomeadamente da faculdade para a escola, do aluno para professores e da sabedoria para a prática. Torna-se num espaço onde se adquire as competências e os conhecimentos necessários para a melhoria da prática pedagógica. Assim sendo, Rolim (2015) afirma que o EP deve ser entendido como um processo longo e profundo, que é construído diariamente através das situações ocorridas, também se vai desconstruindo e reconstruindo novamente.

Durante toda a minha vida, todas as situações e experiências que vivi apontaram sempre na mesma direção "ser professora de EF". Por isso, cresceu em mim uma vontade enorme de aprender e compreender cada vez mais todo o processo do "ser professor". Deste modo, o EP é considerado um processo que se cinge quase exclusivamente ao EE, tornando-se uma experiência pessoal percorrida durante um ano letivo, as minhas expectativas iniciais estavam diretamente relacionadas com a integração no seio de um grupo de EF com o intuito de poder contribuir nas atividades e também poder aprender com os

professores mais experientes; ser bem acolhida e fazer parte da comunidade educativa (nomeadamente, os professores das outras disciplinas, os auxiliares, os membros da secretaria e da direção; os pais e encarregados de educação das minhas turmas); criar uma boa relação com o NE com o intuito de formarmos uma equipa de perfeição no que está relacionado com o trabalho que será desenvolvido. Por fim, e para mim a mais importante, pretendi melhorar a minha prática pedagógica com o decorrer do tempo, isto é, adaptar-me às situações que fossem aparecendo, conseguir ser cada vez mais rápida na tomada de decisão se acontecesse algum imprevisto. "Como facilmente se percebe, o ensino é um palco de realização de decisões tomadas e consciencializadas anteriormente pelos momentos da reflexão, da análise, da avaliação, do planeamento, da preparação. Mas é também um ato em cujo decurso – e para o viabilizar – são tomadas e aplicadas de imediato decisões não anteriormente pensadas." (Bento, 2014, p. 28)

Além de tudo isso, acho que é de extrema importância ter ajuda dos meus colegas do NE e do PC para guiarem (através das reflexões e das reuniões) no caminho certo para o sucesso enquanto professora. De acordo com Nóvoa (2009) "Os novos modos de profissionalidade docente implicam um reforço das dimensões coletivas e colaborativas, do trabalho em equipa, da intervenção conjunta nos projetos educativos de escola."

Depois de clarificar todas as minhas expectativas, decidi fazer uma *checklist* de modo a perceber se todas as minhas expectativas foram concretizadas ou não. Esta iniciou-se logo no primeiro dia em que desloquei até ao colégio para reunir com o PC. Mal entrei, os sentimentos vieram à flor da pele, foi "mix" de emoções sentidas num pequeno momento como pode confirmar este excerto de um Diário de Bordo:

> *"A chegada ao colégio foi calorosa, foi bom reencontrar antigos professores, antigos "perfeitos" (no colégio tratamos os funcionários como perfeitos) foi como se estivesse estado fora durante quatro anos e agora voltava à casa que me tinha acolhido no meu ensino secundário."*
>
> (Diário de Bordo nº1, 2016)

Senti nostalgia de ser aluna, das aulas do curso e de todos os professores que tinham contribuído para a minha formação. Mas, a sensação de entrar novamente só que do "outro lado" foi incrivelmente satisfatória! Uma conquista para os meus objetivos pessoais tinha acabado de ser cumprida restava agora continuar a minha jornada enquanto EE no colégio.

Sabia que a integração seria fácil, tendo em conta toda a comunidade escolar que ainda ali se encontrava, desde os auxiliares até aos docentes de cada área disciplinar. Esperava também (re)encontrar os professores que tive nesta instituição, com vastos conhecimentos e uma grande experiência, além de já possuírem uma ideia de como sou, me ajudassem na construção da minha identidade enquanto professora de EF e me ajudassem a criar uma ponte entre a teoria e a prática. Bento (2014, p. 34) afirma que para Herbart o elo decisivo na mediação entra a teoria e a prática é o "tato pedagógico". Este não se funde na formação teórica, isto é, está diretamente relacionado com a prática e é regente do mesmo, o que não implica a inexistência de um suporte teórico. Rodrigues (2015, p. 95) afirma que existe uma relação inseparável entre os conhecimentos teóricos e a prática "materializada na lecionação". Sabia que a ajudas deles seria essencial para a minha formação, e Nóvoa (2009) afirma que "ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes". O autor ainda afirma que é no diálogo com outros professores que se aprende a profissão.

Outra área que me fascinou desde início foi o desporto escolar (DE), uma vez que o colégio apresenta um enorme currículo no que concerne a esta área. O andebol sendo a "minha" modalidade era a área onde gostava de participar, além disso como o colégio ao nível do andebol é reconhecido nacional e internacionalmente e eu já estou ligada ao andebol federado foi como se nem tivesse "opção de escolha".

Em conjunto com o PC, falou-se na possibilidade de criar um grupo de Orientação no DE. Começar de início esta modalidade foi sem dúvida um desafio para mim e para os meus colegas de estágio. Não havia bases do ano anterior,

tivemos de começar este projeto do zero e foi uma experiência enriquecedora tanto para nós EE como para os alunos envolvidos neste projeto.

Relativamente ao NE, as minhas expectativas iniciais passavam pela criação de uma boa relação com os meus colegas, que não se cingisse só à observação das aulas, mas também à procura de nos ajudarmos mutuamente para o nosso desenvolvimento profissional. “ Trabalhar em equipa (núcleo de estágio) é uma mais valia para todos os estagiários. Apesar da importância de haver sempre um espaço de autonomia plena, a discussão à priori (preparação e reflexão sobre as propostas a incluir nas aulas) e à posteriori (reflexão das aulas dadas) são contributos e garantias às quais devemos recorrer sempre que possível, particularmente na fase inicial do EP.” (Rolim, 2015, p. 74)

Nóvoa (2009) afirma que a complexidade do trabalho escolar exige um aprofundamento das equipas pedagógicas. A competência coletiva é superior ao somatório das competências individuais. Retiramos o melhor que cada um de nós pode oferecer e juntamos todas as nossas potencialidades criando um grupo unido e que trabalhe remando no mesmo sentido, no sentido de melhorar o nosso ensino. Rolim (2015) refere que quanto mais proficiente for o trabalho de cooperação entre todos os membros do NE, melhor será o resultado final, originando profissionais mais reflexivos, mais competentes e mais capazes, mais humildes e mais cultos, mais ponderados, mais sérios, mais responsáveis e mais íntegros.

À parte os momentos de trabalho, esperaria desenvolver uma boa relação onde pudesse falar abertamente de situações que ocorressem no quotidiano. Sabia que não seria fácil dado em conta que sou uma pessoa reservada, mas se não tentasse não ficaria bem comigo.

Relativamente ao PC, as minhas expectativas estavam centradas na partilha de conhecimentos e experiências. Na ajuda diariamente relacionada com o planeamento, a lecionação das aulas e posteriormente a reflexão, de forma a melhorar a minha prática pedagógica e a minha identidade enquanto professora. Com o decorrer do ano esperava que o PC fosse evidenciando os meus pontos mais fortes e os meus pontos mais fracos com o intuito de me

ajudar a melhorá-los e a aperfeiçoá-los. Rodrigues (2015) refere que o orientador tem como missão ensinar e simplificar a aprendizagem quer dos alunos quer dos formandos. O mesmo autor ainda refere que o orientador deve facilitar o desenvolvimento do professor estagiário, auxiliando-o a ensinar e a tornar-se um bom profissional.

Relativamente à PO, esperava que fosse a minha salvaguarda quando tivesse dúvidas ou problemas me ajudasse a arranjar estratégias para obter um resultado positivo na lecionação das aulas e com a turma. Além disso me orientasse no meu processo de ensino-aprendizagem e no meu percurso, ajudando-me a melhorar a minha identidade enquanto professora de EF. "Orientar utilizando estratégias de colaboração, pouco diretivas, em que se dá espaço para o estagiário procurar o seu caminho, dando-lhe oportunidade para construir e desenvolver uma postura profissional assente em firmes alicerces de conhecimento, é aceite e faz parte dos objetivos de formação de muitos de nós." (Rodrigues, 2015, p. 102)

No que concerne aos alunos, as minhas expectativas são elevadas, mas ao mesmo tempo desconfortantes, uma vez que são eles o centro do estágio profissional, tornando-se as "roldanas" para o meu processo.

Em modo de conclusão fica um pensamento de Rolim (2015, p. 82):

"Nunca devem perder de vista que, objetivamente, são apenas vocês os proprietários do vosso EP. São vocês os principais protagonistas da vossa evolução e transformação, com a particularidade de serem simultaneamente agentes e sujeitos da história da vossa mudança. Repousa sobretudo em vós a autorresponsabilidade pelo vosso crescimento e desenvolvimento, bem como a busca da vossa identidade enquanto futuros docentes."

3. Contextualização da Prática Profissional

3.1 O papel da formação inicial: o primeiro passo no caminho para ser professora

A formação inicial é uma fase de extrema importância no desenvolvimento do conhecimento e identidade dos futuros professores (Queirós, 2014).

A mesma autora refere que este professor que está em início de carreira já passou pela fase de ser aluno durante muitos anos, o que lhe confere um contacto com diferentes tipo de atuação no decorrer dos anos, bem como os múltiplos métodos de ensino por parte dos professores que fizeram parte da sua formação. No entanto, tal situação não implica a ausência de problemas ou de facilitação da socialização profissional. Dubar (cit. por Queirós, 2014) circunscreve a socialização como a imergência dos indivíduos naquilo que se chama “o mundo vivido”, o que significa também “um universo simbólico e cultural” e um “saber sobre este mundo”.

Nóvoa (2009) refere que os candidatos ao professorado são expostos a três momentos de formação, nomeadamente, a licenciatura direcionada a uma disciplina científica; o mestrado em ensino, apresentando um forte referencial didático, pedagógico e profissional e um período probatório de indução profissional. Além de passarem por estes três momentos, o mesmo autor apresenta cinco disposições que são fundamentais para a definição dos professores no quotidiano: o conhecimento (a construção de práticas docentes que conduzam os alunos à aprendizagem); a cultura profissional (ser professor é perceber os sentidos da instituição escolar, integrar-se num profissão e aprender com os colegas mais experientes); o tato pedagógico (este conceito relaciona-se a capacidade de relação e de comunicação sem a qual não se cumpre o dever de educar); o trabalho em equipa (Novos modos de profissionalidade docente implicam um reforço de dimensões coletivas e colaborativas, intervenção conjunta nos projetos escolares); o compromisso

social (relacionada com a inclusão social, os princípios, valores e diversidade cultural).

Alarcão e Tavares (1987) afirmam, através de uma afirmação de J. Dewey, que os candidatos a professores deviam observar os diferentes professores da mesma área na sua interação com os seus alunos, não com o intuito de perceber como é que um bom professor atua, mas com o objetivo de observar a maneira como o professor e o aluno reagem um ao outro. Já nas normas orientadoras do EP: "A pluralidade e a natureza das funções docentes remetem para a noção de polivalência e alternância que permita um vaivém epistémico entre a teoria e a prática."

A formação inicial não deve ser vista apenas como o início da profissão, mas sim como uma das etapas de todo um processo complexo e em constante alteração que é o próprio processo formativo na carreira de docente (Carrega, 2012).

É importante que a formação inicial do professor seja crucial para o enquadramento do mesmo na prática profissional (Queirós, 2014). Deste modo, é importante compreender que para se cumprir o dever docente não basta conhecer o que se ensina. Neste sentido, a autora revela que o objetivo da formação inicial deverá estar de acordo com a passagem dos conhecimentos, a formação técnica, científica e pedagógica de base, bem como deve ter em conta a formação pessoal e social adequada ao exercício da função de docente.

Ainda no processo para o desenvolvimento dos futuros profissionais da área da docência, aparece a reflexão sendo esta imprescindível no decorrer da prática pedagógica. Segundo Nóvoa (1992) a formação tem o dever de estimular uma perspetiva crítico-reflexiva de modo a fornecer aos professores os meios para um pensamento autónomo e a facilitar as dinâmicas de autoformação participada. Deste modo, torna-se crucial a existência de tempo e espaço para o professor pensar, analisar, produzir, construir e (re)construir o seu pensamento, o seu conhecimento e as suas conceções (Batista & Queirós, 2015).

O ser reflexivo não é algo que internamente ligado ao professor, ou seja, não nasce com ele. É necessário desenvolver esta capacidade de reflexão e para isso é preciso criar condições favoráveis para que ela se desenvolva (Alarcão, 1996).

Seguindo esta ideia, a formação não é construída por acumulação (de conhecimentos, técnicas ou cursos), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as suas práticas e da (re)construção permanente de uma entidade pessoal (Nóvoa, 1992). Já Queirós (2014) refere que são importantes os focos de discussão entre o estudante-estagiário e os professores mais experientes, com o intuito de incentivar os estudantes-estagiários a estabelecerem um ponte entre a teoria, ou seja, o ensinar e o aprender e as práticas no contexto do processo de ensino/ aprendizagem, além de promover o diálogo profissional.

Em modo de conclusão, é bastante importante na formação inicial criar uma ligação forte entre a teoria e a prática. É necessário, concomitantemente, dotar os futuros profissionais não apenas de conhecimentos e habilidades mas, fundamentalmente, da capacidade de mobilizar os conhecimentos e as habilidades face às situações concretas com que se vão deparar no seu local de trabalho e de refletir criticamente sobre os meios, as finalidades e as consequências da sua ação pedagógica (Queirós, 2014).

3.2 O Estágio Profissional: o enquadramento institucional e legal

Iniciando pela parte legal, o EP rege-se pelos princípios presentes na legislação constante no Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de Março e o Decreto-lei nº43/2007 de 22 de Fevereiro, que tem como premissas a obtenção de habilitação profissional para a docência e para o grau de Mestre (Batista & Queirós, 2015). Ao nível da instituição universitária, o Despacho n.º 7622/2011[1] esta define "O grau de mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário é atribuído aos estudantes que obtenham, cumulativamente, aprovação em todas as unidades curriculares que integram o plano de estudos do respetivo ciclo de estudos e a aprovação no ato público de defesa do Relatório de estágio profissional."

O EP definido pelas normas orientadoras revela-se como "***projeto de formação*** do estudante com a integração do conhecimento proposicional e prático necessário ao professor, numa interpretação atual da relação teoria prática e contextualizando o conhecimento no espaço escolar. O projeto de formação tem como objetivo a formação do professor profissional, promotor de um ensino de qualidade. Um professor reflexivo que analisa, reflete e sabe justificar o que faz em consonância com os critérios do profissionalismo docente e o conjunto das funções docentes entre as quais sobressaem funções letivas, de organização e gestão, investigativas e de cooperação."

Segundo Batista e Queirós (2015) o EP é uma unidade curricular situada no segundo ano do 2º ciclo do Mestrado de Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (EEFEBS), que se ramifica em duas componentes bastante importantes e que se completam uma à outra, nomeadamente:

a) A primeira componente incorpora a prática de ensino supervisionada, concretizada numa escola cooperante que possui protocolo com a FADEUP.
b) A segunda componente é referente à realização de um Relatório de Estágio, sendo este orientado por um professor orientador da FADEUP,

ficando responsável ainda pela supervisão do professor estagiário no contexto real da prática de ensino supervisionada.

Para a operacionalização desta prática de ensino supervisionada, como já referi, são feitos protocolos com escolas cooperantes, o que integra também a escolha de um professor cooperante, experiente e da confiança da FADEUP com a função de acolher e orientar um pequeno grupo de estudantes, durante um ano letivo (Batista & Queirós, 2015). A cada estudante-estagiário é atribuída, no mínimo, uma turma do PC para a realização da prática de ensino supervisionada. No que concerne ao meu NE, foi atribuída uma turma residente a cada estudante-estagiário. Mas, além das turmas residentes, o PC ainda possuía mais duas turmas, tornando-as as turmas partilhadas. Com o intuito de experienciarmos a lecionação de aulas ao ensino básico, o PC fez um "protocolo" com outro professor de EF para que, conseguíssemos passar por esta experiência. Na totalidade, o meu NE teve uma experiência bastante enriquecedora no que concerne à diversidade de ciclos e de cursos.

Segundo as normas orientadoras do EP, são definidas três áreas de desempenho com o objetivo de desenvolver as competências profissionais que o estudante-estagiário necessita para exercer a profissão de professor de EF (Batista & Queirós, 2015). As áreas em questão são as seguintes:

1. *Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem* - Esta área está relacionada com a concepção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino.
2. *Participação na Escola e Relações com a comunidade* - Estas áreas estão relacionadas com todas as atividades não letivas realizadas pelo estudante-estagiário, com o intuito da sua integração na comunidade escolar. Além disso também se espera que estas atividades não letivas contribuam para um conhecimento do meio regional e local tendo em vista um melhor conhecimento das condições locais da relação educativa e a exploração da ligação entre a escola e o meio.

3. *Desenvolvimento Profissional* - Esta área está relacionada com a construção da competência profissional, numa perspetiva do seu desenvolvimento ao longo da vida profissional e numa procura permanente do saber.

Deste modo, o EP é uma unidade curricular que pretende dotar e capacitar o futuro professor de Educação Física de ferramentas que o auxiliem a desenvolver uma competência baseada na experiência refletida e com significado (Batista & Queirós, 2015).

" (…) vislumbramos o EP como um "lugar" de ação e realização, como uma superfície onde se idealizam, ensaiam e concretizam ideias e projetos de natureza diversa (social, cultural, educacional, tecnológica, etc.), com o desporto e a EF de permeio. É igualmente um espaço de procura, de encontro e de descoberta (…)" (Rolim, 2015).

Em suma, espero poder disfrutar ao máximo do meu EP, retirando dele todas as experiências possíveis (tanto positivas como negativas) de forma a poder crescer e a tornar-me a profissional que sempre desejei.

3.2.1 A escola cooperante: o passado perspetivado para o futuro

Terminado o 1º ano do Mestrado de EEFEBS, chegou a altura de refletir e escolher o meu futuro, a escola cooperante (EC) onde gostaria de realizar o meu EP. Não perdi muito tempo a pensar na minha primeira escolha, pois já estava decidido que o meu EP seria realizado na escola onde frequentei o ensino secundário.

Até saber qual seria a minha EC, passei alguns momentos de tensão no que concerne aos pensamentos que me invadiam a mente, se seria a minha primeira opção, a que eu tanto idealizava, ou se seria a minha terceira opção ou até a oitava, muitas questões me passaram pela cabeça. Quando soube que iria ficar na minha primeira opção, a escola que me acolheu no ensino secundário,

o local de onde vêm as minhas melhores recordações, fiquei em êxtase pois os melhores anos da minha vida foram passados nessa escola. Além de tudo isto a razão mais importante pela qual eu desejava que esta fosse a minha EC, este foi o local que me influenciou e ajudou a fortalecer este meu sonho, ser professora de EF!

A EC conta com 83 anos de existência (1933) e situa-se na freguesia de Mafamude e Vilar do Paraíso, Vila Nova de Gaia. Este estabelecimento de ensino engloba um leque amplo de níveis de ensino desde os 3 anos até ao 12º ano de escolaridade, apresentando uma diversidade de cursos com planos próprios. Além disso esta escola possui um Projeto Educativo Próprio, a partir do qual podemos afirmar que é detentora de autonomia educativa.

No que concerne a outras instituições escolares, a EC diferencia-se por ser um estabelecimento de ensino católico que apoia a formação integral do aluno fundamentada nos valores cristãos que devem orientar a comunidade educativa e a excelência no desenvolvimento das capacidades e aprendizagens dos conhecimentos definidos nos Planos/Programas aprovados.

A EC apresenta umas infraestruturas acima da média comparativamente com outras escolas. Para a lecionação das aulas de EF, a escola possui dois pavilhões polidesportivos, o pavilhão A (pavilhão A detém um piso em soalho flutuante com boas condições para a prática desportiva, onde estão presentes as linhas de marcação das modalidades desportivas de Andebol, Voleibol, Futsal e, por último Basquetebol) e o pavilhão B (neste pavilhão podemos ver marcado os campos das modalidades de andebol, basquetebol, futsal, voleibol e badminton, embora na sua totalidade apresente as medidas de um campo de andebol). Anexada ao pavilhão A existe uma sala de musculação. Além dos pavilhões, podemos encontrar a piscina com o comprimento de 16m, tendo apenas 90cm de profundidade. Esta vocaciona-se mais para a adaptação ao meio aquático (AMA), pelo simples facto de o pré-escolar e o ensino básico também a utilizarem. Também é possível verificar que se realiza o ensino da natação e concretização de atividades lúdico-recreativas (desporto de lazer e recreação). Nos recintos descobertos, a EC possui um campo de futebol de 7

(relvado), um campo polidesportivo, quatro tabelas de basquetebol e uma pequena pista de atletismo com caixa de areia. Atualmente existe um protocolo com um pavilhão que se situa perto da escola, onde os alunos do curso de Animação e Gestão Desportiva têm a possibilidade de vivenciar a modalidade de ginástica. Com o intuito de melhorar as condições de ensino aos alunos do curso de Animação e Gestão Desportiva, a EC estabelece um protocolo de utilização das instalações desportivas com um clube local. Estas instalações são ideais para ensinar a modalidade de Ginástica Artística graças à qualidade e quantidade de aparelhos que as mesmas possuem. No entanto, estas instalações apresentam também ótimas condições para as diversas modalidades desportivas coletivas.

Além de todos estes recursos, existiu um local que marcou o meu EP que foi a sala onde trabalhava com o meu NE, a sala das taças. Aqui houve muitos momentos que contribuíram para o meu crescimento enquanto professora de EF. Foram várias horas passadas nesta sala, muitas conversas, muitas reflexões, muitas ideias tendo sido a maioria dos trabalhos realizados lá. Este lugar tem um lugar especial na minha memória, como sendo o lugar onde produzi praticamente “todo o meu EP”, todos os planos de aula, reflexões, diários de bordo, tudo passou por lá. Mas nem só de trabalho me relembro daquela sala, também recordo bons momentos com o meu NE muitas conversas casuais e muitas gargalhadas foram dadas/feitas nesta sala.

A maioria da lecionação das minhas aulas aconteceu no pavilhão A, no entanto também pude passar pelas restantes instalações, por diversas razões. Tanto o pavilhão A como o pavilhão B apresentam boas condições para que se possa ensinar com qualidade. Estas boas condições que as instalações apresentavam, ajudaram-me no planeamento das aulas, na execução dos exercícios para as aulas, na disposição dos mesmos pelo espaço que me era atribuído. Posso afirmar que a nível de espaço para lecionar as aulas sempre possuí pelo menos meio campo para a minha turma, o que é bom comparativamente com outras escolas que têm de dividir o campo em três partes para as poderem lecionar. Para além de possuir o meio campo, sempre que

precisava de trocar de pavilhão ou ir para o campo sintético bastava falar com os outros professores de EF para que fosse possível fazer essa troca.

3.2.2 O grupo de EF: a experiência dos professores mais velhos

No primeiro encontro com o grupo de EF da EC percebi logo que se tratavam de professores bastante competentes e experientes, que além de se preocuparem com o desenvolvimento dos seus alunos, também se preocupam em integrar os membros mais recentes desse mesmo grupo, nomeadamente o meu NE. Para mim, esta integração foi mais fácil que para os meus colegas pois eu fui aluna na EC e frequentei o curso de Animação e Gestão Desportiva, o que significa que a maioria dos membros do grupo de EF foram meus professores. Foram estes mesmos professores que tornaram o meu sonho possível, o sonho de ser professora de EF.

Olhando para trás revejo todos os momentos percorridos durante três anos com os professores que me ajudaram a crescer, a ganhar responsabilidade e acima de tudo, a ganhar gosto por partilhar os meus conhecimentos com os mais novos. Com eles aprendi que nunca se deve desistir seja do que for e de quem for, se queremos temos trabalhar arduamente para o conseguir e nunca baixar os braços.

Este grupo de EF foi constituído por sete professores experientes e contou ainda com a participação de três professores-estagiários (o meu NE) no decorrer do ano letivo. Este ano o coordenador do Curso de Animação e Gestão Desportiva não foi a mesma pessoa que é responsável pelo grupo de EF. Atualmente, o coordenador do curso é o PC e por esse mesmo motivo, existiram muitas tarefas e muitas experiências completamente novas que contribuíram para o meu desenvolvimento.

Perceber como os outros professores funcionam, planeiam e executam as suas aulas, ajudou-me a entender que existem diversos caminhos/meios para se

atingir os fins/metas. Deste modo, Batista e Queirós (2015, p. 43) referem que "os focos de discussão entre os estudantes e os professores mais experientes, no sentido de promover o diálogo profissional e de encorajar os estudantes a estabelecerem ligações entre os constructos teóricos acerca do ensinar e do aprender e as suas práticas no contexto do processo de E/A, assumem-se como determinantes".

Estando agora do "outro lado" faz-me sentir uma enorme alegria e um sentimento de conquista alcançada, mais um objetivo da *checklist* foi cumprido e agora tinha chegado o momento de perceber ainda melhor, como funciona um grupo disciplinar, como é que se reflete e como é que se concretiza. Então, a minha presença em todas as reuniões de grupo foi fulcral para a absorção de todo este tipo de informação, que me ajudaram a construir a minha identidade enquanto professora. Estas tinham como intuito a partilha de informação, a reflexão sobre episódios pontuais e a procura de estratégias sobre alguns temas para o interesse do grupo, nomeadamente as visitas de estudo, aproveitamento e comportamento dos alunos do curso de AGD, sendo este último ponto muito mais relevante que os restantes, devido ao histórico dos alunos.

No decorrer do EP pude observar os diversos professores em ação e após essa observação, refletíamos um pouco sobre a aula e o conteúdo da mesma (se tinha sido boa ou não, os pontos altos e os pontos baixos da aula, etc.) A comunicação e a reflexão com os professores mais velhos ajuda os mais novos a entender que existem outras realidades para além daquelas que vivemos tanto na faculdade como na EC.

3.2.3 O núcleo de estágio: o verdadeiro significado de partilha e cooperação

O meu NE foi formado por três elementos: duas raparigas e um rapaz. Como não conhecia nenhum dos meus colegas, comecei a pensar como é que as coisas iriam funcionar, se nos íamos adaptar bem uns aos outros, porque até então só nos conhecíamos de vista. O meu colega apesar de termos feito o

mesmo percurso na faculdade, apenas o reconhecia de vista. Deste modo, os primeiros dias foram bastante complicados para mim pois o facto de não conhecer nenhum dos meus colegas com quem iria passar a maioria do tempo deixava-me aterrorizada. Por isso, cada um de nós teve de se adaptar, para conseguirmos encontrar um equilíbrio entre todos de forma a conseguirmos trabalhar em harmonia.

Relativamente à área específica de cada um, verificou-se um proximidade entre os meus colegas, sendo eles do futsal e do futebol, enquanto que o andebol era a modalidade com a qual eu tinha estado mais em contacto. No entanto, apesar de termos uma modalidade "preferida", cada um de nós entendia um pouco sobre outras modalidades o que, no final de contas, significa que existia uma complementaridade entre nós. Quando um de nós tivesse dúvidas, sabíamos que podíamos perguntar aos restantes elementos pois eles ajudar-nos-iam em qualquer situação.

Após a fase de adaptação a cada um (o entender como cada um funciona), começamos a perceber que podíamos alargar os nossos "horizontes", aproveitando o que cada um de nós tem de melhor. Wenger (2006, p. 1) afirma que "Communities of practice are groups of people who share a concern or a passion for something they do and learn how to do it better as they interact regularly." Deste modo, no decorrer do ano partilhamos experiências, frustrações, alegrias, tristezas, ideias, partilhamos um bocadinho do nosso ser para que a nossa formação fosse cada vez mais completa tornando-nos assim melhores profissionais. Além de passarmos muito tempo na sala das taças a trabalhar para o estágio, criamos uma ligação de amizade bastante forte, esquecendo os problemas que tínhamos no estágio e tendo conversas acerca de outros assuntos "banais", o que se tornou importante para a construção do nosso ser.

Ferreira (2013, p. 120) refere que "Este é um processo de crescimento, até que a luz se apague. À medida que para lá vamos caminhando, vão-se alternando interruptores, vão-se descobrindo novos tons e novas cores, vão-se

revisitando povoados e reacendendo-se lumes e chamas." Posto isto, afirmo que os meus colegas contribuíram para o meu desenvolvimento profissional.

3.2.4 A supervisão Pedagógica: o caminho orientado

O PC tem como seu principal objetivo ajudar o EE a desenvolver-se durante todo o seu percurso. Deste modo, o PC orienta e acompanha os seus alunos. Além disso, é com o PC que passamos a maior parte do tempo do nosso estágio, o que apenas reforça o facto de este nos acompanhar na supervisão pedagógica.

Voltando às memórias relativas ao meu estágio, o PC já era alguém que me era familiar. Alguém que já me tinha orientado e estado do meu lado quando eu precisei, alguém que me deu conselhos sobre o meu futuro e que me ajudou no meu desenvolvimento. Além de tudo isto, a competência e a experiência são palavras que descrevem o PC.

Durante todo o ano, tive um PC que não se limitava a observar e a corrigir o que necessitava de correção, era muito mais que isso. Uma orientação questionadora, isto é, o PC orientava-nos no melhor caminho mas sem nos dar as soluções, apresentando diferentes escolhas e possibilidades. Sem qualquer dúvida, o PC foi crucial para o meu desenvolvimento tanto profissional e como pessoal, tendo ainda contribuído para o aperfeiçoamento de competências e para melhoria da minha prática pedagógica no decurso deste ano de estágio.

Relativamente à PO, o meu primeiro contacto com ela foi na primeira reunião relativa ao estágio. Nesse momento percebi que seria uma professora bastante compreensiva mas ao mesmo tempo que ia ser exigente, ia estimular-me a usar todas as minhas capacidades para poder atingir o sucesso. Tendo em conta o que referi podemos verificar no seguinte excerto, o que realmente senti:

…após a reunião com a Orientadora percebi que ela é muito exigente, o que é bom pois vou ter alguém que me irá ajudar a melhorar para no final estar preparada para a apresentação do Relatório de Estágio…

(Diário de Bordo nº3, 2016)

Após a reunião, alguns pensamentos foram surgindo e uma expectativa de ter uma PO que me ajudasse em todas as situações que necessitasse de um pouco de orientação, alguém que conhecesse o processo e me guiasse no melhor caminho possível para atingir os meus objetivos (integrando aqui também o PC). No decorrer do tempo estas minhas expectativas foram sendo validadas.

3.2.5 Os alunos: elementos essenciais de todo o processo de ensino

Os alunos são o elemento central de todo o processo de E/A, deste modo, é necessário compreendê-los profundamente para conseguir tornar as aprendizagens mais específicas e ajustadas a cada um deles. “Um aluno é uma pessoa, com um contexto social e familiar, com uma personalidade própria, com características e problemas diversos, que podem facilitar ou dificultar a sua integração na turma e a sua aprendizagem” (Zenhas, 2007).

Desta forma, para compreender melhor os alunos, foi-lhes dado a preencher na primeira aula, uma ficha de caracterização individual, contendo informações de diferentes áreas: pessoal, agregado familiar, saúde, hábitos alimentares, percurso académico, formação desportiva, ocupação dos tempos livres e expectativas para as aulas de EF. Posteriormente, as fichas foram analisadas, tendo sido retiradas todas as informações importantes sendo resumidas num documento PowerPoint apresentado na primeira reunião de conselho de turma.

A escolha da turma não foi muito demorada nem feita por sorteio. Em reunião com o PC foram-nos (a mim e aos meus colegas) apresentadas três turmas com o propósito de cada elemento do NE ficar com uma turma residente (a qual seria “nossa” desde o início do ano letivo até ao final do mesmo). É característica nesta instituição, os EE assumirem todas as turmas do PC. Deste modo, ainda assumimos mais duas turmas (uma de 10.º e outra de 11.º ano)

considerando estas turmas partilhadas. Como apenas iríamos experienciar turmas do ensino secundário, o PC propôs a outro professor do grupo de EF a nossa "contribuição" nas suas aulas numa turma de 5.º ano. Na totalidade, o meu EP abrangeu quatro turmas o que, na minha opinião, se tornou o mais idêntico à realidade e à profissão de um professor de EF.

3.2.5.1 O 10.º ano: a turma especial

Quando me foi atribuída esta turma, eram escassas as informações acerca dela para não dizer quase inexistentes. Por ser uma turma em início de ciclo, os alunos também estavam a ter o primeiro contacto uns com os outros. O primeiro contacto com a minha turma foi um momento "mágico", percebi que era uma turma com uma grande personalidade, onde teria muito trabalho. Senti algum receio de que os alunos serem desinteressados nas aulas de EF por ser uma disciplina que não conta para a média. Mas, eles provaram-me que estava errada. Estavam sempre com vontade e empenhados a fazer o melhor possível e em aprender mais. Muitas vezes, só se interessavam pelo jogo final, uma vez que gostavam de competir entre si, o que não é uma característica má se não for em demasia.

Inicialmente a turma era constituída por 26 alunos, mas logo na primeira semana ficou reduzida a 25 elementos, já que um aluno anulou a matrícula. Destes 25 alunos, 18 eram rapazes (72%) e 7 eram raparigas (28%), com idades compreendidas entre os 14 e 17 anos de idade (média de idades de 14,9 anos). Já no início do 2º período, um aluno mudou de escola o que deixou a turma reduzida a 24 alunos. Após a análise dos resultados obtidos às questões colocadas na ficha de caracterização entregue aos alunos, permitiu-me concluir que relativamente aos resultados escolares, apenas um aluno reprovou no seu percurso letivo, isto significa que 96% da turma realizou o seu percurso sem nenhuma reprovação. No que concerne às disciplinas onde apresentaram mais dificuldades eram a Matemática, com 48%, o Inglês, com 16%, e o Português,

com 12%,no entanto 24% dos alunos não respondeu À questão. No entanto, a Matemática (32%) aparece também como a disciplina onde os alunos não têm tantas dificuldades, acompanhada da EF e de Desenho Técnico (ambas com 20%). No que diz respeito à disciplina preferida, os alunos escolheram Desenho Técnico (24%), seguida da EF e Educação Visual (ambas com20%) em contrapartida apresentam o Português como a disciplina com menor percentagem de preferência, com 4%.

No que concerne ao nível da saúde, existem dois alunos que apresentam dificuldades respiratórias. Além destes dois alunos, ainda tinha de ter em conta os seguintes estados de saúde: rinite, colite ulcerose, asma, insuficiência mínima cardíaca e síndrome de Noonan. Este último estado de saúde foi, sem dúvida, o mais "difícil de controlar", pois o aluno em questão era impecável e empenhava-se em todas as tarefas que eu propunha mas tinha as suas dificuldades e não podia ter a mesma intensidade que os restantes alunos. Em todas as aulas eu tinha a preocupação de estar atenta e conseguir proporcionar-lhe a mesma aprendizagem que os colegas sem que ele se sentisse tratado de forma diferente.

O porquê de os considerar uma turma especial, pois esta turma deu-me várias dores de cabeça, passamos por fases más, nem sempre estivemos de acordo em algumas situações. Mas, foi a minha primeira turma, foram os meus primeiros alunos, o primeiro contacto com a realidade. Não foi, de todo, fácil e nem um "mar de rosas", mas se a vida não tivesse desafios qual era a piada?

Analisando todas as situações pelas quais passamos, considero que a minha experiência foi bastante enriquecedora e mais próxima da realidade, por ter tido estes alunos que me deram muito trabalho e não olharam para mim como uma professora estagiária. No final de contas, fizeram-me perceber que ser professor afinal não é assim tão simples como diziam.

3.2.5.2 O outro 10.º ano: a turma "perfeita"

Na altura de distribuir as turmas, o PC afirmou que teríamos um percurso diferente de todos os nossos colegas, ou seja, em vez de uma turma partilhada teríamos três! Depois de recebermos esta informação decidimos, em conjunto com o PC, que cada um de nós passaria por uma turma durante um período.

Partilhei o primeiro período com mais uma turma em início de ciclo e, depois de ter um primeiro contacto não tão forte com a minha turma residente, já ia um pouco de "pé atrás" para as restantes. Além disto, quando reparei que apenas tinha cinco raparigas numa turma de vinte e nove alunos, fiquei logo um pouco assustada. Com isto pretendo dizer que o rácio rapazes/raparigas era bastante desequilibrado, o que poderia causar algum transtorno para qualquer uma das partes e até mesmo, na organização da aula.

Mas os alunos provaram-me que estava errada em relação à minha opinião. Mostraram-se desde o início interessados e empenhados em todas as tarefas das aulas, em todos os exercícios que eu propunha. Estavam presentes no início da aula e a horas, o comportamento era exemplar (não falo apenas de alguns, mas sim de todos) e entreajudavam-se uns aos outros.

Esta, sem dúvida, foi uma turma com quem eu tive uma atuação completamente diferente. Onde criamos uma relação professor-aluno ótima, havia respeito mútuo e havia espaço para a confiança (em termos de realização da aula) e o divertimento (no que concerne à mesma). Comigo levo muito desta turma, muitas recordações importantes, muito do que desenvolvi no estágio lhes devo a eles, que foram uma parte bastante importante para o meu desenvolvimento.

3.2.5.3 O 11.º ano: o regresso ao passado

Quando soube que iria lecionar uma turma de desporto, foi como se tivesse regressado ao passado e ainda fosse aluna do secundário. Senti uma sensação incrível quando me apercebi que isto iria mesmo acontecer. Quando escolhi a escola cooperante, um dos meus objetivos era lecionar aulas ao curso a que eu pertenci e foi exatamente isso que aconteceu.

O primeiro impacto foi estonteante! Foi reviver a época em que pertencia aquele curso e também tinha professores estagiários a lecionar as minhas aulas. Criámos uns jogos de quebra-gelo que aplicámos em todas as turmas e, em nenhuma, encontramos algo como nesta. A criação rápida de grupos, a originalidade na invenção de um "grito de guerra", algo que não presenciámos nas restantes turmas.

São várias as características que descrevem os alunos desta turma, nomeadamente, cooperantes, alegres, empenhados, trabalhadores e acima de tudo, motivadores! Alunos sempre dispostos a aprender, com outra capacidade de adaptação às situações e superação de obstáculos. Um ambiente de lecionação completamente distinto das outras turmas e, também, uma motivação diferente para as aulas

Com esta turma sinto que criei uma relação diferente comparativamente com as outras turmas. Penso que seja por ter pertencido "aquela família" que é o curso de Animação e Gestão Desportiva ou pelo tempo que passamos juntos na montagem do esquema de ginástica. A verdade é que, quando os alunos precisavam de ajuda fosse para o que fosse vinham ter comigo e caso eu precisasse de ajuda também poderia contar com eles para o que fosse necessário. Os alunos olhavam para mim como alguém em quem podem confiar e contar sempre, sem esquecer aquela barreira que separa.

Apesar de termos tido algumas desavenças e não termos estado sempre de acordo, esta turma fez-me reviver os melhores anos da minha vida. O facto de poder lecionar uma turma de desporto foi um sonho para mim, mas senti-me

ainda mais realizada por saber que deixei a minha marca nestes alunos e que contribui para as suas futuras escolhas.

3.2.5.4 O 5.º ano: uma volta de 360º

O 5º ano foi o que mais me assustou. Não tinha qualquer dúvida que seria um desafio para mim, muito mais complicado do que qualquer problema que pudesse encontrar no meu estágio. A única razão para tudo isto, são memórias de vivências passadas em que não me identifico com crianças e com as suas dificuldades e comportamentos.

Para mim foi a melhor e a "pior" experiência que poderia ter tido. Começando por explicar o porquê de ser a "pior" experiência, não me agradava nada a ideia de trabalhar com o ensino básico, sentia que a minha vida iria tornar-se um "pequeno inferno" à terça e à quinta-feira. Pensei que realmente não ia conseguir ultrapassar esta barreira no decurso do período, porque não me achava capaz. Mas, tal como se diz "Depois da tempestade vem sempre a Bonança" e foi isso que aconteceu! Investi na minha prática e fui melhorando a cada dia, fui conquistando cada aluno aos pouquinhos, tornando-o parte do meu "grupo" ajudando-o a evoluir. Não vou dizer que foi uma tarefa simples, que atingi todos os objetivos a que me propus, já que nem todas as aulas foram ótimas e um "mar de rosas". Tive que me esforçar bastante, aplicar-me, rever o plano, modificar os exercícios as vezes que fossem necessárias, para que saísse tudo "perfeito" (ou o mais perto possível). Mas no final todo este esforço foi recompensado através de uma atitude completamente diferente no decorrer das aulas, a evolução a cada aula.

Existiu um "pequeno pormenor" que foi crucial para o desenvolvimento das minhas aulas e consequentemente, da minha atuação na mesma: um aluno diagnosticado com síndrome de Asperger. O que os meus colegas me foram dizendo ao longo dos períodos ajudou-me bastante a preparar-me tanto fisicamente como psicologicamente para o que me esperava. Foi uma árdua

batalha fazê-lo realizar a aula, integrá-lo no grupo da turma, fazê-lo sentir que estava a fazer o exercício correto e o que isso representa para o professor.

No final, o resultado foi incrível e a resposta dos alunos também. Fiquei muito orgulhosa de mim, mas ainda fiquei mais daquilo que os alunos alcançaram!

4. Realização da Prática Profissional

4.1 Área 1 – Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

Segundo as normas orientadoras[1] o objetivo desta grande área centra-se na tarefa de "Construir uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da Educação Física e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de Educação Física." Verifica-se nesta área a presença de quatro etapas: a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação. Estas etapas são essenciais para a estruturação do processo de ensino-aprendizagem, não sendo consideradas cada uma como uma etapa distinta mas sim como uma "ponte com placas de madeira interligadas". Com esta metáfora quero explicar que cada uma destas etapas são importantes e estão todas interligadas, criando assim, o caminho para o processo de ensino-aprendizagem. Por isso mesmo, ''O processo de ensino é um sistema, um fenómeno unitário. Todos os aspetos e momentos deste processo estão em inter-relação, influenciam-se reciprocamente'' (Bento, 2003, p. 17)

4.1.1 Conceção

A primeira tarefa que o professor tem é preparar o seu ensino. Todo o ensino precisa de ser fundamentado, com objetivos e estabelecimento de metas e de percursos. Graça (2001) refere que o planeamento do professor constitui uma janela astuciosamente privilegiada para contemplar o ensino.

Segundo Bento (2003, p. 9) "todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção e conteúdos dos programas ou normas programáticas de ensino''. Deste modo, e como já referimos, esta

[1] NORMAS ORIENTADORAS DO ESTÁGIO PROFISSIONAL DO CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICOS E SECUNDÁRIO DA FADEUP

primeira etapa torna-se crucial para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Aqui, o professor deve ter em conta vários fatores como a formação académica, o desenvolvimento enquanto pessoa (ética e valores). Também "deve ter em conta o papel da atividade dos alunos no seu próprio desenvolvimento – atividade "ativa", consciente, progressivamente autónoma e criativa – assim como a dialética de condução pedagógica (professor-ensino) e de atividade autónoma (alunos-aprendizagem)" (Bento, 2003, p. 7) Portanto, a conceção procura que o professor seja capaz de compreender o conteúdo da matéria de ensino, a interprete e a molde ao contexto no qual decorre o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com as Normas Orientadoras do Estágio Profissional[1], a conceção consiste em "projetar a atividade de ensino no quadro de uma conceção pedagógica referenciada às condições gerais e locais da educação, às condições imediatas da relação educativa, à especificidade da EF no currículo do aluno e às características dos alunos". Tendo em conta tudo isto, foi necessário realizar uma reflexão mais aprofundada e crítica acerca do Programa Nacional de Educação Física de 10º, 11º e 12ºs anos, o Projeto Educativo da EC[2] e o Regulamento Interno da EC[3]. Além desta reflexão, o PC forneceu o Planeamento Anual que a EC apresenta para a disciplina. Deste modo, e após a análise crítica ao Programa Nacional que a meu ver apenas é um *guideline* para o processo de ensino-aprendizagem, percebi que poderia fundir os objetivos e modalidades propostas pelo Programa Nacional com o Planeamento Anual da EC. No que concerne às condições físicas, nomeadamente, os espaços de aula, os materiais disponíveis e as características de cada turma foram também variáveis de grande importância. Bento (2003, p. 15) ''O ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção e depois na realidade'', portanto, para que todo o processo decorra da melhor forma é indispensável compreender e conhecer o contexto de forma macro (escola) e micro (turma).

[2] In Projeto Educativo do Colégio de Gaia, ano letivo 2016/2017, aprovado pelo Conselho Pedagógico: 1998. Colégio de Gaia.

[3] In Regulamento Interno do Colégio de Gaia, ano letivo 2016/2017, aprovado pelo Conselho Pedagógico: 2009. Colégio de Gaia.

4.1.2 Planeamento

Para Bento (2003, p. 13), o planeamento é a “condição básica da direção pedagógica do ensino pelo professor”, estabelecendo o caminho para se alcançar os objetivos. Para além disto, o mesmo autor refere que planear significa que o professor, tendo em conta vários pressupostos, associa as informações obtidas nos programas, considerando as condições pessoais, sociais, materiais e locais, com o intuito de guiar o processo de desenvolvimento dos diferentes domínios da personalidade dos alunos.

Goc-Karp e Zakrajsek (1987) afirmam que a função central no papel do professor reside na habilidade de planear e de tomar decisões. O ato de planear além de antecipar o futuro, é definido também pelo ato de refletir antes da ação, mais concretamente no caso do ensino. No entanto, os professores em início de carreira apresentam mais dificuldades no que diz respeito à realidade em si, isto é, os professores planeiam mas não estão totalmente preparados para a realidade Metzler (2000). Quando planeamos, projetamos todas as possíveis situações que podemos encontrar, mas nem sempre conseguimos prever ao pormenor o que irá acontecer. A partir deste pensamento entendemos que o ato de planear é, de forma geral, uma preparação para o futuro.

Para Bento (2003), a realização progressiva do ensino, revela uma necessidade de existirem diversos níveis de planeamento e preparação do mesmo: o plano anual, unidade didática e o plano de aula.

4.1.2.1 Planeamento Anual

Existem três níveis no que concerne ao planeamento, estando o plano anual no primeiro nível ou considerado o nível mais abrangente. Bento (2003) define este patamar como uma ‘’perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas’’. É neste patamar que esquematizamos todos os fatores que podem influenciar a nossa atuação e torna-se fulcral que consigamos precaver-nos de forma a que estes sejam condicionantes positivas.

Considerando os critérios do Programa Nacional de Educação Física para o ensino secundário (PNEF) e as adaptações realizadas pela EC, foi-me dada autonomia para escolher quais as modalidades que queria lecionar, mas tendo em atenção alguns aspetos: espaços disponíveis, intercalar as modalidades coletivas com as individuais e ter em conta as atividades internas já marcadas, mais concretamente o corta-mato escolar. Assim, as modalidades inicialmente planeadas foram as seguintes: Basquetebol, Andebol, Voleibol, Futebol, Badminton, Atletismo e Ginástica.

No que concerne à distribuição das modalidades por cada bloco de aulas, tive como propósito realizar a distribuição de um número semelhante de aulas por cada uma. Deste modo, à minha turma residente lecionei no primeiro período as modalidades Basquetebol, Atletismo e Voleibol. Já no segundo período iniciei a modalidade de Badminton, seguindo para o Andebol e finalizando com Ginástica. Por fim, o terceiro período ainda teve um pouco da continuação da modalidade de Ginástica e fechei o ano letivo com Futebol.

> *“foi-nos pedido que entregássemos durante a semana o planeamento anual. Decidir quais as modalidades a abordar em cada período e durante quanto tempo, tendo sempre em conta as férias, feriados, o corta-mato e a expocolgaia. A forma como organizei o meu planeamento anual passa por em cada período abordar uma modalidade coletiva e uma modalidade individual, pois é importante que os alunos tenham uma experiência mais enriquecedora e levem uma bagagem mais completa no que toca à disciplina de Educação Física.”*

(Diário de Bordo nº 2, 2016)

Ter uma modalidade desportiva coletiva por período, tornou-se importante de modo a proporcionar aos alunos momentos em que desenvolvessem comportamentos que não conseguem vivenciar a não ser nos jogos coletivos (*fair-play*, cooperação, entreajuda). Graça e Mesquita (2015, p. 9) legitimam a presença dos jogos desportivos, destacando "o seu valor próprio; o seu potencial edificante do humano, como prática moral, cultural e social; o seu potencial para enriquecer de prazer, de significado e sentimento de realização a vida de quem está, de uma qualquer maneira, ligado à prática dos jogos". Em relação às modalidades desportivas individuais, estas permitiam incutir valores mais direcionados para o "eu" e para o interior, como a autossuperação, o estabelecimento de metas e objetivos pessoais.

O planeamento é considerado uma estrutura flexível, o que nos revela a ideia de que alterações podem acontecer no decorrer do ano independentemente do nível. Bento (2003, p. 16) declara o seguinte: "o ensino real tem naturalmente mais facetas do que aquelas que podem ser contempladas no seu planeamento e preparação".

4.1.2.2 Unidade Didática

Passando a primeira etapa no que concerne ao planeamento, chegamos assim à segunda etapa: a Unidade Didática (UD). ''De acordo com as indicações do programa, o plano anual subdivide-se em períodos, com diferentes unidades de matéria'' (Bento, 2003, p. 60). A partir desta ideia de Bento, entendemos que é através da Unidade Didática que se desenrola todo o processo de elaboração dos Planos de Aula propostos para cada modalidade. O mesmo autor afirma ainda que "em torno da UD decorre a maior parte da atividade de planeamento e de docência do professor".

A intervenção do professor, com a finalidade que haja ensino eficaz, deve ser refletida e orientada. Deste modo, a lecionação de cada modalidade foi

antecipada através da planificação pormenorizada da UD e de toda a matéria de ensino. Para que esta planificação atinja o sucesso, é necessário ter em conta diversos pontos fulcrais. Siedentop (2008) refere que a este nível de planeamento, o principal objetivo esteja centrado no alcance de objetivos individuais, por parte de cada aluno, para uma determinada matéria de ensino. Para tal, as UD foram criadas tendo por base o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) de Vickers (1990). Este encontra-se organizado em oito módulos, que por sua vez estão inseridos em três grandes fases: análise, decisão e aplicação. O primeiro grande momento (análise) divide-se em três módulos: módulo 1 – análise da modalidade (onde o professor busca compreender a matéria que vai abordar); módulo 2 – análise do envolvimento (o professor analisa todo o envolvimento escolar); módulo 3 – análise dos alunos (o professor examina de forma exigente as características dos seus alunos). A segunda fase é referente à decisão, e divide-se em quatro módulos: módulo 4 – extensão e sequência dos conteúdos (o professor determinar o que ensinar, de que forma e a ordem pela qual vai ensinar os conteúdos, dividindo os mesmos pelo número de aulas disponíveis para a lecionação); módulo 5 – definição de objetivos (o professor determina objetivos passíveis de serem realizados pelos alunos, não estando desfasados do contexto da realidade); módulo 6 – configuração da avaliação (o professor avalia os alunos nos objetivos que propôs, preparando previamente a avaliação – construção dos momentos e dos tipos de avaliação); módulo 7 – progressões de ensino-aprendizagem (o professor reflete e cria uma sequência de situações de aprendizagem e progressões que permitam que os alunos atinjam os objetivos propostos). Por fim, a última fase apresenta apenas um módulo: módulo 8 – aplicação real (o professor compreende toda a informação obtida anteriormente nas fases e concretiza- a na prática, através da conceção do plano de aula, UD, reflexões).

O Modelo de Estrutura do Conhecimento (Vickers, 1990) apresenta quatro categorias transdisciplinares (cultura desportiva, fisiologia do treino desportivo, habilidades motoras e conceitos psicossociais). Bento (2003) afirma que o planeamento da UD não se pode apenas centrar para a matéria em si, tem de envolver também o desenvolvimento da personalidade (habilidades,

capacidades, conhecimentos, atitudes) dos alunos. Em contrapartida, Siedentop (2008) refere que o conteúdo das UD deve englobar os três domínios educacionais: motor, cognitivo e afetivo. O domínio motor abrange as habilidades técnicas, táticas, a aptidão física. O domínio cognitivo refere-se ao conhecimento acerca da modalidade (como regras). E por fim, o domínio afetivo refere-se, tal como o nome indica, às relações que o aluno vai estabelecendo, bem como é referente a valores e atitudes tomadas pelo mesmo.

A aplicação deste modelo nesta fase de planeamento torna-se crucial, pois permite uma construção estruturada do processo de ensino-aprendizagem. Bento (2003, p. 87) afirma que "um planeamento do ensino a longo prazo, centrado na concepção didáctica da unidade temática, cria os melhores pressupostos para a realização do ensino, para a formação racional e consciente de conhecimentos e competências fundamentais, para um trabalho contínuo e sistemático no processo de educação e para a utilização mais eficaz do tempo disponível"

4.1.2.3 Plano de Aula

O plano de aula reflete-se na forma mais detalhada de planeamento, auxiliando o professor no seu ensino e no desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. A construção dos planos de aula foi sempre uma tarefa mais facilitada devido à elaboração prévias das UD. Para Bento (2003) uma aula não pode ser elaborada nem planeada sem que sejam tidos em consideração o plano anual e a UD.

No decorrer do EP, para a elaboração dos planos de aula, foi fornecido ao NE um modelo de plano de aula com um cabeçalho e com uma estrutura tripartida. O cabeçalho continha todas as informações necessárias para contextualizar o plano de aula, tais como: a turma, o número de alunos, a data, o número da sessão no que concerne ao planeamento anual, a UD (modalidade), o número da aula referente à UD em questão, o espaço onde iria ser lecionada a sessão, a hora de início e término da aula e a sua duração, o material, função

didática, bem como o objetivo geral da aula, repartindo-se nas quatro categorias apontadas por Vickers (1990) como: habilidades motoras, fisiologia de treino e condição física, cultura desportiva e conceitos psicossociais. Bento (2003) refere que qualquer sessão de ensino racionalmente planificada se estrutura em três partes: parte preparatória, parte principal e parte final, com características temporais e conteúdos próprios, refletindo acerca dos objetivos essenciais e estratégias de condução de ensino da aula. Nos planos realizados, a nomenclatura adotada foi: parte inicial, fundamental e final.

Logo na primeira aula decidi que em todas as aulas a parte inicial teria dois momentos: um primeiro momento dedicado à verificação da presença dos alunos e explicação dos objetivos programados para aquela aula; o segundo momento estava relacionado diretamente com a ativação geral dos músculos para a atividade física. A verificação de presenças foi algo que utilizei em todas as aulas, apesar de passado um tempo já conhecer os alunos nunca descartei essa tarefa. No segundo momento, a minha preocupação centrou-se em algo que me foi aconselhado tanto pelo PC como pela PO, procurar situações de aprendizagem que permitissem a ativação geral dos alunos, mas ao mesmo tempo já fossem um transfer para as tarefas a desenvolver na parte fundamental. Através desta estratégia, o aproveitamento do tempo de aula para os objetivos propostos para a mesma tornou-se muito mais eficaz e muito mais eficiente. "(…) a aula se inicia com um momento de conversa com os alunos, em que poderão ser apresentados os objetivos e problematizados os conteúdos que serão trabalhados." (Fonseca & Machado, 2015, p. 65)

"No início da aula transmiti quais os conteúdos que iriam ser trabalhados nessa mesma aula, no entanto os alunos estavam bastante agitados e muitos deles chegaram atrasados."

(Diário de Bordo nº 6, 2016)

Relativamente à parte fundamental, aqui cumpriram-se todas as funções didáticas presentes em cada aula. O conjunto de situações de aprendizagem por mim escolhido para cada aula, tinha sempre em atenção o cumprimento dos

objetivos propostos para cada aula, no entanto nem sempre correu como planeado, pois eu achava que os meus alunos estavam num patamar e, por algumas vezes, eles ainda se encontravam no nível inferior. Esta situação deixava-me um pouco frustrada pois achava que estava a ser ambiciosa e não estava a atender às necessidades dos alunos. "(…) etapa em que se desenvolveriam soberanamente os conteúdos e objetivos propostos. (…) este é o momento da construção do conhecimento, em que se desenvolvem atividades relativas ao conteúdo." (Fonseca & Machado, 2015, p. 66)

Na parte final da aula surgia o momento de reflexão acerca dos acontecimentos da aula. Aqui abria-se um espaço de diálogo para que os alunos pudessem tirar as suas dúvidas, também emitia alguns feedbacks acerca do empenho dos alunos e o seu comportamento no decorrer da sessão e reforçava "pequenas ideias" que achava fundamentais para a compreensão dos conteúdos da aula. Mesquita e Rosado (2011, pp. 92-93) mencionam que "o encerramento da sessão deve ser organizado em torno de duas funções: uma função de revisão/consolidação dos conteúdos lecionados, num alinhamento estreito com os objetivos e conteúdos de aprendizagem e uma função de motivação prospetiva".

Na elaboração e preparação da aula, tentava sempre diminuir os efeitos surpresa, para que, já estivesse minimamente preparada para o que pudesse acontecer. O que não ocorria de todo, pois a realidade da prática pedagógica indica a existência de imprevisibilidade, portanto mesmo tentando prevenir de possíveis acontecimentos, era quase sempre impossível. Uma das minhas grandes preocupações passava por preparar uma aula, onde as transições fossem rápidas, de modo a não existirem muitos "tempos mortos".

Todo este processo, foi sem dúvida uma mais-valia para melhorar a minha atuação enquanto professora, porque tive de adaptar cada plano para as diferentes turmas que tinha, pois nenhuma turma é igual a outra. Um dos objetivos principais de um professor é proporcionar aprendizagens aos seus alunos para que melhorem as suas competências.

4.1.3 Realização

Chegada a fase da realização. Aqui o EE detém um conjunto de ferramentas que visam o desenvolvimento do aluno em todas as suas competências (afetivas, sociais, cognitivas e motoras). Segundo as Normas Orientadoras do EP, a etapa da realização sugere que o EE deve ‘’conduzir com eficácia a realização da aula, atuando de acordo com as tarefas didáticas e tendo em conta as diferentes dimensões da intervenção pedagógica’’ (Matos, 2013, p. 4).

Neste capítulo estarão esquematizadas tanto as estratégias em que me apoiei para conseguir atuar de forma a ter um papel importante na formação dos meus alunos, como também as dificuldades que senti no decorrer do ano e quais as soluções que encontrei para findar esses mesmos problemas.

4.1.3.1 O primeiro contacto com os alunos

A primeira interação com a minha turma não foi, de todo, como eu tinha idealizado. Foi-me fornecido um horário com as aulas que iria lecionar, mal sabia eu que, o horário que eu tinha estava desatualizado. Portanto, achava eu que ainda tinha um dia para preparar o discurso para a minha turma e não foi isso que aconteceu. Recebi uma chamada do meu PC a dizer que a minha turma estava no pavilhão à minha espera para a aula de apresentação. Se já sofro um pouco por antecipação, fiquei petrificada quando soube que a apresentação ia ser naquele exato momento, sem nada planeado. Dizem que os momentos que nos marcam são os que não estão planeados pois não estamos à espera. São os pormenores e a diferenças que marcam os momentos!

“O primeiro contacto com a minha turma foi aterrador. O facto de ter havido um mal-entendido relativamente ao horário deles, eu contava dar aula na quarta-feira e, terça-feira, quando entro no pavilhão e encontra-se lá a

minha turma, fiquei em choque. Apesar de ter a aula preparada e ter tudo organizado, não contava dar aula na terça-feira."

(Diário de Bordo nº 1, 2016)

O meu objetivo era transmitir a noção de uma professora que estava ali, não para assustá-los mas para ajudá-los a crescer e a desenvolverem-se tanto a nível físico (no sentido do ensino através do corpo e movimento) como também a nível cognitivo e social. Transmitir uma postura de quem sabe o que está a fazer, não parecendo autoritária mas também não deixando de lado a noção de que sou uma figura de autoridade. Ou seja ter autoridade sem ser autoritária. No entanto, não foi isso que se sucedeu. A minha postura transmitia nervosismo e não consegui especificar todas as regras que pretendia para o decorrer do ano.

"Quando chegou a altura de me apresentar e especificar as regras que iriam prevalecer durante o ano, o nervosismo apoderou-se de mim, sentia as minhas pernas a tremer, a garganta seca, queria mostrar empatia mas ao mesmo tempo autoridade, queria que percebessem que podem contar comigo, mas que tem de existir sempre respeito."

(Diário de Bordo nº 1, 2016)

Tinha a perfeita noção de que a minha relação com os alunos da turma iria influenciar todo o resto do processo de aprendizagem, pois só com os alunos motivados para a realização das aulas é que se conseguem aprendizagens significativas, e esse era o meu objetivo. Posto isto, decidi adotar uma postura em que os alunos percebessem que podiam contar comigo para qualquer ocasião, fosse dentro ou fora da aula.

"O meu pensamento está relacionado com a criação de uma relação afetiva com os meus alunos, onde existe confiança e respeito mútuo, onde sei que posso contar com os meus alunos e eles comigo. Esta relação vai ajudar tanto no percurso e na formação dos meus alunos, como no meu percurso e na minha formação."

(Diário de Bordo nº 1, 2016)

No final da primeira aula o meu pensamento foi: “chegou o momento por qual tanto esperei”. Quem diria que passados cinco anos era aluna naquela escola e agora sou professora-estagiária na mesma. Foram aqueles três anos que me deixaram sem dúvidas relativamente à minha opção. Queria proporcionar aos meus alunos aquilo que os professores me proporcionaram enquanto estudei lá, uma boa relação baseada no respeito, preocupação acima de tudo pelos alunos e estar disponível para os ajudar sempre que necessário.

4.1.3.2 Controlo da turma: Indisciplina nas aulas e estratégias para a prevenção

A EF traduz-se numa disciplina com um funcionamento distinto das restantes. Este seu cariz refere-se à forma como os conteúdos são lecionados, bem como os espaços a ela atribuídos. As atividades de cooperação, o contacto físico, a oposição e as interações frequentes permitem-nos perceber a existência de uma especificidade desta disciplina nas aulas (Oliveira, 2001).

Esta disciplina não se limita apenas a ensinar e a desenvolver as capacidades e habilidades motoras, objetiva também o desenvolvimento do sentido de responsabilidade, disciplina, cidadania e a criação de valores em cada aluno. Através desta ideia, Oliveira (2001) refere que as primeiras aulas do ano têm impacto na organização das mesmas no decorrer do ano. Portanto, achei por bem instalar um pequeno conjunto de regras indicadas pelo PC no início do ano e que foram transversais a todo o ano letivo.

As regras que foram designadas pelo PC, sendo utilizadas em todas as aulas referiam-se ao bom funcionamento de uma aula: a conservação do material e mantê-lo arrumado; o equipamento presente em todas as aulas, mesmo estando impossibilitado de realizar a aula; a presença do banho em todas as aulas, sendo este obrigatório. Numa outra perspetiva, adotei todo o ano uma regra relativamente à assiduidade e pontualidade, fazendo a chamada em todas aulas após o tempo dado para se equiparem.

Todas estas regras foram adquiridas pelos alunos, no entanto o comportamento deles não era, de todo, adequado à aula. Com este

acontecimento, questionei-me se poderia ter a ver com a pouca diferença de idades que existia entre mim e os alunos, ou se simplesmente não me impus o suficiente para que os alunos percebessem a figura de autoridade que eu era sem questionarem qualquer ideia/ordem minha. A este comportamento inadequado dos alunos apenas se coloca um nome: indisciplina.

Estrela (1998, p. 17) afirma que ‘’o conceito de indisciplina relaciona-se intimamente com o de disciplina e tende normalmente a ser definido pela sua negação ou privação, ou pela desordem proveniente de quebra das regras estabelecidas’’. Desde cedo que tive de adaptar a minha atitude em relação à turma e aos comportamentos. Uma atitude mais preventiva no sentido em precaver e evitar este tipo de comportamento por parte dos alunos.

O meu foco passou a ser conseguir fazer com que os alunos cumprissem as regras que tinha imposto para que houvesse um bom funcionamento da aula e sem complicações no decorrer da mesma. Sem organização a orientação dos alunos para os objetivos educativos propostos, tornava-se uma tarefa muito difícil.

Amado (2000) considera três níveis de indisciplina. O primeiro nível, chamado de “desvios às regras de produção”, abrange os incidentes que são considerados perturbadores ao bom funcionamento da aula. O segundo nível, designado de “conflito interpares”, refere-se aos incidentes que traduzem essencialmente dificuldades de relacionamento entre os alunos, podendo estar relacionado com fenómenos de *Bullying.* Por fim, o terceiro nível, designado de “conflitos da relação professor-alunos”, abrange os comportamentos que, colocam em causa a autoridade e o estatuto do professor.

Os momentos que passei com a minha turma devido ao seu mau comportamento foram bastantes. Em certos momentos senti que a carruagem estava a descarrilar e eu não tinha qualquer controlo da situação. Após vários momentos de reflexão, decidi que as minhas regras e a minha atuação não deviam ser postas em causa. Portanto decidi tomar o controlo das “rédeas” e voltar a pôr a carruagem a funcionar.

O controlo disciplinar para Domingues (1995) apresenta três fins: antecipar o aparecimento da indisciplina; solucionar situações reais para o

professor; e apresentar condições que conservem os seus efeitos para além da ação indisciplinada. Posto isto, torna-se fulcral para o professor a antecipação das ações de indisciplina.

O mesmo autor conclui, que no processo da relação de poder entre o professor e os alunos os instrumentos que os professores podem utilizar para disciplinar os alunos são de extrema importância.

"Os alunos nessa aula desrespeitaram as minhas ordens, apesar de serem poucos os que desrespeitaram o meu pensamento é "por um pagam todos", são uma turma e devem agir como tal. Devem arcar as consequências dos seus atos, devem assumir as responsabilidades dos seus erros. Passei o resto da aula toda a pensar no que poderia ter errado, pois tentei criar uma boa relação com eles onde houvesse confiança e respeito mútuo."

(Diário de Bordo nº 10, 2016)

Percebi que os meus alunos gostavam das coisas à maneira deles mas também não negavam um bom desafio, um exercício mais exigente, um exercício de competição. Posto isto, baseei as minhas aulas em exercícios de competição, mais dinâmicos, sem muitos tempos mortos para que, eles não tivessem tempo sequer para desviar a sua atenção do exercício.

Segundo Brito (1986), uma estratégia que tem sucesso na prevenção da manifestação de comportamentos inapropriados está relacionada com aulas mais agradáveis através da variação, de movimento, de alegria, diminuindo assim os comportamentos disruptivos na aula.

Com o passar do tempo e do decorrer do ano, senti uma melhoria no comportamento dos alunos. Senti que podia estar mais "descansada" e não ser tão ríspida com eles. Penso que eles entenderam que só obtinham o que queriam e os resultados que queriam quando o comportamento era adequado. Foi um ano de crescimento para os meus alunos a nível de comportamento, acho que também foi um ano de aprendizagem para mim, enquanto professora, vendo e aperfeiçoando uma faceta que ainda não tinha conhecido.

4.1.3.3 Instrução e Feedback

A comunicação é uma das competências mais importantes para um professor, “sendo evidente a sua importância na aprendizagem” (Mesquita & Rosado, 2011, p. 70). A instrução baseia-se em comportamentos de ensino que fazem parte do repertório do professor, com o objetivo de transmitir informação diretamente relacionada com os conteúdos e objetivos de ensino (Siedentop, 1991).

O mesmo autor indica que em momentos de instrução a informação reveste-se de formas diferenciadas normalmente referenciadas a três momentos: (1) antes da prática, recorrendo-se a preleções, apresentação de tarefas, explicações e demonstrações; (2) durante a prática, através da emissão FB; (3) após a prática, pela análise referenciada à prática desenvolvida.

No decorrer da prática pedagógica (e após a observação de professores mais experientes) apercebi-me que devia diminuir o tempo de instrução, aumentando assim o tempo de empenhamento motor. Além de querer proporcionar um maior tempo de prática aos meus alunos, percebi que se a instrução fosse demasiado extensa, eles começavam a “desligar-se” e não captavam a informação que eu considerava importante. Relativamente a este último aspeto, Mesquita e Rosado (2011, p. 73) referem que “retemos, por exemplo, melhor o que vemos do que aquilo que ouvimos; recordamos ainda melhor o que vemos e ouvimos; recordamos particularmente bem o que dizemos e o que dizemos e fazemos. Recordamos, ainda, com mais facilidade o que foi dito em primeiro lugar (efeito primazia) ou mais recentemente (efeito de recência); retemos melhor as informações fornecidas em enquadramentos negativos do que positivos e as informações apresentadas com maior vivacidade ou por fontes mais credíveis.”

“Refleti sobre a minha instrução, pois tenho-me apercebido que os alunos ou não estão atentos e não captam a informação que devem captar ou

então não estou a transmitir de forma correta a informação que devia ser transmitida."

(Diário de Bordo nº 11, 2016)

Achei importante a partir deste momento, preparar melhor a informação que queria transmitir aos meus alunos. Um dos meus objetivos passava por ser sempre clara e concisa naquilo que queria transmitir.

Rink (2014) refere que na apresentação da tarefa motora, a informação transmitida deve esclarecer o executante acerca do significado e da importância do que vai ser aprendido, dos objetivos da tarefa e da mesma (por exemplo a formação de grupos, determinação dos espaços, equipamentos e tempo de prática concedida). Mesquita e Rosado (2011) referem que a instrução envolve todo o tipo de comportamentos verbais e não-verbais, como por exemplo, exposição, explicação, demonstração, feedback.

A demonstração aparece com o intuito de permitir aos alunos melhor perceção do que se pretende sempre de acordo com os objetivos e componentes críticas. Esta estratégia tem duas funções: pode servir para que os alunos observem e vejam como se executa corretamente determinado exercício; ou pode servir para que os alunos observem o que estavam a fazer de forma incorreta no exercício. Durante as minhas aulas optei sempre por ou ser eu a demonstrar ou pedir a um aluno que tivesse capacidade para demonstrar. Rink (2014) defende que os alunos devem ser chamados para demonstrar quando o professor acredita que eles são capazes de demonstrar corretamente o movimento. O facto de não pedir aos alunos com mais dificuldades para demonstrarem apenas tem uma razão, não os colocar em posições desconfortáveis em frente aos colegas. Esta atitude realizada por mim vai de encontro ao pensamento de Mesquita e Rosado (2011, p. 98): "a demonstração de aspetos incorretos deve ser realizada por bons alunos/atletas ou pelo professor/treinador e não por atletas com dificuldades, evitando a humilhação que essa situação pode acarretar".

Além da demonstração, torna-se importante reforçar pequenos aspetos acerca das componentes críticas que o professor acha importante. Deste modo, as palavras-chave dão um complemento à demonstração, focando a atenção do aluno apenas sobre as componentes críticas da tarefa.

Uma das minhas maiores dificuldades durante o EP foi a seleção da informação que pretendia transmitir aos alunos e a transmissão da mesma. Muitas vezes, sabia o que dizer e o que queria dizer e, no entanto, não conseguia e acabava por dispersar. Rink (2014) refere que as palavras-chave devem ser explícitas, pouco numerosas, adequadas à tarefa e adaptadas à idade e etapa de aprendizagem dos alunos. Outro problema com que me deparei foi com a incapacidade de concentração dos alunos na tarefa e, apesar de lhes transmitir as palavras-chave, a atenção deles não estava naquilo que eu dizia. Em concordância com este pensamento vai a afirmação Magill (2011) que salienta a necessidade das palavras-chave serem afirmações curtas e concentradas para o foco do aluno nos fatores importantes do contexto, ou para a realização das componentes críticas fundamentais da habilidade.

Associado a esta minha dificuldade sentida está o feedback este é definido "pelo comportamento do ensino que consiste na reação do professor (em geral verbal, mas podendo ser também não verbal) à prestação académica do aluno, intervindo no processo de aprendizagem com a função de avaliar a prestação, de a descrever, de a prescrever ou de interrogar o aluno sobre o que fez ou como fez." (Januário, 1996, pp. 116-117)

Construir o feedback foi uma tarefa difícil para mim, porque nem sempre conseguia fazer uma seleção da quantidade de informação a ser transmitida. Perceber como devia utilizá-lo tornou-se fundamental para conseguir transmitir aos alunos. Este serve como um apoio para o aluno e tem como função melhorar o desempenho do aluno relativo a uma habilidade. Se o professor transmitir todas as componentes críticas associadas a uma habilidade e não decidir o que será o mais importante, o feedback pode ser confuso e não ter tanta qualidade. Desta forma, é primordial emitir feedback contextualizado e que se relacione com a prestação do aluno. Tal como referem Mesquita e Rosado (2011, p. 89) "(…)

importa reconhecer que intervenção de carácter meramente apreciativo (positiva ou negativa) não contém nenhuma informação específica acerca do que se fez e do que se deve fazer de seguida para melhorar, pelo que é menos importante do ponto de vista da facilitação das aprendizagens motoras".

Além da construção, também demonstrei ter alguma dificuldade no que concerne à frequência do feedback. Como referem Mesquita e Rosado (2011, pp. 88-89) "o feedback deve ser relativamente frequente, sendo desejável que cada praticante receba uma quantidade apreciável de informação (naturalmente de qualidade) acerca das suas ações motoras".

O PC alertou-me para essa situação, que por vezes ficava tão focada em ajudar um aluno que parecia que não tinha mais ninguém a fazer aula. Tornava-se injusto para os restantes alunos que merecem também entender se as suas habilidades estão a ser bem executadas ou não. Portanto, propôs que eu me afastasse da aula, no sentido de apreciar a turma de forma global pois, por vezes, a maioria da turma estava a cometer o mesmo erro e em vez de aplicar o feedback individual poderia aplicar um geral.

Estas estratégias foram, sem dúvida uma grande ajuda tanto para os alunos e para a sua evolução no processo de ensino-aprendizagem, como para mim enquanto professora. O uso destas estratégias só teve os seus efeitos devido à robustez da comunicação entre o professor e o aluno.

4.1.3.4 Os modelos de instrução utilizados

Para Metzler (2011, p. 45), o modelo de instrução é "um plano compreensivo e coerente para o ensino que inclui: sustentação teórica, pretensão em obter resultados de aprendizagem, conhecimento aprofundado por parte do professor, atividades de aprendizagem adequadas e sequenciadas, expectativas para o comportamento de professores e alunos, estruturas de tarefas únicas, avaliação do processo de aprendizagem e formas de verificar a

implementação exata do modelo". Mesquita e Graça (2011) dizem que os professores devem considerar a existência de modelos de instrução mais focados na direção do professor e modelos que possibilitam aos alunos ter mais espaço na descoberta e iniciativa, sendo crucial encontrar um ponto de equilíbrio entre estas duas ideias.

No início do mestrado, foram utilizados os diferentes modelos de ensino, no âmbito das diversas didáticas específicas. Pude então experienciar cada um deles e perceber as suas características principais. No decorrer do ano, utilizei apenas dois modelos, um deles de forma adaptada.

Em primeira instância e como desconhecia as minhas turmas e as suas particularidades, optei por iniciar a minha prática pedagógica com o modelo de instrução direta, de forma a maximizar a eficácia dos alunos nas atividades pretendidas. De acordo com Mesquita e Graça (2011, p. 48) este modelo "caracteriza-se por centrar no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de E/A, nomeadamente a prescrição do padrão de envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem". Com o decorrer das primeiras semanas, fui-me apercebendo que a minha turma tinha um comportamento muito peculiar e que a maioria dos alunos gostava de dar a sua opinião acerca dos exercícios/ jogos propostos por mim. Além disto, percebi que mostrar aos alunos que a única identidade com poder é o professor, apenas os "inspirava mais" a serem piores comportados nas aulas. Após conversar com o meu PC e com uma professora do grupo de EF, estes aconselharam-me que por vezes é necessário apelar à consciência dos alunos. Por esse mesmo motivo, decidi incutir na minha turma um sentido de responsabilidade diferente, com a criação de equipas e da intitulação de capitães para as mesmas.

O Modelo de Educação Desportiva (MED) passou então a ser o modelo de instrução utilizado, apesar de ser utilizado de forma adaptada. Graça e Mesquita (2015) declaram que Siedentop se inspirou nas ideias de Huizinga e Callois acerca dos jogos para criar o MED, que se ostenta como uma forma de educação lúdica e análise às abordagens descontextualizadas.

Este modelo assume um papel em que o aluno passa a ser o centro da sua própria aprendizagem, passa a ser um elemento proactivo e cooperante com os seus restantes colegas. Deste modo (Coelho, 2011), o aluno caracteriza-se como o epicentro de todo o processo, sendo o mesmo desafiado a vários níveis estendendo os seus horizontes no que se refere a assumir papéis e responsabilidades (capitão/treinador, árbitro, gestor do jogo, cronometrista e analista do jogo).

4.1.4 A avaliação

A avaliação é uma das principais tarefas do professor, aliada ao planear e realizar (Bento, 2003). Este mesmo autor refere que a avaliação do ensino caracteriza-se pelo significado atribuído ao estado atingido pelos alunos num determinado momento. Já Arends (2008, p. 211) define a avaliação como "o processo de fazer juízos ou decidir sobre o mérito de uma determinada abordagem ou de um trabalho de um aluno".

Kiss (1987) acrescenta que a avaliação providencia informações ao professor para que este consiga tomar decisões acerca dos seus alunos, revelando a importância de se basear em princípios éticos, uma vez que estamos a lidar com pessoas. Deste modo, entendemos que a avaliação deve "ser entendida como um meio de promoção e desenvolvimento pessoal e não como um meio de seleção ou exclusão social" (Rosado et al., 2002, p. 12).

É fundamental entender que a "avaliação educativa deve ser sistemática, contínua e integral. É sistemática quando obedece a um plano preconcebido – a uma programação – e não é feita de modo ocasional ou acidental. A avaliação contínua refere-se ao facto de a avaliação constituir uma etapa do processo educativo, pelo que este deve ser avaliado momento a momento, ao longo do seu desenvolvimento e não apenas no final do mesmo. A avaliação será, desta forma, integral, já que devem ser avaliados todos os elementos que intervêm na educação institucional" (Carrasco, 1989, p. 10) .

Serpa (2010, p. 158) indica que as funções da avaliação são "(…) o facto de a avaliação permitir o esclarecimento e a melhoria dos processos de aprendizagem (tanto a nível do feedback, como da metacognição), o diagnóstico de características dos alunos, a construção de sínteses dos seus conhecimentos e desempenhos, a selecção, a prestação de constas à sociedade, o exercício da autoridade, o incentivo à motivação mediante a competição, a comunicação entendida como divulgação de representações construídas a partir de apreciações, a informação dada aos pais e/ou encarregados de educação sobre

os resultados escolares e o desenvolvimento da consciência sobre os processos sociais e educacionais".

Durante as minhas avaliações tentei guiar-me por aspetos que, de acordo com Bento (2003) são fundamentais para um bom processo avaliativo: decidir de forma clara o mais importante na avaliação e conseguir transmiti-lo aos alunos; escolher o tipo de documento de observação a aplicar; selecionar os critérios de avaliação para cada unidade didática; e encarar as possibilidades de melhoria quando os resultados se verificam negativos.

Nas primeiras avaliações que efetuei surgiram questões bastante pertinentes: Como avaliar? Como diferenciar os alunos? Questões estas que faziam todo o sentido enquanto eu me preparava para a avaliação, mas que se foram desvanecendo à medida que ia realizando cada vez mais avaliações. Para mim as primeiras avaliações foram extremamente complicadas pois estar a julgar um aluno e atribuir-lhe uma nota, requer uma imensa responsabilidade e eu não me sentia preparada para a assumir. No entanto tive sempre orientação do meu PC, que foi um grande apoio nestas minhas dúvidas e indecisões.

Inicialmente tive de decidir que tipo de avaliação iria utilizar, deste modo optei por uma avaliação criterial, ou seja, avaliar através de critérios, uma vez que permite ao professor verificar se o aluno consegue ou não realizar determinado critério, não o comparando com os restantes alunos (Rosado et al., 2002). Para mim este tipo de avaliação é mais vantajosa já que permite de avaliar o aluno de acordo com os objetivos que este alcançou, não havendo comparações com os seus colegas.

Para que a avaliação se concretizasse, o grupo de EF, definiu os critérios, nomeadamente:

- O Domínio Psicomotor e o Domínio Cognitivo foram agrupados. Tendo um peso de 60%. Estes englobavam conhecimentos, capacidades e competências (atribuindo assim 55%), bem como o domínio da língua portuguesa – compreensão e expressão oral e

escrita – atribuindo assim os restantes 5%. Aqui estavam incluídas todas as habilidades motoras e fisiologia do treino e condição física.

- O Domínio Sócio Afetivo (ficando este com 40% de peso na avaliação) abrangia:
    - o interesse pela disciplina - participação nas aulas, trabalho em grupo e trabalho individual (20%).
    - A utilização adequada do material necessário à aula (10%).
    - Relação com os outros (10%).

A nota final dos alunos resultou da média dos valores obtidos de acordo com os critérios tendo cada um deles um peso diferente na classificação final, podendo ser de 1 a 5 valores no ensino básico ou de 0 a 20 valores no ensino secundário.

4.1.4.1 Avaliação Diagnóstica

A avaliação inicial pode ser coincidente com a avaliação diagnóstica, mas nem sempre uma significa a outra, no entanto aplicam-se, a maioria das vezes, nos mesmos momentos (Rosado et al., 2002).

Para Aranha (2004, p. 46), “antes de se dar início ao processo, deve-se avaliar a população alvo, através de uma avaliação inicial que permite identificar o real nível dos alunos, constituindo um indicador fundamental para a definição de objetivos, estratégias e metodologias, entre outros aspetos. Esta avaliação tem um caráter marcadamente diagnóstico”. Deste modo, a avaliação diagnóstica ocorre com o intuito de ajudar o professor a planear o ensino adequado às capacidades dos alunos. Assim sendo, a avaliação diagnóstica “verifica se o aluno possui as aprendizagens anteriores necessárias para que novas aprendizagens tenham lugar e, também se os alunos já têm conhecimentos da matéria que o professor vai ensinar” (Rosado et al., 2002, p. 70).

Este tipo de avaliação deve ser utilizada quando se inicia uma nova unidade didática, de modo a compreender os pontos fortes e fracos dos alunos para a

modalidade em questão. Resumindo, é através desta que o professor " identifica se o aluno possui os pré-requisitos (conhecimentos, aptidões numa situação inicial) necessários para a sua atividade (Aranha et al., 2010, p. 47).

Preparar uma avaliação diagnóstica nem sempre foi fácil mas no decorrer do ano letivo, fui compreendendo melhor os vários parâmetros que a contemplam. Logo de início percebi que esta é uma mais-valia para o professor no que diz respeito ao planeamento das futuras aulas, bem como, para entender o funcionamento dos alunos. Para que esta fosse passível de ser executada, criei uma grelha de avaliação que continha os critérios que iriam ser avaliados. No entanto criar a primeira grelha não foi uma tarefa fácil e não podia deixar de parte, o facto de não conseguir avaliar todos os alunos ao mesmo tempo e apesar de ser avaliação, continuava a ser uma aula, portanto tive uma certa dificuldade na organização da mesma, como está referenciado no seguinte excerto de diário de bordo:

"Preparar a terceira aula para ambas as turmas que possuo neste primeiro período não foi fácil, pois tive de escolher qual a modalidade com que ia iniciar a minha prática pedagógica (decidi iniciar esta prática com a modalidade de Basquetebol) e preparar uma grelha para a Avaliação Diagnóstica. A seleção dos conteúdos que ia avaliar foi simples, escolhi conteúdos de vários níveis de complexidade, ou seja, uns mais simples e outros mais complexos. Contudo, realizar a Avaliação Diagnóstica em si é bastante complexo, não esperava ter tantas dificuldades como tive, pôr seis alunos a jogar (3x3) em cada tabela (apenas tenho duas, pois partilho pavilhão) e pôr uma equipa de três elementos a apitar em cada tabela, ou seja, dezoito alunos a realizar tarefas numa turma de trinta elementos. Uma das minhas grandes dificuldades passou também por arranjar "algo" que os restantes alunos pudessem fazer enquanto os colegas jogavam 3x3."

(Diário de Bordo nº 2, 2016)

Para cada modalidade que lecionei ao longo do ano letivo, realizei sempre a avaliação diagnóstica, à exceção da UD de atletismo que ocorreu ao mesmo tempo que a de basquetebol. O tempo despendido da aula para a realização de

exercícios comparativamente com a modalidade de basquetebol era bastante reduzido, além disso a UD foi bastante curta, o que não justificava mais uma aula para a avaliação diagnóstica.

No que concerne à avaliação propriamente dita, utilizei uma grelha que continha todos os parâmetros que iriam ser avaliados (relativos a cada modalidade). Para a preparação das mesmas tive a ajuda do PC que me alertou logo de início para a escolha de poucos critérios para avaliar. Por isso, elaborei uma grelha com os critérios essenciais de modo a ajudar-me a entender melhor os conhecimentos dos alunos.

Uma das maiores dificuldades que senti, baseou-se na observação dos alunos no momento de avaliação. Não entendia qual a maneira mais fácil para se avaliar, se seria aluno a aluno, ou se seria ir critério a critério. Inicialmente tive bastantes dificuldades neste sentido, pois optei por realizar a avaliação critério a critério. O que me fui apercebendo é que nem todos os alunos estavam a realizar o mesmo critério ao mesmo tempo, o que gerava um dispêndio de tempo enorme para um critério e depois teria de avaliar os restantes num espaço curto de tempo.

Após reflexão em conjunto com o PC, adotei a estratégia de ir avaliando das duas formas ao mesmo tempo. Deste modo, observava um conjunto de alunos e apontava qual o critério que utilizava de forma a realizar uma melhor gestão do tempo.

4.1.4.2 Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é caracterizada pela comparação entre os resultados iniciais e os finais, na qual o professor tem o intuito de realizar um balanço final do que foi todo o processo de ensino da UD (Aranha et al., 2010). Portanto, a avaliação sumativa é "localizada no termo de uma unidade de ensino, a informação que proporciona já não pode modificar nem o ensino nem a aprendizagem " (Sobral & Barreiros, 1980, p. 13) Também Barlow (2006, p. 96)

refere que a avaliação sumativa "(…) é o ponto final de um procedimento de avaliação quase permanente, ao longo de toda a formação".

Para a realização da avaliação foram elaboradas grelhas (tal como para a avaliação diagnóstica) estando os critérios de acordo com os objetivos definidos para a modalidade a ser avaliada. Mas, é importante referir que em nenhuma avaliação observei critérios e conteúdos que não tinham sido exercitados nas aulas. Tudo o que era avaliado tinha sido ensinado e executado no decorrer das aulas.

Todas estas avaliações foram realizadas em contexto de jogo pois é neles que aplicamos tudo aquilo que aprendemos. Além disso, é no jogo que surgem os problemas e as dificuldades e o tempo de refletir, arranjar uma solução e colocá-la em prática é uma questão de segundos. Então faz sentido colocar os alunos em ambientes em que eles não sabem o que irá acontecer, para que estes consigam pôr em prática todo o leque de habilidades que foram desenvolvidas. Rosado (2011) dá ênfase a uma avaliação realizada em contextos reais, onde o objetivo é alcançar os indicadores da *performance* em contexto de jogo.

Na minha perspetiva, devemos tranquilizar o momento de avaliação, pois os alunos identificam avaliação como "um momento crucial" e por vezes não demonstram todas as suas capacidades por terem medo de errar. Então a atuação do professor deve estar centrada em transmitir tranquilidade aos alunos.

Esta avaliação foi a mais complicada para mim, pois atribuir uma classificação a um aluno deixava-me inquieta. Não queria ser injusta com nenhum aluno e por isso, após cada avaliação refletia "vezes sem conta" e tinha sempre em consideração todas as aulas da UD e não apenas o momento final de avaliação.

A função de avaliar não passou apenas por estes dois momentos fulcrais, pois ao longo da UD fui fazendo uma observação e recolha de dados no sentido de me ajudar depois no momento de atribuir notas.

4.2 Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade

O tempo despendido na Instituição foi muito mais do que o exigido pela Faculdade para a realização do EP. Todas as horas a mais lá passadas serviram para que a minha experiência enquanto professora fosse mais rica e mais completa. Sabia que estaria presente em todas as atividades com o NE, em todas as atividades propostas pela EC, com o grupo de EF e em todas as reuniões realizadas pelo mesmo grupo.

Com o passar do tempo apercebi-me que o papel do professor não tem apenas uma vertente, mas apresenta um leque de funções. Batista et al. (2012) referem que o professor não atua somente no espaço da sala de aula e as suas responsabilidades ultrapassam o da sua disciplina e até mesmo o espaço da escola. Deste modo, nunca senti que participar nas outras atividades propostas fosse uma "obrigação", mas sim mais uma forma de me completar, de ganhar mais um pouco de significado para a comunidade onde me encontrava.

A presença nos conselhos das minhas turmas bem como nas dos meus colegas, a participação em atividades que envolviam outros professores que não do grupo de EF, como por exemplo a elaboração de um símbolo para a camisola do curso de Animação e Gestão Desportiva, e o facto de me sentar no bar e conversar com os outros professores sobre "banalidades" nada relacionadas com as turmas, foram situações que me deixaram em pleno à vontade na comunidade escolar. Todos estes momentos me marcaram e me fizeram sentir mais professora, além disso também desenvolveram o meu sentimento de pertença a esta instituição.

4.2.1 A participação em reuniões

Sendo docente de quatro turmas, a minha participação nas reuniões do conselho de turma foram sempre efetuadas de forma ativa. Apesar de inicialmente ter um pouco de receio que os professores mais experientes pudessem não gostar de um elemento interventivo mas que ainda está em aprendizagem, no decorrer do ano eles provaram-me o contrário. Sempre respeitaram o meu pensamento, as minhas inquietações relativas às turmas e também me questionavam para saber qual era a minha opinião em determinados assuntos.

No início do ano ocorreu uma reunião de conselho de turma de forma a que os professores tivessem uma primeira impressão e perceção dos alunos que constituem a turma. Para mim, enquanto professora de EF além de ter um perceção do panorama geral (neste caso, as quatros turmas que me foram entregues), permitiu-me perceber qual o número total de alunos, qual o número total de rapazes e qual o número total de raparigas. Estas são variáveis bastante importantes para clarificar o professor e potenciar as suas estratégias para a aprendizagem dos seus alunos. No final de cada período foi realizada outra reunião com o intuito de entender como estava o percurso de cada aluno e o que seria necessário alterar nos casos mais problemáticos (a nível comportamental, disciplinar), nos casos de alunos com um maior grau de dificuldade a nível de aprendizagem, tendo também sempre um carácter avaliativo.

No 3º período realizou-se uma reunião fora do comum, porque era direcionada apenas para um aluno. Este aluno foi um caso único pois nunca tinha acontecido nada deste género. Foi possível perceber ao longo do ano o descontentamento de alguns docentes relativamente ao comportamento e à situação em que este aluno se encontrava. Deste modo, foram projetadas algumas soluções para a resolução deste caso, soluções essas que foram decididas e planeadas pelo conselho de turma.

Todas estas reuniões fizeram-me perceber a responsabilidade que um professor tem de ter. A atuação não passa apenas por delinear e ensinar, tudo

o que está relacionado ao desenvolvimento do aluno está, diretamente ligado, ao professor. Ou seja, todas as decisões definidas relativamente ao aproveitamento do aluno podem e alteram o percurso do mesmo, sendo sempre o nosso objetivo guiá-los pelo melhor percurso possível.

4.2.2 A passagem do pavilhão para a sala de aula

Já no decorrer do 2º período, o PC desafiou-nos a ensinar os alunos que estavam do 11º ano do curso de AGD a criar o seu portefólio digital, através da ferramenta *wix*. Logo que o PC propôs esta ideia, eu e o meu NE aceitamos e começamos desde logo a trabalhar no conteúdo que iríamos transmitir durante as aulas e a forma como o iríamos transmitir.

De forma a demonstrar aos alunos como se cria um portefólio digital, eu e os meus colegas preparamos uma apresentação *PowerPoint* com todos os passos necessários para aprender a criar o portefólio digital, tendo assim uma perspetiva lógica de como funciona o *wix*,

O nervosismo em transmitir estas sessões estava lá tal como no primeiro dia de aulas. Aqui o contexto foi diferente e talvez fosse o meu entusiasmo a falar “mais alto”, pois o envolvimento em atividades deste cariz tornou a minha experiência mais rica.

Após as sessões de aprendizagem, começamos a percorrer os portefólios dos alunos e ajudá-los no que fosse necessário. Tive a sensação que os alunos gostaram e se aplicaram na criação do portefólio digital. Ver o processo de construção do portefólio de cada aluno e o resultado final foi algo incrível. Além disso, poder estar presente e fazer parte da avaliação do trabalho de cada um deles, deixou-me com uma sensação de orgulho pois o meu pensamento foi “ fui eu que lhes ensinei a criar um portefólio”.

A oportunidade de poder ter um contacto diferente com a turma sem ser em contexto de pavilhão, foi uma experiência sem igual. Acredito que ajudei os alunos a aprenderem mas que também aprendi, pois a postura do professor no

pavilhão e numa sala de aula é completamente diferente e, assim, o professor tem de ajustar a sua atuação ao contexto em que a aula decorre.

"A minha presença baseia-se no facto de poder ajudar os alunos com as suas dúvidas relativas ao wix. Além de poder partilhar com os alunos o meu conhecimento, o facto de ser num contexto diferente torna esta experiência deveras agradável."

(Diário de Bordo, nº21, 2017)

4.2.3 O Corta-Mato Escolar: atividade primordial na instituição

O corta-mato escolar é um evento que já decorre há vários anos nesta instituição, o que nos permite entender que já existem algumas bases para a preparação do mesmo, bem como para o seu funcionamento. Esta é uma prova que inclui toda a comunidade, com isto pretendo dizer que o corta-mato abrange todos os alunos desde o pré-escolar até aos alunos do ensino secundário, ninguém fica de fora! Por ser uma atividade que se constitui como um elemento de avaliação da disciplina de EF, a maior parte das atividades letivas chega mesmo a parar para que os alunos possam participar.

Já na preparação do corta-mato, os professores acharam por bem que fossem distribuídas tarefas de igual forma por todos, para que o trabalho fosse mais simples e ficasse mais completo rapidamente. Ao meu NE foram atribuídas as tarefas de realização do cartaz e dos diplomas, bem como a distribuição dos papéis dos alunos incumbidos de ajudar na atividade e também a decoração dos pódios. Enquanto eu e a minha colega tratamos da conceção do pódio, o nosso colega ficou encarregue do cartaz e do diploma, já que dos três elementos ele apresentava mais conhecimentos acerca de programas de edição. Como relata o meu diário de bordo:

"O núcleo de estágio ficou encarregue de forrar o pódio e da realização tanto do cartaz como dos dorsais que iriam ser utilizados."

(Diário de Bordo, nº 11, 2016)

Relativamente aos percursos idealizados, o do pré-escolar e dos primeiros anos do ensino básico, foram realizados dentro do pavilhão. Como uma forma de atrair os alunos para a atividade foi colocado um insuflável no meio do percurso constituindo um “obstáculo” para eles. Para estes alunos, a compreensão do percurso pode ser uma tarefa difícil, por isso foi destacado um aluno do curso de AGD para que realizasse o percurso à frente dos mesmos, com o intuito de que os alunos acompanhassem realizando assim o percurso na sua totalidade.

Passando para os escalões superiores, a complexidade do percurso era maior. Desta forma, os alunos mais velhos tinham um percurso maior tornando-se mais complexo também. Como não era possível ver o percurso na sua totalidade foram colocados alunos como juízes para controlarem todo o processo.

Apesar de se ter elaborado um calendário com o horário a que cada prova se realizava, o mesmo não foi cumprido. Estes atrasos estão relacionados com o facto de a partida e a chegada serem lado a lado, o que cria muita confusão tanto para os alunos que estão a terminar a prova como para aqueles que ainda estão a completá-la. Inicialmente tentamos aguardar que todo o escalão terminasse a prova antes de se iniciar a partida de outro, o que atrasou imenso a atividade. No entanto, como tínhamos um horário a cumprir, tivemos de arranjar uma solução para este atraso. Então, a solução passou por iniciar uma prova mesmo quando o escalão que já estava a realizá-la ainda não tivesse terminado.

Já o local de partida dos alunos era o suficientemente amplo para que não existissem problemas a nível de segurança dos alunos, já que o número de participantes era extremamente elevado. Já o local de chegada, tratava-se de um túnel com o intuito de se tratar de um funil de forma a que os alunos formassem uma fila, onde não eram permitidas ultrapassagens de nenhum colega, encaminhando-os para o pavilhão onde eram registadas as classificações. Neste posto também tínhamos alunos destacados para prevenir que alguém ultrapassa-se sem que ninguém estivesse a ver.

Nos escalões mais velhos, a prova era constituída por duas ou mais voltas. Tornou-se necessário arranjar uma estratégia para o controlo das voltas. Por isso, a solução passou pela atribuição de fitas/elásticos que os alunos podiam colocar ao pulso. Foram colocados alunos devidamente distanciados, com o propósito de quem estava a correr não ter de parar para receber uma fita.

Relativamente à entrega de prémios, Garcia e Rolim (2013) referem que os prémios de presença devem ser entregues mal os alunos terminem a sua prova e os restantes alunos deveriam merecer mais destaque. Não fugimos à "regra". Achamos por bem que todos os alunos recebessem algo nem que fosse pela participação, assim os alunos que ficaram nos três primeiros lugares tiveram direito a cerimónia de entrega de prémios, recebendo assim uma medalha e para os alunos que não subiram ao pódio distribuímos um diploma de participação. Apesar de não ser um prémio igual, todos os alunos saíram satisfeitos da prova.

Além do meu papel enquanto parte fundamental da organização deste grande evento, não consegui deixar de lado a minha vertente de professora. Dessa forma, quando os meus alunos estavam na sua prova eu estive lá a apoiá-los e a incentivá-los a terminarem a corrida. É essencial os alunos perceberem que os professores têm mais funções do que apenas transmitir conhecimento.

Por fim, esta foi a primeira atividade realizada em comunidade, o que permitiu colaborar com os restantes professores de EF e desenvolver o trabalho de equipa com o meu NE. Foi uma experiência enriquecedora, pois poder colaborar com professores mais experientes, planear e concretizar um evento desta dimensão ajudou-me a ficar mais completa enquanto profissional.

4.2.4 Corta-Mato Distrital

"A manhã de quinta-feira foi diferente de todas as outras, já que ocorreu o corta-mato distrital. O Colégio de Gaia contou com a participação de diversos alunos, desde o 5º ano ao 12º ano. Sem dúvida que é uma experiência a reter e a refletir bastante pois o contexto é totalmente diferente daquele que estamos

habituados na escola, muito maior e muito mais complexo, o que não quer dizer que seja mais organizado porque, na minha opinião, ao evento faltou um pouco de organização no mesmo."

(Diário de Bordo, nº22, 2017)

Dia 9 de fevereiro de 2017, realizou-se o corta-mato distrital. Como forma de podermos identificar os alunos, foi pedido que cada aluno que participasse no evento levasse uma camisola relativa à EC, para que fosse mais fácil identificar os alunos quando estes chegassem à meta. Num evento desta dimensão é necessário ter mais atenção aos alunos e à segurança, para que corra tudo dentro da normalidade, principalmente dos alunos mais jovens. Algo que penso que falhou da parte da EC, foi o fornecimento de um reforço alimentar para os alunos quando estes terminavam a corrida.

No que concerne à organização da prova, achei que a zona de partida era um pouco perigosa principalmente para os alunos mais pequenos, pois a zona de partida era no alcatrão, o que fazia com que os alunos se empurrassem e pudesse haver quedas e possíveis lesões. Tal como no evento organizado na EC, os horários não foram cumpridos o que atrasou todas as provas deixando alguns alunos impacientes.

Para mim, enquanto responsável pelos alunos, esta atividade serviu para perceber que os alunos destacados para a prova consideram-na séria e queriam classificar-se na melhor posição possível. O que me leva a partilhar o seguinte excerto do meu diário de bordo:

"No corta-mato apenas existe uma situação que quero salientar: um miúdo chegou à meta a chorar e quando lhe perguntei o que se passava, apenas me disse: "oh stora eu podia ter ficado no pódio, deixei-me ser ultrapassado mesmo no fim". Fiquei mesmo emocionada ao ver que ele estava triste por não ter ficado no pódio, por se ter empenhado tanto no meio de uma multidão de miúdos, isso para mim é o essencial, ver este espírito, esta garra e esta atitude."

(Diário de Bordo, nº 22, 2017)

Nós, o NE, tivemos a função de organizar os alunos por escalão para as diversas provas. Esta era uma grande responsabilidade, por isso decidimos dividirmo-nos para que não houvesse nenhuma ponta solta, abrangendo mais área. Com isto, quero dizer que nos dividimos por postos, a minha colega ficou na partida e eu e o meu colega ficamos na chegada, sendo que eu reunia os alunos e ele os encaminhava para o autocarro.

Já no final, alguns dos nossos alunos ficaram no pódio. Foi um momento agradável, em que pudemos ver os alunos orgulhosos por representarem a escola em que estudam e para nós foi motivo de satisfação plena por ver este momento único a acontecer.

4.2.5 Organização de torneios: a competição saudável entre as turmas

Uma das tarefas em grupo com o NE foi realizar torneios com o objetivo de proporcionar momentos saudáveis e competitivos para os alunos. Estes torneios tinham essencialmente uma vertente lúdica, para que os alunos não vissem como uma obrigação mas sim um momento de descontração.

Desta forma, o NE organizaram quatro torneios: um de voleibol, um de badminton, um de andebol e um de basquetebol. Todos estes torneios tinham uma "pré-inscrição" em que os alunos se inscreviam até ao próprio dia nomeadamente até às 14h. Realizávamos na altura um quadro competitivo de acordo com o número de turmas inscritas. Ainda existia a possibilidade de união entres duas turmas, se ambas não possuíssem o número mínimo de inscritos.

Inicialmente foram poucas as turmas que se inscreveram, o que nos deixou um pouco descontentes, pois não era o que esperávamos, no entanto à medida que o tempo foi passando, a participação nestes torneios foi algo que nos agradou, pois começamos a ter várias turmas inscritas, o que me faz refletir

sobre a possibilidade de os alunos não participarem por não existirem assim tantas oportunidades para que o consigam fazer. Assim, concluo que a organização de vários torneios foi algo benéfico para os alunos que não têm tanta disponibilidade para a prática desportiva, pois provou que existiram imensos momentos de confraternização entre os mesmos e isso é um fator que potencia o crescimento da mesma.

Por fim, saliento que a participação dos alunos não se cingiu apenas à participação no jogo, mas também fora dele. Enquanto árbitros, juízes ou até cronometristas, tornando assim os alunos mais responsáveis. O que os alunos demonstraram foi que estavam à altura do desafio, foram corretos, tiveram respeito pelo adversário e houve fraternidade entre eles.

4.2.6 Desporto escolar: duas vertentes distintas

A minha participação no DE foi uma experiência única. O meu NE teve o desafio de criar uma nova modalidade de DE para a EC: a orientação. Criar um grupo/equipa para uma modalidade que a maioria dos alunos não conhece, ou se conhece não demonstra interesse em participar, foi um grande desafio. Inicialmente preparamos uma pequena sessão de esclarecimento, acerca da forma como decorria uma prova de orientação, o material que é necessário para uma prova, entre outros assuntos. Depois da sessão, o meu NE preparou uma pequena prova pela EC, para que os alunos tivessem essa experiência. No final desta prova, percebemos que alguns dos alunos tinham mesmo interesse em continuar a viver esta nova experiência, o que nos deixou bastante satisfeitos pois não sabíamos o que esperar de algo que era fora da zona de conforto dos alunos.

A primeira prova de orientação serviu para experimentar e perceber realmente como funciona e qual o grau de dificuldade. Achava eu que não seria assim tão complicada, no entanto ao realizar a prova percebi que orientação é

mais do que olhar para um mapa e perceber para onde nos devemos dirigir. É também o envolvimento com a natureza e o contacto com a mesma, a sua preservação, estimula o nosso sentido de orientação e muito mais. Quando terminou a primeira prova, os alunos entenderam que aquelas provas os ajudavam não só a nível de desenvolvimento da capacidade de orientação espacial, como a nível pessoal e desenvolver laços com outras pessoas que não são da mesma turma ou até da mesma escola. Penso que este ponto foi algo que os cativou certamente a continuar nas provas seguintes.

"no sábado tivemos a segunda prova de Orientação que ocorreu em Santo Tirso. O facto de já termos participado numa prova faz com que já vamos "mais preparados" para as próximas pois já não é novidade. No entanto, como cada prova é diferente provoca um entusiasmo diferente e esta prova, sem dúvida foi a que mais gostei até hoje."

(Diário de Bordo, nº 22, 2017)

Após o primeiro impacto, as restantes provas correram lindamente, tal como se pode verificar no excerto acima. À medida que o tempo foi passando, mais alunos queriam participar nas provas, o que é extremamente importante e me deixou realizada. Foi um enorme feito por parte do nosso NE, pois iniciarmos algo do zero e ver que deu frutos e saber que contribuímos para a participação ativa dos alunos, saber que tivemos impacto neles é um sentimento impagável.

A minha experiência em DE não ficou apenas pela criação da modalidade de orientação. Como estou ligada ao andebol e à EC, fiz parte da equipa de andebol de DE. A minha função foi estar presente e auxiliar a professora responsável nos treinos e acompanhar a equipa em todas as suas competições, desde os jogos das fases de grupo até à fase final. A maioria das alunas que faziam parte da equipa de DE eram jogadoras a nível federado, deste modo, demonstravam aptidões técnicas e táticas aceitáveis. Além de apresentarem estas aptidões eu conhecia a maioria das alunas, o que facilitou a minha tarefa.

Os objetivos definidos para esta equipa foram pensados apenas em experiências divertidas e que lhes proporcionassem alegria pelo que estavam a fazer. Claro que, não deixaria de estar em foco, a concretização dos objetivos propostos para a obtenção dos resultados. Por este mesmo motivo é que esta equipa conseguiu chegar longe e foi à fase final de DE, onde teve um bom desempenho. Relativamente à experiência, apesar de já ter passado por isso enquanto treinadora senti que foi algo novo, senti-me extasiada.

Toda esta experiência foi desafiadora, foi incrível. Passar por algo que é a minha zona de conforto para algo completamente distinto em que tinha poucos conhecimentos e começar do zero, o que me levou a aprender as bases e transmitir aos alunos e ao longo do ano ir aprendendo mais e mais. Não posso deixar de realçar que fui uma privilegiada por ter tido estas vivências.

4.2.7 Expocolgaia: Evento culminante

"Aproxima-se uma semana importante para o colégio e os preparativos para a mesma já começaram, as ideias para a construção, a procura dos materiais e das pessoas indicadas. Tudo se resume à criatividade e ao interesse que os alunos e professores depositam nesta tarefa."

(Diário de Bordo, nº30, 2017)

A Expocolgia não é nada mais nada menos que uma exposição dos trabalhos realizados pelos alunos ao longo do ano desde o pré-escolar até ao ensino secundário. No entanto, os cursos que compõem o ensino secundário têm ainda outro objetivo. Além da exposição dos seus trabalhos, cada curso prepara um conjunto de atividades que correspondam ao que se desenvolve em cada um, montando um stand e apresentando à comunidade todas essas atividades e trabalhos com o intuito de o divulgar.

Este evento é planeado ao pormenor e toda a comunidade educativa está envolvida, o que significa que tanto professores, como funcionários e alunos trabalham em conjunto para que a sua realização seja possível. Além disso é um evento aberto a toda a comunidade (não só educativa), daí ser o maior evento do ano letivo.

À medida que se aproximava a data do evento, as reuniões relativas à preparação do stand começaram a ser mais frequentes, sendo numa primeira instância para uma troca de ideias do que devia ser apresentado no stand. Após a teoria vem a prática, onde começamos a pôr em prática o nosso plano iniciando-o pela organização do espaço que nos foi cedido e a procura dos materiais necessários para a montagem do campo de hóquei e o equipamento necessário para a prática do mesmo, bem como material para a estação dos jogos tradicionais. Para o NE foi uma sobrecarga de trabalho, já que foram duas semanas intensivas onde não houve descanso, sendo no entanto o resultado final ainda melhor do que tinha sido idealizado.

O stand foi composto por um campo de hóquei, um recinto para a prática de ténis de mesa, a exposição do projeto de DE – orientação. Além disso ainda tinha uma parte dedicada ao andebol, com a apresentação das taças ganhas pelas equipas e os seus equipamentos, uma zona de remo, uma estação de jogos tradicionais e um praticável. Para que fosse possível o stand funcionar, o grupo de EF decidiu fazer uma escala onde cada professor tinha um horário a cumprir com a função de o supervisionar. Como o quadro de professores que forma o grupo de EF não era suficiente para controlar um evento desta grandiosidade e tal como já era tradição dos anos anteriores, os alunos de décimo segundo ano do curso de AGD tiveram um papel fundamental nesta tarefa, assumindo a responsabilidade de gerir o stand sempre sob a supervisão de um docente. A meu ver atribuir estas tarefas aos alunos é algo importante não só para que eles percebam a realidade da função de um professor mas também porque a nível pessoal desenvolvem outras competências, como a comunicação e a cooperação.

Como já é hábito, durante a semana da Expocolgaia decorre um torneio de andebol interturmas. Este é um dos torneios mais aguardados pelos alunos pois tem muita adesão por parte deles, o que se torna crucial para que os alunos desenvolvam ainda mais as suas competências. Sendo eu treinadora de andebol e ex-jogadora ficou a meu encargo a organização deste torneio em conjunto com uma professora mais experiente. Uma complicação do torneio esteve relacionada com a forma como os alunos idealizavam o mesmo, ou seja, eles encaravam o torneio com um nível de competitividade acima do saudável. Portanto, tornou-se vital informar os alunos que este é um torneio com o intuito de promover a prática desportiva e o convívio entre os alunos. Durante o mesmo, existiram alguns problemas que foram resolvidos, mas posteriormente passei muito tempo a refletir sobre eles, pois é através dos erros que se aprende.

Outro marco importante na Expocolgaia, este um pouco mais pessoal, foi a apresentação do esquema de ginástica trabalhado com a turma de décimo primeiro ano do curso de AGD. No início do segundo período propus ao PC a possibilidade de preparar uma atividade para apresentar no evento, a qual foi logo aceite pelo mesmo. A parte mais difícil foi convencer os alunos a aderirem à atividade. O facto de ter de apresentar para um público influenciou muitos na sua decisão relativa à participação.

Contando já com um número razoável de alunos fui dando início à preparação do esquema, não deixando de lado os restantes alunos. No entanto à medida que o tempo ia passando, todos os alunos decidiram participar, o que foi ótimo pois o meu objetivo era que toda a turma participasse e foi praticamente isso que aconteceu. Apesar de ter tido imenso trabalho na elaboração e depois na reformulação do esquema para que todos os alunos tivessem o seu papel no mesmo, o resultado final foi gratificante. Os sentimentos de concretização e de orgulho apoderaram-se de mim naquele momento, ao saber que os alunos aderiram, divertiram-se e foram bem sucedidos ultrapassa todas as noites perdidas, todas as dores de cabeça na estruturação do esquema, nas correções, portanto basicamente em tudo. Foi sem dúvida um dos melhores momentos do EP.

Em suma, após reflexão conclui que a organização de eventos desta dimensão é extremamente trabalhosa e deve ser planeada com calma e tempo, não à última da hora. Além de necessária toda esta preparação, o trabalho em equipa é crucial para a conceção de tudo, não só deste evento mas também em outras situações como por exemplo os torneios.

5. Conclusão

Chega ao fim um ano repleto das melhores experiências que alguma vez poderia ter tido. Uma etapa concluída pela qual desejaria que não terminasse. Foi a consumação de um sonho muito antigo que se tornou realidade e que reforçou ainda mais a minha escolha.

Recordo com muita nostalgia os cinco anos de formação na FADEUP. Anos estes repletos de ensinamentos e experiências que me abasteceram para esta reta final.

Não poderia estar mais orgulhosa de todo o meu percurso, mas principalmente do meu EP. Além de ter tido a oportunidade de saber o que é ser-se professor de EF, o leque de experiências que tive durante o EP modificou-me enquanto profissional e enquanto pessoa. A minha tolerância para com os outros, o manter a calma em momentos cruciais e o saber ouvir os mais experientes, tornou-me mais completa. Sabia de antemão que iriam existir adversidades durante o EP e que tinha de me preparar para elas. Obviamente que nem sempre consegui lidar da melhor maneira mas desistir de algo nunca fez parte da minha essência e este ano, em parte tornou-se fulcral no desenvolvimento da competência de autossuperação.

O meu principal objetivo, desde início, era levar os meus alunos à aprendizagem e deixar a minha marca em cada um deles. Saber que eles me consideravam uma parte importante no seu percurso académico significava bastante para mim. Após um ano vivido com eles, tenho a plena consciência que deixei a minha marca, por mais pequena que fosse, sendo em contexto de ensino ou na construção do seu ser.

No entanto, ser professor não é fácil, além de ter conquistado toda a minha identidade profissional, tive de conquistar os meus alunos. Investi muito do meu tempo em trabalhos para a comunidade educativa e, assim, não só ajudar a comunidade como pude aproveitar todos os momentos/experiências para que o meu percurso se tornasse mais rico.

Expressar por palavras todas as minhas vivências não é uma tarefa simples, pois todos os sentimentos e pensamentos tidos durante o meu percurso são difíceis de apresentar. Contudo, poder revivê-los novamente (mesmo que em pensamento), traz-me uma enorme felicidade e um enorme sentimento de gratidão por ter podido experienciar o meu sonho.

Apesar de reconhecer que as minhas perspetivas futuras não serem ideais, contínuo esperançosa de poder estar novamente no contexto da escola, pois sei que não há nada que me complete mais ou me torne mais realizada. Até lá, estarei sempre ligada ao treino (nomeadamente ao andebol) e procurarei emprego nos vários contextos desportivos.

Futuramente não sei o que me espera, mas estou ansiosa que ele chegue e que me traga mais desafios, para que possa continuar a construir a minha identidade tanto profissional como pessoal.

6. Referências Bibliográficas

Alarcão, I. (Ed.). (1996). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I., & Tavares, J. (1987). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.

Amado, J. (2000). *A construção da disciplina na escola. Suportes teórico-práticos.* Porto: Edições ASA.

Aranha, Á. (2004). *Organização, planeamento e avaliação em educação física.* Vila Real: UTAD.

Aranha, Á., Albuquerque, A., & Gonçalves, F. (2010). *Avaliação. Um caminho para o sucesso no processo de ensino aprendizagem*. Maia: Edições ISMAI.

Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar* (7ª ed.). Boston: McGrawHill.

Barlow, M. (2006). *Avaliação escolar: mitos e realidades*. Porto Alegre: Artmed.

Batista, P., Pereira, A. L., & Graça, A. (2012). A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In J. V. Nascimento & G. O. Farias (Eds.), *Construção da identidade profissional em educação física: Da formação à intervenção* (Vol. 2). Florianópolis: Editora UDESC.

Batista, P., & Queirós, P. (2015). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física*. Porto: Editora FADEUP.

Bento, J. (2014). Teoria-prática: Uma Relação Múltipla. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. Porto: Editora FADEUP.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed.). Lisboa: Livros horizonte.

Brito, M. (1986). *Identificação de episódios de indisciplina em aulas de educação física no ensino preparatório: Análise do comportamento de professores e alunos*. M. Brito. Dissertação de apresentada a

Carrasco, J. (1989). *Como Avaliar a Aprendizagem*. Madrid: Edições ASA.

Carrega, P. (2012). Dificuldades sentidas pelos professores à entrada da profissão. *Lisboa*.

Coelho, I. (2011). *Aplicação do modelo de educação desportiva no ensino do atletismo.* Porto: Irene Coelho. Dissertação de Dissertação de Mestrado em Desporto para Crianças e Jovens apresentada a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Domingues, I. (1995). *Controlo disciplinar na escola, processos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.

Estrela, M. T. (1998). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula* (3ª ed.). Porto: Poto Editora.

Ferreira, C. (2013). O testemunho de uma professora-estagiária para um professor-estagiário: um olhar sobre o estágio profissional. In R. Rolim, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física*. Porto: Editora FADEUP.

Fonseca, D., & Machado, R. (2015). *Educação física: (re)visitando a didática*. Brasil: Editora sulina.

Garcia, R., & Rolim, R. (2013). *Sebenta. Colorir o atletismo - desafios. O atletismo em idades púberes, pós-púberes.* Porto: Editora FADEUP.

Goc-Karp, G., & Zakrajsek, D. (1987). Plannig for learning - Theory into practice? *Journal of Teaching in Physical Education, 6*, 377-392.

Graça, A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na pedagogia do desporto: A investigação sobre o ensino da educação física. *Revista Portuguesa Ciências do Desporto, 1*(1), 104-113.

Graça, A., & Mesquita, I. (2015). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. In F. Tavares (Ed.), *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a Jogar* (pp. 9-54). Porto: Editora FADEUP.

Januário, C. (1996). *Do pensamento do professor à sala de aula*. Coimbra: Livraria Almedina.

Kiss, M. A. P. D. M. (1987). *Avaliação em Educação Física. Aspetos biológicos e educacionais*. São Paulo, Brasil: Editora Manole, LTDA.

Lima, R., Cardoso, S., Resende, R., Albuquerque, A., Castro, J., & Pimenta, N. (2014). Formação Inicial de Professores de Educação Física: a perspetiva dos Estudantes Estagiários. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Formação Inicial de Professores: Reflexão e Investigação da Prática Profissional*. Porto: Editora FADEUP.

Magill, R. A. (2011). *Motor lerning and control: concepts and applications*. New York: McGraw-Hill.

Matos, Z. (2013). *Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário*: Faculdade de Desporto da Universidade do Port.

Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Porto: Editora FADEUP.

Mesquita, I., & Rosado, A. (2011). Melhorar a aprendizagem optimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto* (pp. 69-130). Lisboa: FMH edições.

Metzler, M. (2000). *Instructional models for physical education*. Massachusetts: Allyn & Bacon.

Metzler, M. (2011). *Intructional models for physical education* (3ª ed.). Scottsdale: Holcomb Hathaway, Publishers.

Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In A. Nóvoa (Ed.), *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote.

Nóvoa, A. (2009). Para un formación de profesores construída dentro de la profesión. *Revista de Educación*(350), 203-218.

Oliveira, M. (2001). *A indisciplina em aulas de educação física: Estudo das crenças e procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de educação física do 2º e 3º ciclo do ensino básico*. Porto: Maria Oliveira. Dissertação de Doutoramento apresentada a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.

Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. In P. Batista, A. Graça & P. Queirós (Eds.), *O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional em Educação Física*. Porto: Editora FADEUP.

Rink, J. (2014). *Teaching physical education for learning* (7ª ed.). New York: McGraw-Hill.

Rodrigues, E. (2015). Ser Professor Cooperante: das funções aos significados. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física*. Porto: Editora FADEUP.

Rolim, R. (2015). Revisitar o baú de orientador de estágio: indagações, reflexões e retalhos sobre a supervisão do estágio profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física*. Porto: Editora FADEUP.

Rosado, A. (2011). Pedagogia do Desporto e Desenvolvimento Pessoal e Social. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 9-19). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Rosado, A., Dias, L., & Silva, C. (2002). Avaliação das aprendizagens em Educação Física e Desporto. In A. Rosado & C. Colaço (Eds.), *Avaliação das aprendizagens. Fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas*. Lisboa: Omniserviços, representações e serviços, Lda.

Serpa, M. d. S. D. d. (2010). *Compreender a Avaliação. Fundamentos para Práticas Educativas*. Lisboa: Edições Colibri.

Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education* (3 ed.). Palo Alto: Mayfield Publishing Company.

Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la Educación Física*. Barcelona: INDE Publicaciones.

Sobral, F., & Barreiros, M. L. M. (1980). *Fundamentos e Técnicas de Avaliação em Educação Física*. Lisboa.

Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*. Champaign: IL: Human Kinetics.

Wenger, E. (2006). Communities of practice: A brief introduction. Consult. Setembro de 2018, disponível em http://wenger-trayner.com/Intro-to-CoPs

Zabala, A. (1998). *A Prática Educativa: Como Ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Zenhas, A. (2007). A "caixa de tesourinhos revigorantes". *educare.pt* Consult. 24 de maio de 2017, disponível em http://www.educare.pt/opiniao/artigo/ver/?id=11995&langid=1

7. Anexos

ANEXO I – FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

Caracterização do Aluno

Este questionário tem como objetivo recolher dados e informações importantes para os professores da turma terem um bom entendimento e conhecimento dos alunos, de forma a proporcionar as melhores condições de aprendizagem e evolução à turma.

A confidencialidade dos dados será garantida.

DADOS BIOGRÁFICOS

Nome: _____

Nº: _____ Data de Nascimento: ___/___/_____ Idade:_____

Naturalidade: _____

Morada: _____

Localidade: _____ Telemóvel: _____

E-mail: _____

AGREGADO FAMILIAR

Nome do Enc. de Educação: _____

Idade: _____ Parentesco: _____ Contacto:_____

Nome da Mãe: _____

Idade:_____ Nacionalidade:_____

Telemóvel:_____ E-mail: _____

Profissão:_____

Habilitação: Ens. Básico □ Ens. Secundário □ Ens. Secundário □

Nome do Pai: _____

Idade:_____ Nacionalidade:_____

Telemóvel:_____ E-mail:_____

Profissão:_____

Habilitação: Ens. Básico □ Ens. Secundário □ Ens. Secundário □

Com quem vive? (No caso de viver com o Pai e Mãe não precisa voltar a preencher os campos: idade, profissão habilitações académicas)

Grau de Parentesco	Idade	Profissão	Habilitações académicas

Número de Irmãos: _____ Idades: _____

CONTEXTO SOCIAL

Como vem para a escola:

A pé □ Carro/Mota □ Autocarro □ Metro □

Comboio □ Outros □ Quais?_____

Quanto tempo demora?_____

Atividades extracurriculares:_____

Quanto tempo TV por dia? 0 □ 1 □ 2 □ 3 □ 4 ou mais □

Quanto tempo PC/consolas? 0 □ 1 □ 2 □ 3 □ 4 ou mais □

ALIMENTAÇÃO

Refeições por dia? Pequeno-almoço □ Lanche matinal □ Almoço □

Lanche da tarde □ Jantar □ Ceia □

Considera ter hábitos alimentares saudáveis? Sim □ Não □

Onde costuma almoçar? _____

SAÚDE

Dificuldades: Nenhuma □ Visual □ Auditiva □ Motora □
Respiratória □ Comunicativa □

Tem alguma doença/problemas? Não □ Sim □ Quais? _____

Já foi operado? Não □ Sim □ A quê? _____

Toma medicamentos? Não □ Sim □ Quais? _____

Teve alguma fratura? Não □ Sim □ Onde? _____

Quantas horas dorme? Menos de 5h □ Entre 5h a 6h □
Entre 6h a 8h □ 8h ou mais □

SITUAÇÃO ESCOLAR

Estabelecimento de ensino anterior: _____

Ficou retido algum ano? Não □ Sim □ Qual/Quais? _____

Teve negativas no ano anterior? Não □

Sim □ Em que disciplinas? _____

Em que disciplina(s) tem mais dificuldade: _____

Em que disciplina(s) tem menos dificuldade: _____

Disciplina(s) que mais gosta: _____

Quanto tempo estuda por dia? _____

Tem apoio/explicações? Não □ Sim □ Em que disciplinas?_____

Porque escolheu este colégio?_____

O colégio corresponde às suas expetativas? Sim □ Não □

Porquê? _____

Até quando pensa estudar? 12º □ Licenciatura □

Mestrado □ Doutoramento □

Qual a profissão/área de trabalho que gostaria seguir? _____

CONTEXTO DESPORTIVO

Já praticou algum desporto? Não □ Sim □ Qual/quais?_____

_____

Ainda pratica? Não □ Sim □ Qual/Quais?_____

É Federado? Sim □ Não □

Quantas vezes por semana pratica?_____ Quantas horas por treino?_____

Pratica Desporto Escolar? Sim □ Não □

Se sim, que modalidade? _____

Em que cube? _____

EDUCAÇÃO FÍSICA

Gosta de Educação Física? Sim □ Não □

Nota da disciplina no ano anterior:_____

O que gostaria de abordar?_____

Modalidades que menos gosta:_____

OUTROS ASSUNTOS

Algo importante que queira referir?

ANEXO II – CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

COLÉGIO DE GAIA

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 2016/2017

Cursos Científico-Tecnológicos

DISCIPLINA

Educação Física 10ºs / 11ºs Anos

DOCENTE: Pedro Marques

A avaliação nesta disciplina tem em conta os critérios gerais definidos pelo Conselho Pedagógico e os critérios específicos do grupo disciplinar de Educação Física, tendo como parâmetro principal a formação integral do aluno, contemplada no Projeto Educativo do Colégio de Gaia e a legislação em vigor. Estes critérios terão um acompanhamento contínuo, fazendo parte, da avaliação dos percursos e das aprendizagens que se vão realizando.

Objeto de avaliação

A avaliação é globalizante, incidindo sobre os diferentes conteúdos, parâmetros de conhecimento, competências, atitudes e valores do aluno, de acordo com os objetivos gerais e específicos da disciplina, expresso no seguinte quadro:

Objeto de avaliação	Ponderação
• Conhecimentos, capacidades e competências [exemplo de instrumentos: testes sumativos, fichas de trabalho, trabalhos práticos, apresentação e discussão de trabalhos, exposição de atividades, oralidade (...)].	55%
• Domínio da língua portuguesa (compreensão e expressão oral e escrita).	5%
• Interesse pela disciplina: participação nas aulas, trabalho individual e/ou em grupo.	20%
• Utilização adequada do material necessário ao bom e eficaz.	10%
• Relação com os outros.	10%

Colégio de Gaia, 26 de outubro de 2016

Docente(s) da Disciplina	Assinatura
Pedro Marques	

Delegado de Grupo	Assinatura
Rui Gonçalves	

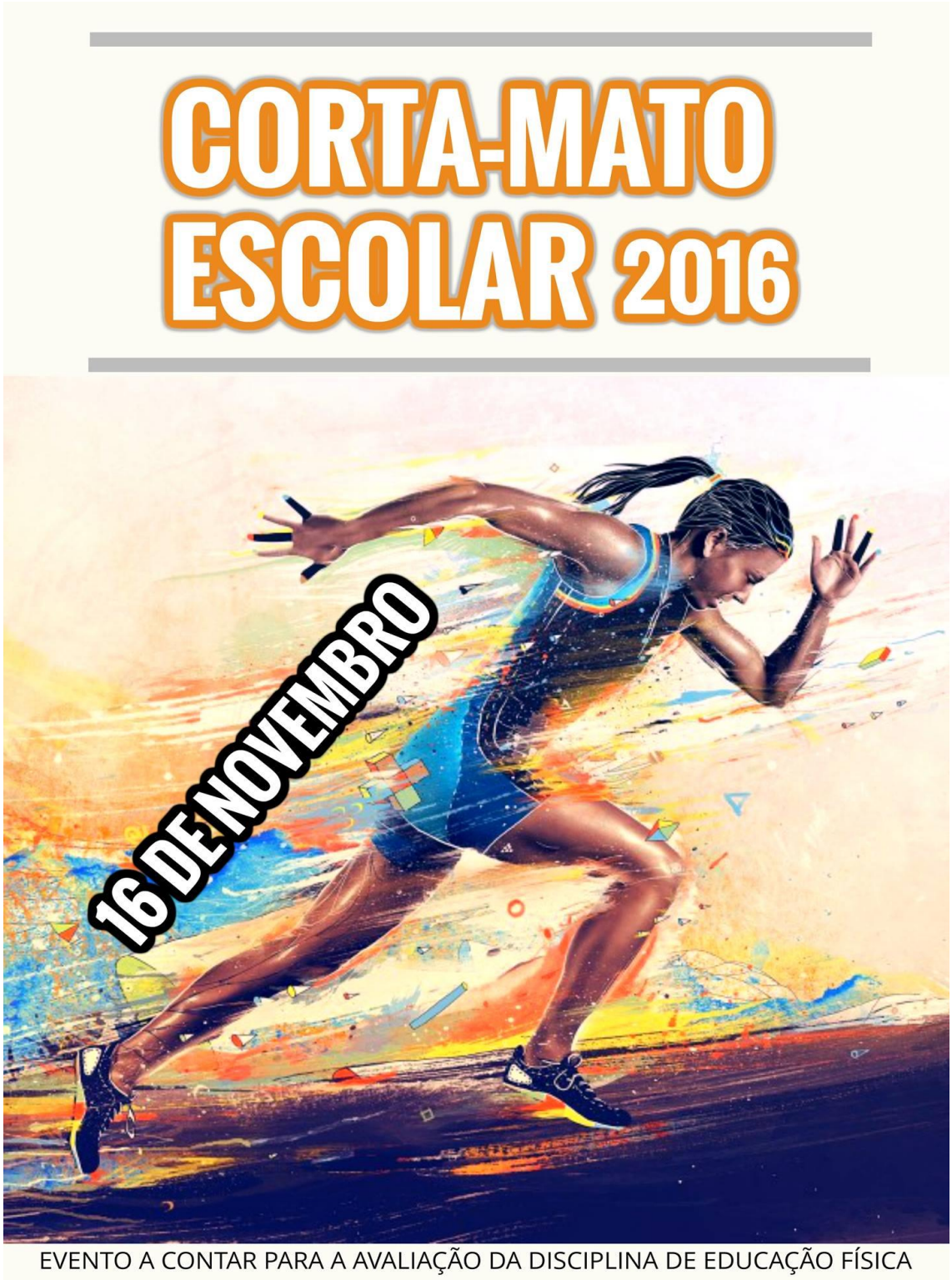
PÁG. 1

ANEXO III – LOGÓTIPO DO NÚCLEO DE ESTÁGIO

NÚCLEO DE ESTÁGIO
FADEUP 2016/2017

ANEXO IV – APRESENTAÇÃO DO DESPORTO ESCOLAR (ORIENTAÇÃO)

ANEXO V – CARTAZ CORTA-MATO

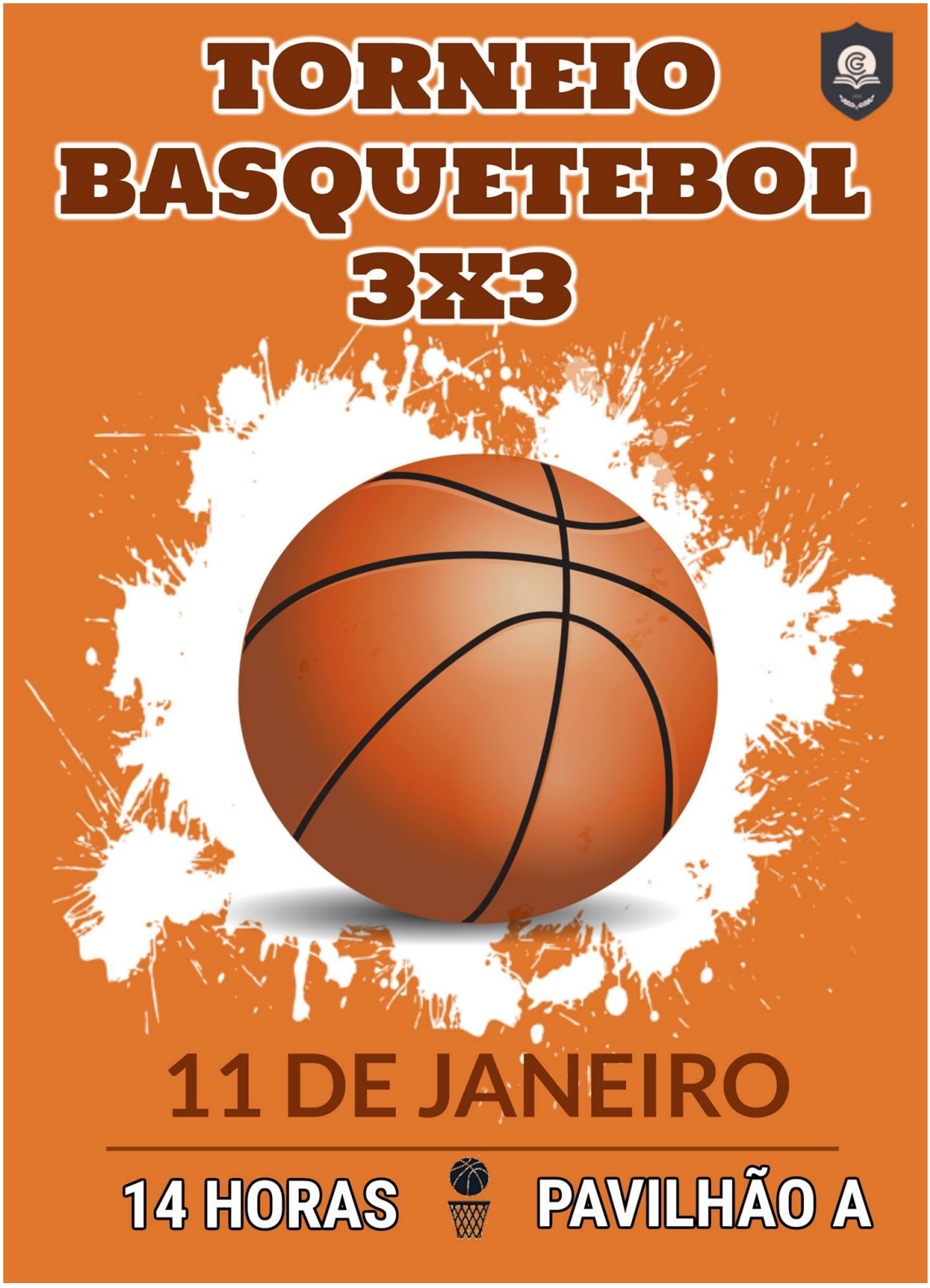


ANEXO VI – CARTAZ DO TORNEIO DE ANDEBOL

ANEXO VII – CARTAZ TORNEIO DE BADMINTON

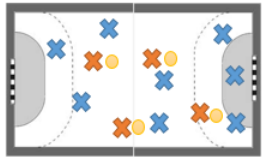
ANEXO VIII – CARTAZ TORNEIO TÉNIS DE MESA

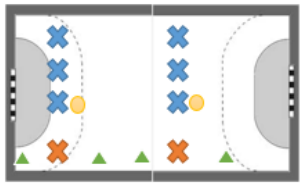
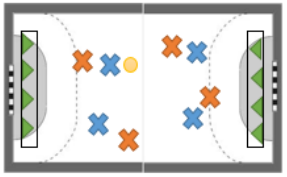
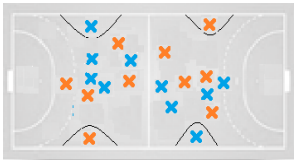
ANEXO IX – CARTAZ DO TORNEIO DE BASQUETEBOL



ANEXO X – PLANO DE AULA

Plano de Aula			
Professor: Ana Beatriz Sousa	**Ano:** 10º **Turma:** Desenhador de Projetos Arquitetura e Engenharia (DPAE)	**Data**: 23/02/2017 **Nº alunos:** 26	**Aula nº:** 42 **Sessão:** 42 de 70
Unidade Didática: Andebol **Função Didática:** Introdução e Exercitação **Aula:** 4 de 10	**Local:** Pavilhão A **Espaço:** Meio Pavilhão	**Hora:**9h25-10h25 **Duração:** 60' (tempo útil: 43')	**Material:** cones, coletes e bolas.
Objetivo da Aula	Manutenção da posse de bola e cooperação ofensiva.		
Habilidades Motoras	Passe/receção, drible, finta, criação de linhas de passe e remate		
Conceitos Psicossociais	Promover competitividade, cooperação, respeito, fair play e empenho.		
Cultura Desportiva	Dotar os alunos de conhecimento sobre a modalidade.		
Fisiologia do Treino e Condição Física	Desenvolver as capacidades condicionais e coordenativas.		

Parte da Aula		**Conteúdo**	**Objetivos Comportamentais**	**Situações de Aprendizagem**	**Organização Didático-Metodológica/ Esquema**	**Componentes Críticas**
Inicial	5'	Apresentação dos conteúdos da aula	Ouvir atentamente o discurso do professor.	Breve explicação sobre o seguimento e propósito da aula.		----------
Fundamental	7'	Drible	Driblar o mais rápido possível, tentando apanhar os fugitivos	O professor designa quatro caçadores que perseguem, em drible os restantes colegas O objetivo é tocar com a bola no fugitivo (caça-lo); quando um dos caçadores é bem sucedido troca de funções com o fugitivo.		"Bola ao lado do corpo" "Controla o movimento da bola" "Protege a bola"

Fundamental	10’	Finta	Tomar a decisão conforme a posição do defensor.	Os alunos dispostos pelas equipas encontram-se perto das balizas. Um dos alunos encontra-se a defender passivamente os restantes estão de costas para o defesa, quando se viram o defensor escolhe um lado e o aluno de acordo com o lado que o defensor escolheu, realiza a finta.		“Simula o movimento” “Muda de ritmo” “Observa o movimento do defensor”
	10’	Criação de linhas de passe (desmarcação) Passe e receção Remate	Passar a bola ao colega e desmarcar-se. Criar sempre uma linha de passe direta entre o jogador e a bola.	**Jogo Assalto ao Castelo** Constituem-se duas equipas (de quatro ou cinco elementos). Cada equipa possui do seu lado um conjunto de cones, o objetivo da equipa adversária é progredir pelo terreno de jogo deitando os cones ao chão. Quando deitam um cone ao chão pegam nele e levam para a sua área, ganha a equipa que conseguir colocar todos os cones da equipa adversária sua área.		“Passa para o teu colega que está sozinho” “Desmarca-te” “Dá linha de passe”
	10’	Jogo 5x5	Passar e ocupar o espaço vazio. Dar linhas de passe aos colegas. Finalizar caso seja possível.	**Jogo Formal** Os alunos jogam 5x5, em campo reduzido, realizando defesa individual.		“Desmarca-te”; ”Recebe a bola em movimento”; “Marca o teu adversário direto”.
Final	5’	Balanço acerca dos conteúdos trabalhados na aula	Escutar atentamente as palavras finais do professor.	Diálogo com os alunos sobre todo o decorrer da aula e acerca da próxima aula.		----------