



FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO

## **Estágio Profissional: O ano dos “Superpoderes” de uma Professora Estagiária**

### **Relatório de Estágio Profissional**

Relatório de Estágio Profissional, apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro

**Orientador:** Professor Doutor Cláudio Filipe Guerreiro Farias

**Alexandra Maria Moreira Cunha**

**Porto, setembro de 2019**

## **Ficha de Catalogação**

Cunha, A. (2019). *Estágio Profissional: O ano dos “Superpoderes” de uma Estudante Estagiária*. *Relatório de Estágio Profissional*. Porto: C. Alexandra. Relatório de Estágio Profissionalizante 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:** ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA (MED), ENSINO-APRENDIZAGEM, APRENDIZAGEM COOPERATIVA, LITERACIA FÍSICA, CONCEITOS PSICOSSOCIAIS.

## **Dedicatória**

**Aos meus pais e às minhas irmãs,**  
por tornarem isto possível e por nunca me terem deixado desistir.  
Estou grata por tudo o que fazem por mim.



# Agradecimentos

A conclusão desta etapa, a minha formação profissional, não seria possível sem a presença e ajuda de várias pessoas. Como tal, não poderia deixar de agradecer a todos aqueles que de alguma forma, contribuíram para a sua concretização:

- Aos **meus pais**, por todo o suporte e apoio. Obrigada pelo exemplo que são, por nunca desistirem e por fazerem de mim o que sou hoje.

- Às **minhas irmãs, Francisca e Beatriz**, pelo apoio nos momentos mais difíceis e por me fazerem sentir que sou um exemplo a seguir.

- Ao **Professor Doutor Cláudio Farias**, por ter sempre a porta aberta para me atender, também pela sua disponibilidade como pela preocupação que demonstrou durante o meu estágio, e por ter sido o Orientador que desejei e precisei.

- À **Professora Fernanda Borges**, por me ter dado espaço para experimentar, por segurar os meus erros e me ajudar a corrigi-los, e pela entrega profissional e pessoal a este estágio que tão importante foi para mim.

- Aos colegas de estágio, **Catarina Jardim e João Soares**. Só nós sabemos o quanto foi difícil pôr este núcleo a trabalhar como um só, mas com trabalho, dedicação e paixão por esta profissão conseguimos leva-lo. Obrigado por me terem aguentado, por termos conseguido fazer a diferença naqueles que serão, para sempre, os nossos primeiros alunos.

- Ao **João Soares**, não podia deixar de fazer um agradecimento para além do núcleo de estágio porque foi muito mais do que um colega de estágio. Foi um desconhecido que se tornou o meu compincha. Obrigada pelos momentos de brincadeira, por me aturares nos momentos em que tinha ataques de stress, nos ataques de festejo e pelas horas de trabalho que custaram muito menos quando foram passadas em conjunto.

- Ao **Grupo de Educação Física**, em especial à Professora Paula, à Professora Sónia, ao Professor César Viegas e ao Professor Rui Veloso pela recetividade

ao nosso núcleo, pelos conselhos que me deram, pela tranquilidade que sempre me transmitiram e pela animação que caracterizava este grupo.

- Aos **meus alunos**, porque sem vocês nada faria sentido, obrigada por terem sido fantásticos, por terem-me dado a oportunidade de entrar nas vossas vidas este ano, por todos os abraços, todos os “bons dias”, os “já acabou aula? Podemos ficar mais um bocadinho?”, pelas vezes que diziam “vamos ter saudades suas”, “para o ano é nossa professora?”, palavras não chegam para agradecer daquilo que se tornaram este ano. Para mim, serão sempre inesquecíveis.

- À **Professora Susana**, diretora de turma, que foi um grande suporte na elaboração do meu projeto e se tornou um exemplo a seguir pela sua dedicação e entrega à profissão. Obrigada pelas palavras de conforto de quando as coisas planeadas até ao último pormenor, não corriam tal como idealizei e por se tornar numa amiga.

- Às melhores pessoas que este mestrado me deu a conhecer, **a Inês Gonçalves e a Diana Silva**, por todos os momentos de loucura na biblioteca e fora dela, de desespero e por serem amigas excecionais.

- À minha melhor amiga, **Sofia Medeiros**, por ser a minha psicóloga pessoal por todo o apoio e amizade incondicional, por nunca me falhares e por seres tão especial.

- Ao “**Movimento Transformers**”, em especial à Catarina Araújo, por toda a disponibilidade na elaboração do meu projeto. Aproveito também para agradecer pelos meus alunos aquela agradável tarde de partilha de conhecimentos.

- Ao **Lar tavares bastos**, por toda a disponibilidade na elaboração do meu projeto. Obrigada pelas tardes de partilha, de animação e de aprendizagem mútua.

Um grande OBRIGADA a todos!

## Índice Geral

Dedicatória.....	III
Agradecimentos .....	V
Índice de Figuras.....	IX
Índice de Anexos.....	XI
Resumo .....	XIII
Abstract.....	XV
Lista de Abreviaturas .....	XVII
1. Introdução .....	1
2. Enquadramento Biográfico: Como tudo começou .....	3
2.1. Quem sou eu.....	3
2.1.1. “Começar a matar e acabar a morrer” .....	5
2.1.2. Da organização à coordenação .....	6
2.1.3. “Cartolas há muitas” ..., mas a minha é FADEUP .....	7
2.2. O que sempre quis: lecionar .....	8
3. Enquadramento Institucional .....	13
3.1. O Estágio profissional .....	13
3.2. Escola como Instituição .....	15
3.3. “Agora já posso entrar...” .....	15
3.4. Aprendemos sempre juntos .....	18
3.5. As Turmas.....	21
3.5.1. “Quem somos nós? 7º 7º 7º” .....	21
3.5.2. 6º: o “caos” organizado .....	23
4. Enquadramento Operacional .....	27
4.1. Área 1: Orientação e Gestão do Ensino de Aprendizagem .....	27
4.1.1. Conceção.....	27
4.1.2. Planeamento.....	31
4.1.3. Realização .....	38
4.1.4. Estratégias instrucionais .....	55
4.1.5. Avaliação .....	62
4.1.6. Observação e Reflexão .....	69
4.2. Área 2: Participação na Escola e Relação com a Comunidade .....	72
4.2.1. Desporto Escolar: Atletismo.....	73
4.2.2. Apoio ao Projeto Curricular de Turma .....	75
4.2.3. Projeto Alimentação Tipo + saudável, + equilibrada, + segura .	77

4.2.4. Atividades de Grupo de Educação Física .....	79
4.3. Área 3: Desenvolvimento Profissional .....	85
4.3.1. A Educação Física e o seu Potencial Diferenciador .....	85
4.3.1. Introdução .....	88
4.3.2. Objetivos do Estudo .....	89
4.3.3. Metodologia.....	89
4.4. Fase de aplicação do projeto.....	90
4.4.2. Mapeamento das Atividades.....	94
4.4.3. Recolha de dados .....	94
4.5. Resultados.....	97
4.5.1. Atividades Letivas .....	97
4.5.2. Intervenção na Literacia Física.....	104
4.6. Conclusão.....	109
4.7. Referências Bibliográficas .....	110
5. Considerações Finais e projetos para o futuro .....	113
Referências .....	115
Anexos .....	121



# Índice de Figuras

Figura 1 Puzzle "Material necessário" .....	22
Figura 2 Puzzle "Modalidades a lecionar" .....	22
Figura 3 Puzzle "Atividades Desportivas" .....	22
Figura 4 Puzzle "Quem sou eu" .....	22
Figura 5 Cartão de Equipa "Os Camelos" .....	43
Figura 6 Cartão de Equipa "As Estrelas" .....	43
Figura 7 Cartão de Equipa "Os Craques" .....	43
Figura 8 Cartão de equipa "Os Guerreiros" .....	43
Figura 9 Quadro dos Comportamentos Inadequados .....	43
Figura 10 Quadro da Pontuação de Jogos.....	43
Figura 11 Quadro dos Banhos .....	43
Figura 12 Ficha de Progressão nº1 .....	48
Figura 13 Ficha de Progressão nº2 .....	48
Figura 14 Exemplo de equipa de atletismo "Os Turbbo" .....	52
Figura 15 Quadro de Transições de estações.....	54
Figura 16 Quadro de Resultados de Equipa .....	54
Figura 17 Cartaz do Desporto Escolar da Modalidade de Atletismo .....	73
Figura 18 Ficha de Registo .....	80
Figura 19 Cartaz do Torneio de Andebol.....	82
Figura 20 Cartaz na entrada do Lar Tavares Bastos.....	93
Figura 21 Jogo realizado pelo grupo 1 .....	104
Figura 22 Obrigado não chega.....	114



## Índice de Anexos

ANEXO 1 Planeamento anual (Versão B) .....	122
ANEXO 2 Quadro de Progressão de Natação (Nível 3 - quadro 1).....	123
ANEXO 3 Quadro de Progressão de Natação (Nível 3 - Quadro 2).....	124
ANEXO 4 Quadro de Progressão de Natação (Nível 2 - quadro 1).....	125
ANEXO 5 Quadro de Progressões de Natação (Nível 2 - quadro 2).....	126
ANEXO 6 Quadro de Progressão de Natação (Nível 1 - quadro 1).....	127
ANEXO 7 Quadro de Progressões de Natação (Nível 1 - quadro 1).....	128
ANEXO 8 Skill-cards de Atletismo - Barreiras .....	129
ANEXO 9 Skill-Cards de Atletismo – Lançamento do Peso .....	131
ANEXO 10 Skill-cards de Atletismo - Velocidade.....	133
ANEXO 11 Skill-cards de Atletismo – Salto em Altura .....	134
ANEXO 12 Ficha de Observação de Professores.....	135
ANEXO 13 Atividades a Desenvolver .....	136
ANEXO 14 Plano de Atividades de Educação Física 2018/1019.....	138
ANEXO 15 Plano de Atividades Internas do Grupo de Educação Física .....	139
ANEXO 16 Modelo de Guião para Grupo de Discussão Focalizada.....	140
ANEXO 17 Diário de um Desportista .....	140



## Resumo

O Estágio Profissional representa o culminar de toda a formação académica, onde o estudante é confrontado com a realidade. É durante este ano letivo que vão ser colocados e prática todos os conhecimentos adquiridos ao longo dos anos de ensino, construindo assim, o próprio “eu”, em que vamos finalmente entender que tipo de professor somos e quais os modelos e estratégias de ensino que mais nos identificamos através dos inúmeros desafios e experiências. Este documento procura relatar o ano de estágio da estudante estagiária, onde esteve responsável por uma turma e todas as decisões relativas ao planeamento, realização e avaliação do ensino. Este relatório está organizado em quatro capítulos: o primeiro diz respeito à “Introdução” onde exponho o que vai ser referido ao longo do documento; o segundo, “Enquadramento Biográfico: Como tudo começou”, faz uma pequena apresentação das minhas experiências desportivas, profissionais, académicas e das minhas expectativas em relação a este ano e esta profissão; de seguida o “Enquadramento Institucional” retrata o estágio profissional a nível institucional, legal e funcional, acrescentando ainda a apresentação do NE e a análise do contexto onde decorreu a prática da estudante-estagiária; o quarto, “Enquadramento Operacional”, abrange as três áreas de desempenho da estudante-estagiária, incluindo os subtemas da preparação, da realização e da avaliação do ensino e a apresentação das diferentes atividades escolares desenvolvidas. Na área três consta o estudo de investigação sobre “A Educação Física para lá da Escola”. Esta etapa foi a realização de um sonho e a preparação para o mundo real.

**PALAVRAS-CHAVE:** ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA (MED), ENSINO-APRENDIZAGEM, APRENDIZAGEM COOPERATIVA, LITERACIA FÍSICA, CONCEITOS PSICOSSOCIAIS.



## Abstract

The Professional Internship represents the culmination of all academic training, where the student is confronted with reality. It is during this school year that all the knowledge acquired over the years of teaching will be put into practice and practice, thus building the self, in which we will finally understand what kind of teacher we are and what models and teaching strategies that We identify more through the many challenges and experiences. This document aims to report the year of internship of the student intern, where she was responsible for a class and all decisions regarding the planning, completion and evaluation of teaching. This report is organized into four chapters: the first concerns the "Introduction" where I explain what will be referred to throughout the document; the second, "Biographical Framework: How it all started", gives a short presentation of my sports, professional, academic experiences and expectations for this year and this profession; Then the "Institutional Framework" portrays the professional internship at the institutional, legal and functional level, as well as the presentation of the NE and the analysis of the context where the student-student practice took place; The fourth, "Operational Framework", encompasses the three student-trainee performance areas, including the sub-themes of teaching preparation, completion, and assessment, and the presentation of different school activities. In area three is the research study on "Physical Education Beyond School". This step was the realization of a dream and the preparation for the real world.

**KEYWORDS:** PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; SPORT EDUCATION MODEL (SE); TEACHING LEARNING; COOPERATIVE LEARNING; PHYSICAL LITERACY; PSYSICAL CONCEPTS.





# Lista de Abreviaturas

- AD-** Avaliação Diagnóstica
- AF-** Avaliação Formativa
- AGD-** Animação e Gestão Desportiva
- AS-** Avaliação Sumativa
- CP-** Conceitos Psicossociais
- CT-** Conselho de Turma
- DE-** Desporto Escolar
- DT-** Diretor de Turma
- EE-** Estudante Estagiário
- EF-** Educação Física
- EP-** Estágio Profissional
- FB-** Feedback
- GEF-** Grupo de Educação Física
- HM-** Habilidade Motora
- JDC** – Jogos Desportivos Coletivos
- MEC-** Modelo de Estrutura do Conhecimento
- MED** – Modelo de Educação Desportiva
- MID** - Modelo de Instrução Direta
- NEE-** Necessidades Educativas Especiais
- PA-** Planeamento Anual
- PC-** Professor Cooperante
- PCT-** Projeto Curricular de Turma
- PES** – Prática de Ensino Supervisionada

**PL-** Literacia física

**PO-** Professor Orientador

**PPL-** Alfabetização física percebida

**TGfU-** Teaching Games for Understanding

**TP-** Turma Partilhada

**TR-** Turma Residente

**UD-** Unidade Didática

## 1. Introdução

O presente documento foi elaborado no âmbito da unidade de curricular Estágio Profissional (EP) do 2º ano do 2º ciclo de estudos, conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. A prática de ensino supervisionada (PES) decorreu numa escola cooperante (EC) durante o ano letivo de 2018/2019, situada no concelho da Vila Nova de Gaia, distrito do Porto, com um núcleo de estágio (NE) constituído por mais dois elementos, tendo o nosso acompanhamento sido realizado por dois professores: o professor cooperante (PC) e o professor orientador (PO).

O relatório de estágio (RE) é o documento que expressa por palavras todas as vivências com que o EE foi confrontado durante este ano de formação. Por isso, é um testemunho único e pessoal que me transformou enquanto pessoa e me formou enquanto profissional.

Na minha opinião o EP é, ao mesmo tempo, o princípio e o fim. É o princípio de um novo ciclo, ciclo esse que corresponde à prática profissional, ao início da docência, ao primeiro contexto de prática real enquanto professores e por outro lado é o fim, o fim do ciclo de estudante. E é por isso que, na minha opinião, este é o ano mais rico, mais significativo, com um maior leque de experiências essenciais ao processo desta grande transformação de estudante de Educação Física (EF), para Estudante-Estagiário (EE) e para, por fim, docente de EF.

Ao longo deste ano estive responsável por uma turma do 7ºano, e tive como turma partilhada (TP) uma turma de 6ºano.

Este documento encontra-se dividido por capítulos, desde a Introdução à Conclusão passando pelo Enquadramento Biográfico: Como tudo começou, Enquadramento Institucional e Enquadramento Operacional. No Enquadramento Biográfico: Como tudo começou, é narrado um pouco do meu trajeto de vida e quais as minhas expectativas em relação ao EP. No Enquadramento Institucional é apresentado o contexto no qual estagiei ao longo do ano letivo, dando particular destaque à escola, turmas e NE. O capítulo do Enquadramento Operacional está dividido em três áreas, a área 1 refere-se à “Organização e

Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, que envolve a conceção, planeamento, realização, avaliação e estratégias instrucionais. A área 2 diz respeito à “Participação na Escola e na Comunidade”, fazendo alusão ao trabalho do professor fora do espaço de aula, destacando-se assim, o modo como a minha participação e integração na escola decorreu desde o desporto escolar (DE), às atividades da escola. Por fim, na área 3, inclui-se o “Desenvolvimento Profissional” do EE. Este capítulo agrega o estudo de investigação, intitulado “A Educação física para lá da escola”. Este trabalho surgiu no decorrer da prática, com o objetivo de compreender o impacto das atividades realizadas na disciplina de educação física (EF), no desenvolvimento, pessoal, social e físico, dos alunos, observando o desenvolvimento físico dos alunos, analisando as mudanças positivas no comportamento social dos alunos dentro do contexto de turma e por fim, perceber os valores pessoais que são ampliados pelas atividades extra-aula. As atividades desenvolvidas para o alcance destes objetivos são o trabalho realizado nas modalidades lecionadas ao longo do ano letivo, as reflexões dos alunos no diário de um desportista e por fim, as ações de voluntariado.

Este documento reflete todo o caminho percorrido nesta última viagem da minha formação.

## 2. Enquadramento Biográfico: Como tudo começou

### 2.1. Quem sou eu

*“Escolhe um trabalho de que gostes, e não terás que trabalhar nem um dia na tua vida.”*

Confúcio, (s.d.)

O trabalho é interpretado como uma "obrigação", quando este não desperta prazer ou se distancia totalmente dos interesses pessoais dos profissionais. Somos muito mais felizes se nos dedicarmos a fazer aquilo que realmente gostamos. Desta forma, a probabilidade de alcançar o sucesso profissional e a satisfação pessoal é quase certa.

Na elaboração da minha reflexão, terei a preocupação de evidenciar várias particularidades do meu percurso académico e desportivo, bem como as razões que me levaram a escolher este mestrado, apresentando as minhas dificuldades e potencialidades mais relevantes no papel de professora de educação física. Da mesma forma, estarão presentes na minha reflexão as expectativas para este ano de estágio.

Sou a Alexandra Maria Moreira Cunha, nasci a 21 de julho de 1995 em Vila Nova de Gaia, na freguesia de Mafamude. Sou uma pessoa dinâmica, pró-ativa, humilde, ansiosa e criativa. Adoro trabalhar com crianças, porque me torno uma no meio destas, mas com a devida responsabilidade. No entanto, embora prefira trabalhar com crianças até aos 8/9 anos, depois do desafio que tive em ser monitora num acampamento do grupo dos 17 anos, fiquei a ver de forma diferente esta faixa etária. A minha maior dificuldade é a redação de textos, e a expressão emocional na escrita.

A época mais marcante do meu percurso académico foi o ensino secundário, em que frequentei o curso de Animação e Gestão Desportiva (AGD) no Colégio de Gaia. Como costume dizer, o sentimento com que todos terminam a licenciatura, foi como eu terminei o meu 12ºano. Enche-me de orgulho dizer que faço parte do curso de Animação e Gestão Desportiva, este curso maravilhoso que me ensinou tanto, aí senti-me concretizada. Desde as aulas práticas em que os professores coligavam a exigência com a boa disposição, até aos tempos livres que eram passados a jogar nas redes de voleibol ou a

participar em torneios, onde levávamos muito a sério cada jogo, ou a correr com o clube da corrida que era coordenado por um professor que nos ensinava tudo a partir das suas vivências pessoais e desportivas, e para mim era e é um exemplo a seguir. Aqui os professores transformam-se em amigos, que estão presentes nos momentos mais importantes das nossas vidas, mesmo tendo passado já alguns anos de lá termos saído.

Todas estas experiências influenciaram a minha forma de ver a profissão de professor de educação física, tanto nas metodologias utilizadas nas aulas como na relação que mantinham com os alunos porque sempre tivemos noção da diferença entre professor/aluno, mas ao mesmo tempo, tínhamos uma relação próxima com todos eles. Esta relação próxima que ainda hoje mantenho com os professores do secundário fez-me ver que é possível sermos professores e, ao mesmo tempo, amigos dos nossos alunos, com a devida atenção, mas é possível. E é isso que após conhecer bem os meus alunos e a comunidade escolar, deixei acontecer, começando por conversar e passar mais tempo com eles como nas atividades extracurriculares, intervalos, na cantina e nas atividades fora da escola como o projeto curricular.

Segundo Jewett e Bain (1985 cit. por Brandão, 2002, p. 18)., *“os modelos de desenvolvimento pessoal e social, de uma forma geral, colocam em primeiro lugar atributos do domínio afetivo. Assentam na crença de que a EF contribui para o desenvolvimento do bem-estar de cada aluno, privilegiando a autoestima, a educação moral, a cooperação e a responsabilidade. A atenção prestada às relações humanas apresenta-se como um importante contributo, sendo a qualidade da relação pessoal entre o professor e o aluno, um importante desafio”*. Tal é a importância que dou à relação professor-aluno que mais à frente, na área 1 desenvolvo e explico o porquê de considerar tão importante que o professor tenha uma boa relação com os seus alunos.

Nesta instituição a minha ligação com o desporto ficou ainda mais forte, quando no 1º ciclo nos despachávamos a almoçar para ir a correr para o pavilhão onde tínhamos a possibilidade de brincar com as bolas das diversas modalidades, redes de voleibol e badminton, coluna de música e tapetes de ginástica. Os intervalos de almoço eram bastante ativos e dinâmicos, na atualidade isto não é possível nas escolas porque os pavilhões estão apenas abertos nos horários das aulas

### **2.1.1. “Começar a matar e acabar a morrer”**

A minha relação com a prática desportiva começou desde pequena. Muito por influência dos meus pais, que em pequena me levavam a ir ver competições de andebol, basquetebol, natação e surf. Aos 5 anos iniciei na adaptação ao meio aquático, onde acabei por sair no 3ºano, ainda nesse ano ingressei na equipa de *bambis* de andebol no Colégio de Gaia e permaneci até ao 8º ano, desde então é uma modalidade que sigo com regularidade.

Após sair do andebol, entrei numa equipa de atletismo, onde me tornei federada por seis anos. Era quatrocentista, mas realizava provas até aos 800m e estafetas (4x100m e 4x400m). O motivo pelo qual desisti do atletismo passados tantos anos, foi um conjunto alargado de fatores: desmoronamento do grupo de treino (passei a treinar sozinha), entrei em sobre treino quando estava a trabalhar para fazer mínimos para os campeonatos de Portugal na prova de 800m e fazê-lo sozinha não ajudou. O facto de tudo isto acontecer numa época de transição do ensino secundário para o ensino superior e a necessidade de estudar mais, também promoveu esse afastamento. O cansaço do dia-a-dia na faculdade, tendo aulas práticas todos os dias durante pelo menos 3 horas, também dificultou a minha prestação no atletismo e por isso, optei por me afastar da modalidade enquanto atleta.

O atletismo é uma modalidade que exige muita responsabilidade, autonomia e espírito de sacrifício e o facto de ter estado tanto tempo ligada a este desporto tornou-me, como pessoa, mais persistente. E uso muitos exemplos das minhas “batalhas” nos treinos para dar exemplos de momentos reais aos meus alunos, muitas vezes, para lhes mostrar que com treino e persistência conseguimos o que queremos.

No meu 1º ano de faculdade, inscrevi-me no rugby de 7 no desporto universitário. Essa experiência foi tão enriquecedora e emotiva que fui para o Sport Club do Porto e me tornei federada por 2 anos, entretanto tive de sair do clube devido à sua localização e horário dos treinos, mas o desporto universitário é sempre uma época especial onde posso “matar saudades”.

## 2.1.2. Da organização à coordenação

O meu percurso a nível profissional começou no 10º ano, onde iniciei um projeto intitulado “XL Fun” juntamente com mais quatro colegas de turma. O projeto tinha como objetivo animar festas de aniversário de crianças, em que as atividades base dos eventos eram relacionadas com o desporto e todos os jogos eram feitos com material reciclado. Entretanto, o grupo desmoronou-se. No entanto, passados alguns anos decidi pegar novamente no projeto, melhorá-lo e desenvolvê-lo...e assim foi. Hoje a equipa “Just Fun” trabalha em colaboração com quintas em eventos como casamentos, batizados, comunhões, faz a animação de alguns eventos em escolas primárias (dia mundial da criança, festa de natal, dia da família, festa fim de ano, entre outras). É um projeto do qual me orgulho muito e é algo que faço como um *hobbie* e como trabalho – ainda que cansativo esta experiência permitiu-me desenvolver competências essenciais como a gestão de tempo, organização e trabalho em equipa.

Entretanto no atletismo, no Clube Spiridon de Gaia, treinei o escalão de benjamins, onde os preparei para as provas de pavilhão e circuitos de verão. Nos escalões de iniciados, fui preparadora física, onde planeava os treinos de acordo com cada especialidade, necessidade e quadro competitivo do atleta. Esta foi a maneira de me manter em contacto com a modalidade e ajudar o meu clube naquilo que era a minha área de atuação. Esta foi a primeira vez que dei treino personalizado, inicialmente o receio de errar era grande, principalmente porque eram pessoas que eu conhecia e não os queria desapontar. Foi uma experiência de tal forma enriquecedora que me levou a envergar por esta área mais tarde.

Antes do verão de 2016/2017, desenvolvi um portefólio de atividades para campos de férias. Então, selecionei algumas entidades e instituições e enviei o meu currículo vitae, o caderno de trabalho e atividades propostas. E, felizmente, obtive respostas que resultaram num verão cheio de trabalho, com viagens, muitas aventuras e desafios enriquecedores.

Comecei por coordenar e monitorizar os campos de férias do Club de Golf de Miramar em parceria com o grupo de trabalho do “Just Fun” durante a primeira quinzena de julho. De seguida, tive a incrível oportunidade de trabalhar com os



Serviços Sociais do Montepio como monitora e coordenadora nas colónias de férias do Porto. Finalizada a semana no Montepio, comecei a trabalhar como monitora, nos campos de férias da Porto Lazer onde permaneci por duas semanas sendo monitora dos grupos de 8 e 15 anos. Quando achava que o verão tinha sido bastante enriquecedor e era impossível melhorar, recebo uma proposta dos Serviços Sociais do Montepio para fazer parte da atividade do ano para as crianças e jovens dos seus associados. Esta atividade junta todos os filhos e netos dos associados do banco durante oito dias em Silves, consiste no acampamento jovem numa herdade em que junta cerca de 200 campistas. A minha atuação iniciou-se bem cedo, sendo responsável por levar de comboio todos os participantes do Porto e arredores para Lisboa, onde nos encontramos com os restantes e rumamos ao Algarve. Esta participação foi bastante enriquecedora, onde aprendi e vivi imenso, conheci novas pessoas, novas formas de estar, foi algo completamente diferente de tudo o que já tinha experienciado. Depois deste verão, fiquei responsável por todas as atividades do Norte, sendo elas, acampamentos, colónias ou transportes de longa distância dos jovens.

Por fim, estou também ativa e a fazer formação na área do treino personalizado com electroestimulação no estúdio “On Fitness Studio” localizado em Vila Nova de Gaia.

Todas estas experiências foram enriquecedoras, apesar do cansaço e dos dias “sempre a correr”, o sentimento com que se termina, principalmente o verão, é de uma grande satisfação e de querer voltar a repetir. Com estas experiências desenvolvi algumas *skills* importantes para a docência, tais como organizar atividades com grandes grupos, adaptar o planeado às situações que iam aparecendo e por fim, a comunicação com as várias faixas etárias, entre muitas outras. No entanto, todas estas experiências me ajudaram a estar mais confiante diante de um grupo de crianças e adolescentes

### **2.1.3. “Cartolas há muitas” ..., mas a minha é FADEUP**

A minha entrada na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto surgiu após o término da minha licenciatura na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. Foi algo que ansiava há muito tempo, uma vez que

desde o meu 4º ano que quero ser professora de educação física e desde aí o foco foi sempre o mesmo, aproximar-me de um sonho.

Apesar do 1º ano de mestrado ter sido bastante atribulado, tanto a nível pessoal como a nível académico, e muitas terem sido as vezes que pensei em baixar os braços devido ao cansaço psicológico, consegui manter o foco e agarrar-me às razões que me fizeram chegar até aqui.

O meu objetivo no final deste ano letivo é *“deixar uma pegada permanente no coração de cada aluno”* (Batista, Queirós & Rolim, 2013). Para isto se concretizar na prática, foi essencial o conhecimento teórico adquirido nas aulas sobre as abordagens centradas nos alunos. Esta abordagem centrada no praticante vincula-o às decisões relacionadas com o processo de aprendizagem, nomeadamente na interpretação da sua atividade cognitiva e motora, compromete-o e responsabiliza-o pelas decisões e ações correntes nos cenários de aprendizagem, incentivo-o a aprender, enquanto processo que é deliberadamente compreendido e assumido por ele. *“Os modelos de ensino do jogo prevaletentes na atualidade, embora com enfoques distintos em algumas vertentes, integram as ideias construtivistas para a aprendizagem do jogo, ao considerarem o praticante como alguém ativo e responsável pelas suas experiências de aprendizagem e pela construção do seu conhecimento”* Perkins, (1999, cit por Mesquita, s.d., pp. 105-106).

## **2.2. O que sempre quis: lecionar**

O estágio no contexto da formação inicial de professores é considerado um espaço privilegiado de socialização na profissão que a investigação tem encarado com perspetivas diferentes (Batista & Queirós, 2013).

Vi o estágio profissional como o culminar de sete anos (10º ano até ao 1º ano de Mestrado) de aprendizagem onde procurei aplicar os conhecimentos que fui adquirindo ao longo da minha vida académica e profissional e ao mesmo tempo alcançar o sonho de ser docente de uma turma.

Sabia que ia ser um ano bastante atarefado, preenchido, complicado e com muitos obstáculos pelo caminho, ou seja, o sucesso só seria alcançado se me organizasse. Aliada a estas ideias vinha também as elevadas expectativas

perante os vários contextos, em relação a toda a comunidade educativa, desde professores, alunos, funcionários e colegas de núcleo; bem como relativo ao modo como seria a minha relação com os meus alunos; e, por fim, se teria a capacidade de estabelecer a ligação entre a teoria e a prática.

Voltar a entrar nesta escola, onde cresci, 8 anos depois, enchia-me de um misto de sentimentos. Por um lado, queria conhecer o lado dos “adultos”, adultos esses que me viram crescer e que agora seriam meus colegas de trabalho, por outro lado, receava não estar à altura do desafio que me propus a mim mesma, colocar em ação todos os projetos e ideias e explorar o máximo possível. Como Nóvoa (1991, cit. por Batista & Queirós, 2013) também já tinha apontado, é preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico e por uma reflexão crítica sobre a sua utilização.

Quanto aos meus colegas de NE, sabia que ia ser desafiante, que iam surgir momentos menos bons, mas estava preparada para superar todas as dificuldades em conjunto, anteriormente nunca nenhum de nós tinha trabalhado em conjunto então teríamos também a fase de nos conhecermos e de aprender a lidar com os outros, aproveitando os pontos fortes de cada um.

Relativamente à professora cooperante (PC), era uma professora que eu já conhecia, mas não no contexto em que estávamos inseridos, no entanto, após uma semana de reuniões e conversas percecionei que seria bastante exigente, mas ao mesmo tempo que estava disposta a nos ajudar e apoiar.

Acima de tudo queria conseguir fazer a diferença no meu percurso como professora de educação física, procurei usar metodologias novas e atrativas de forma a que todos os alunos gostem das aulas de educação física, e acima de tudo, levem a prática desportiva para fora do pavilhão.

O ano foi iniciado a medo, mas com vontade de fazer tudo e mais alguma coisa, de mostrar tudo o que sabia e de todos os meus pontos fortes. As personagens principais desta experiência foram as turmas que acompanhei ao longo do ano e os alunos com quem criei afinidade nas diversas atividades e projetos onde estivemos envolvidos. Para eles fui a professora estagiária, para muitos fui mais uma professora, mas para mim eles foram os primeiros alunos,

aqueles que nunca me vou esquecer por serem tão incríveis e por fazerem deste o melhor ano da minha vida. Foi muito bom sentir que era um exemplo a seguir por muitos deles.

Tal como descreve Rolim (2013, p. 60), *“entendemos e 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.) (...). É igualmente um espaço de procura, de encontro e de descoberta, em que todos temos de andar de cara destapada, de assumir responsabilidades e idiosincrasias, de ser autênticos, em que não vale a pena fazer de conta que se sabe e não se sabe, que se pode e não se pode, que se sente e não se sente.”*

A minha turma residente era um 7ºano, as referências dos outros professores da turma eram muito boas, “alunos empenhados, disponíveis e com boa disponibilidade motora. No entanto, esta era uma faixa etária que estava habituada a trabalhar, portanto, ia confiante na construção de uma boa relação com a turma, para além de que fiz o mesmo percurso que eles e poderia rever-me e perceber alguns dos dilemas que enfrentavam.

A turma partilhada (TP), foi uma turma do 6ºano. O entusiasmo de um novo desafio era grande, sabia que vinham entusiasmados por ser uma nova professora e com a esperança de novidade. A minha atuação com esta turma foi com a modalidade de ginástica, onde lecionei 10 aulas com uma dinâmica completamente diferente do que estavam habituados, com trabalho autónomo e música a acompanhar toda a aula. As diferenças entre as duas turmas eram, como seria de esperar, as atitudes, as vivências pessoais, a postura em relação à Educação Física (EF), a resposta aos estímulos e a velocidade de aprendizagem.

O grupo do desporto escolar, foi também um grupo que fez parte do meu percurso. Foi o grupo com quem ganhei afinidade mais rápido porque eram poucos e como os treinos decorriam na hora de almoço todos estávamos mais descontraídos.

Não podia deixar de transcrever o que Ferreira (2013, pp. 16) tão bem descreveu como sendo o seu sentimento em relação a este ano de tanto trabalho, de tantos desafios, de tanta informação e que eu me revejo... *“Eu, por vezes, sonhava que poderia fazer mil e uma coisas interessantes com os meus*

*alunos, que poderia envolve-los e fazermos tantas coisas juntos. Percebo agora, que este ano é como viajar de comboio. Quando estamos lá dentro e olhamos para fora, vemos imagens já passadas desenroladas, quando estamos cá fora e olhamos para o trem em movimento, ele demora um pouco mais a passar e conseguimos-lo por ver mais tempo. O estágio é assim, passa mais depressa quando o vivemos do que quando o recordamos. Quando chegas ao fim, por muito que consideres que fizeste tudo, pensas sempre de como poderia ter sido se fizesses melhor”.*



### **3. Enquadramento Institucional**

#### **3.1. O Estágio profissional**

*“Na FADEUP, o estágio profissional está estruturado na confluência de requisitos legais, institucionais e funcionais. A articulação destes requisitos influencia o modo como são estabelecidas as condições, indiretas ou imediatas, nas quais as experiências em contexto real de ensino são vivenciadas pelos estudantes estagiários. Em termos legais, o Estágio Profissional rege-se pelos princípios presentes na legislação constante do Decreto-lei nº74/2006 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, 2013).*

As normas orientadoras do EP mostram-nos que *“o objetivo do Estágio Profissional assenta na integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão” (Matos, 2014a, p. 3).*

O estágio profissional é o ano da transformação, da realização do sonho e da aprendizagem, é quando experimentamos todos os modelos transmitidos anteriormente, e entendemos quais as lacunas de cada um. É quando nos conhecemos como professores, quando entendemos o tipo de professor que vamos e queremos ser. Esta descoberta é guiada e acompanhada por professores com experiência, que estão presentes nos momentos da nossa atuação e nos vêm a errar, a ter dúvidas e incertezas, mas também que nos vêm a crescer aula após aula.

De acordo com a conceção de Pimenta, 2008 cit. por Sérgio (2014, p. 17), *“ser professor é ir mais além das atividades burocráticas para qual se tornam técnicos. A natureza do trabalho docente, que é ensinar, contribui para formação dos alunos nas atitudes, nos valores, nas habilidades e em conhecimentos que contribuam para os munir dos saberes necessários ao enfrentamento dos desafios que as práticas sociais lhes impõem no cotidiano”.*

É no estágio profissional que desenvolvemos todos estes fatores que fazem parte da natureza do trabalho docente, que ensinamos aos nossos alunos e que eles nos ensinam a nós, sendo assim mais uma vez, um momento de partilha e aprendizagem. Ensinamos não só o que está definido nas metas curriculares, mas também valores e aprendemos, muito mais do que ser um bom professor, mas sim a ser um cidadão melhor.

Alarcão e Roldão, 2008, cit. por Resende et al. (2014, pp. 150-151), *“assumem que a construção e desenvolvimento da identidade profissional constitui um processo individual, único, com forte influência contextual, mobilizado por referentes do passado e expectativas relativas ao futuro. Assim, é preciso observar os desejos, as necessidades e as motivações de cada um bem como as estruturas socioeconómicas, as características de mercado de trabalho, os valores dominantes e o contexto histórico dentro do qual os percursos profissionais se inscrevem”*.

Como refere Ribeiro da Silva (2012, cit. por Ribeiro da Silva 2014, p. 129), *“o Estágio Pedagógico é um momento fundamental na formação profissional dos jovens professores pelo que, muitos dos alunos estagiários, vêm este momento como o mais significativo de todo o processo formativo”*. Este é o instante em que passamos à prática, quando finalmente vamos aplicar tudo que aprendemos durante o secundário, licenciatura e primeiro ano de mestrado, é o momento que tanto desejei, aquele que considero o mais importante porque aqui *“vamos desenvolver uma verdadeira competência para a prática pedagógica eficaz”* (Barros, 2016, p. 12).

Encarei o estágio profissional, não como a última etapa da formação, mas como uma caminhada enriquecedora na procura de fortalecer todo o conhecimento adquirido até ao momento. Isto é, um momento em que pude dar continuidade à minha aprendizagem, bem como, aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da minha vida académica e profissional, e desenvolver as minhas competências como docente da disciplina de educação física, assumindo as funções e responsabilidades de docência de uma turma, de um grupo de desporto escolar e de participar no máximo das atividades possíveis da comunidade escolar.

Em suma, o EP é um processo proporcionador de aprendizagem, cuja responsabilidade caberá aos estudantes-estagiários, que se assumem como



produtores da sua própria profissão, o qual não deve ser visto como uma meta já alcançada, mas sim uma linha de partida para uma vida profissional de sucesso. É o último passo antes do tiro de partida para a formação de um professor competente e, ao mesmo tempo, a chegada à meta na concretização da vida académica enquanto estudante.

### **3.2. Escola como Instituição**

A escola é o local onde todos nós passamos a maior parte do nosso tempo, são inúmeras as horas que passamos neste espaço por isso é importante que esse tempo seja bem aproveitado. É o primeiro espaço que a criança conhece para além do contexto familiar, é aqui onde ela cresce e se desenvolve.

Segundo Mesquita e Bento (2012), em sentido lato a educação acontece dentro e fora das instituições escolares. A escola é um lugar privilegiado à emancipação, pois pela capacidade de debater, discutir e dialogar alcançamos a compreensão sobre a realidade envolvente, e assim, observar e participar nas mudanças e transformações que nela ocorrem. A escola não é apenas um edifício, este espaço é composto por aqueles que nos formam, pela comunidade que é constituída por docentes e não docentes. É um espaço de crescimento, onde todas as potencialidades de cada ser humano envolvido, sendo eles alunos, professores ou funcionários, são enaltecidas como indivíduos e como agentes ativos da sociedade.

É muito importante perceber que tipo de crianças e jovens queremos formar, e traçar objetivos centrados neles e desenvolvê-los para que estes se tornem adultos com valores e princípios.

### **3.3. “Agora já posso entrar...”**

Nos dias de hoje sabemos que a aprendizagem é mútua, em que o professor ensina, mas também aprende, caso isso não aconteça algo está errado porque os alunos têm muito para ensinar aos professores. Assim sendo, existe uma partilha de conhecimentos em que a escola se considera um espaço educativo e pedagógico em que o aluno não aprende apenas as matérias

leccionadas, mas também se educa e se prepara para o mundo como um ser socialmente ativo. Segundo Nóvoa (2001), *“a escola precisa mudar institucionalmente. O desenvolvimento pessoal e profissional depende muito do contexto em que exercemos a nossa atividade. Todo o professor deve ver a escola não somente como o lugar onde ele ensina, mas onde aprende. A atualização e a produção de novas práticas de ensino só surgem de uma reflexão partilhada entre os colegas. Essa reflexão tem lugar na escola e nasce do esforço de encontrar respostas para problemas educativos.”*

Atualmente estou inserida no Agrupamento de Escolas Dr. Costa Matos, antiga Escola EB 2/3 Teixeira Lopes. Este agrupamento abrange o ensino Pré-Escolar e 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e situa-se em Vila Nova de Gaia, na freguesia de Santa Marinha/São Pedro Afurada, na Rua José Fontana.

O Agrupamento em causa é composto por cinco escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico sendo elas: EB1 das Devesas, EB1 Matas, EB1 Quinta dos Castelos, EB1 Bandeira e EB1 Cabo-Mor, sendo que uma delas foi frequentada por mim durante o 4ºano (Escola EB/1 da Bandeira).

Partindo para uma análise mais específica da escola, é de salientar que a mesma apresenta algumas fragilidades devido à falta de isolamento do frio e da chuva que se faz sentir nas salas de aula e no pavilhão gimnodesportivo. Além das fragilidades referidas anteriormente, é necessário ter em consideração o espaço reduzido que a cantina apresenta, uma vez que é necessário que os alunos realizem a sua refeição do almoço por turnos, de acordo com o seu horário escolar. No entanto, estas condições são um contraste com as salas que apresentam, na sua totalidade, computadores e quadros interativos, que em teoria permitem aos professores explorarem as diferentes formas e métodos de ensino de forma a aumentar a motivação dos alunos e dos próprios docentes.

Ao longo destes últimos anos, a escola Dr. Costa Matos tem sido premiada a vários níveis, desde o seu Mérito Institucional no ano 2012, bem como o segundo lugar na Categoria da Inovação Pedagógica referente ao ano letivo de 2011/2012. Foi ainda nomeada como local de Boas Práticas no Setor Público (8.ª edição). Graças aos prémios referidos anteriormente, a instituição passou ainda a ser bastante reconhecida pela integração de alunos com necessidades educativas especiais no contexto da sociedade em geral e da comunidade educativa em particular. Devido aos problemas evidenciados

anteriormente e ao empenho de todos os profissionais desta escola em melhorar a aprendizagem dos alunos, ao seu sucesso e à sua qualidade de ensino, está aprovada uma reestruturação das instalações, que poderá transformar esta escola em mais um motivo de referência na Direção Regional de Educação do Norte (DREN).

Este agrupamento está inserido em vários projetos, tais como:

- o programa eco escolas;
- o projeto integração mais educação;
- o projeto Wide;
- o projeto “PES (Projeto de Educação para a Saúde)”;
- o projeto de autonomia e flexibilidade curricular;
- o desporto escolar.

Relativamente às instalações desportivas exteriores, é de salientar que as mesmas se encontram em excelentes condições para a prática de alguns desportos, mais especificamente futebol e andebol no campo sintético, que possui quatro balizas desmontáveis e duas fixas.

Passando agora para as instalações interiores (pavilhão gimnodesportivo), deve referir-se que as mesmas se encontram em boas condições para a prática desportiva das várias modalidades que o programa nacional de Educação Física apresenta. Habitualmente, o pavilhão gimnodesportivo encontra-se dividido em três espaços e consoante a modalidade que os professores decidem abordar, definem qual o espaço mais adequado para a prática da mesma. No entanto, existe um roulement das instalações, de forma a que todas as turmas possam ter a mesma oportunidade de usufruir dos diferentes espaços. A escola está equipada com um vasto leque de materiais propícios para um conjunto de práticas desportivas, desde as modalidades obrigatórias até as modalidades optativas como *speedminton*, *kinball* e *tag-rugby*, entre outras. Tanto o pavilhão gimnodesportivo como o campo sintético de futebol são alugados, fora dos horários letivos, à comunidade exterior.

A escola oferece a oportunidade de os alunos ingressarem no Desporto Escolar, para tal é necessário que os mesmos se inscrevam para se integrar

numa das modalidades: Atletismo, Atletismo adaptado, Judo, Basquetebol, Xadrez, Golfe, Badminton, Desporto Adaptado, Tiro com arco e Ténis de Mesa.

### **3.4. Aprendemos sempre juntos**

O fim do primeiro ano do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário MEEFEBS caracteriza-se pelo reboiço da entrega dos mil trabalhos e ao mesmo tempo, a incerteza de quem seriam os colegas que nos iam acompanhar no dia-a-dia na escola. Os sentimentos presentes eram a ansiedade e o receio, ansiedade de saber com quem íamos partilhar a tão esperada experiência de ser professor e de ter a nossa turma e receio de quem seriam esses dois colegas, se estes tinham os mesmos objetivos que eu para este ano e se tinham a mesma vontade de transformar que eu.

A escola onde estou inserida foi a minha primeira opção na lista de candidaturas para o estágio profissional, esta numeração causou em mim alguma inquietação e dúvida. Dúvida em que escola colocar em primeira opção, o Colégio de Gaia ou a EB 2/3 de Costa Matos, o colégio já fora a minha casa durante bastantes anos e afinidade com a comunidade escolar é enorme, passei os melhores anos de estudante lá, aqueles tempos que todos dizem que passam na faculdade, esses reproduzem-se no meu secundário. Posso mesmo dizer que criei amizade com alguns professores, principalmente os da área do desporto, pessoas que posso ligar a qualquer momento a pedir conselhos e que tiram esse tempo do seu dia para me ouvir e ajudar. No entanto, sabia quem ia ficar a estagiar nesta instituição e não eram o núcleo de estágio que queria ter num ano tão atribulado como o que se avizinhava, então decidi colocar a EB 2/3 Costa Matos como primeira opção. Esta escola também especial, foi aqui que passei o meu 2º e 3º ciclo, onde cresci e realmente entendi em como queria ser professora de educação física.

Quando soube onde tinha ficado colocada fiquei muito entusiasmada e satisfeita pois tinha sido a minha primeira opção, no entanto, quando vi com quem ia partilhar este ano tão especial para mim foi um misto de emoções, porque não conhecia um dos elementos e o que conhecia sabia que havia

algumas divergências entre nós, divergências essas que teriam de ser ultrapassadas para conseguirmos alcançar a excelência.

O núcleo de estágio é constituído por três elementos e nunca tínhamos trabalhado antes em conjunto. Ao longo deste ano de estágio estivemos presentes em todas as aulas uns dos outros, para que de seguida, pudéssemos em conjuntos refletir sobre os pontos fortes e fracos das aulas e isso ajudou-nos muito a crescer porque todos nós somos diferentes e temos vivências passadas diferentes e unindo todas elas conseguimos realizar atividades e aulas bastante dinâmicas. Durante o ano letivo, fomos também intervindo nas aulas uns dos outros para que houvesse uma relação com as turmas próxima e para termos a experiência de aspetos mais concretos como a organização de determinados exercícios ou progressões metodológicas, porque todas as turmas eram diferentes e assim a nossa experiência foi mais variada do que se nos focássemos apenas na nossa TR e TP.

Esta entreajuda fez-nos crescer, aprendemos muito uns com os outros, tanto a nível profissional como pessoal. O processo de reflexão levava a que dúvidas e problemas surgissem, mas com o trabalho em equipa trabalhamos de forma a arranjar uma solução de modo a minimizar as nossas lacunas com o objetivo de evoluirmos.

Segundo Ferreira (2012, p. 34), *“partindo do enunciado de Wenger, podemos inferir que o funcionamento do NE é congruente com a conceção de comunidade de prática, porquanto este grupo partilha preocupações e paixões comuns pelo que faz, e aprende a fazê-lo melhor interagindo regularmente”*.

A acompanhar toda a nossa caminhada estiveram o professor orientador e a professora cooperante. Segundo Rodrigues (2013, p. 93), *“PO de estágio é um termo familiar e que entendido como a identificação de alguém que terá à sua responsabilidade o acompanhamento, orientação e avaliação do processo de estágio pedagógico dos que, terminando a sua formação académica, querem ingressar na carreira docente. Por seu lado, o PC é uma designação menos familiar e pouco popularizada. No entanto, representa a atualmente utilizada para nomear aqueles que cumprem uma tarefa muito semelhante ou, no mínimo, análoga à anteriormente relatada sendo o elemento acolhedor e integrador no próprio contexto escolar”*:

“A professora Cooperante está sempre pronta a ajudar e assume uma postura muito descontraída na sua observação, o que não nos deixa nervosos quando, no decorrer das aulas, olhamos para ela. O facto de nos dar total responsabilidade e autonomia perante as nossas turmas deixa-nos muito confortáveis e confiantes.” (Diário de bordo nº 20 – 18 de outubro)

O PO foi igualmente uma peça importante nesta viagem. De salientar, o acompanhamento que me foi dado, sempre preocupado, esteve sempre presente e disponível para me aconselhar e ajudar a resolver todas as dúvidas que foram surgindo. Estas foram bastantes, mas foram continuamente discutidas e refletidas em conjunto de forma a me ajudar a encontrar as soluções para alguns dos meus problemas da prática. Tal como a PC, o PO tentou sempre valorizar as minhas qualidades e ajudar-me a melhorar aqueles que eram os meus pontos fracos. Na reta final, foi um pilar essencial para a conclusão daquele que sempre foi o meu sonho, ser professora de EF.

Importa referir também a importância da existência de um núcleo de estágio na escola, uma vez que estamos a proporcionar aos alunos novos modelos de ensino, novas ideias e passar-lhes novas experiências capazes de os motivar cada vez mais para a prática desportiva, bem como obter um maior gosto e dedicação pelas aulas de educação física. Além disso, o facto de sermos tal como eles, estudantes, a proximidade pode ser maior do que a dos professores das outras disciplinas, e eles acompanhando de perto algumas das nossas tarefas pode, por vezes, motivá-los a alcançar sonhos que se calhar achavam menos possíveis antes de nós aparecermos.

A minha intervenção como professora ao longo do ano letivo sempre foi próxima com toda a comunidade escolar, e em muitas conversas com alunos onde eles partilhavam problemas pessoais, tanto de casa como da escola, os conselhos que eu dava era partindo de experiências pessoais, porque os melhores conselhos vêm daqueles que já passaram por um momento idêntico.

### **3.5. As Turmas**

No primeiro dia de estágio, a nossa professora cooperante deu-nos a escolher a turma que queríamos lecionar. Essa escolha foi fácil porque eram três turmas de 7ºano e o que variava eram os horários, então fiquei com a turma que iniciava as aulas mais cedo porque dos três sou a que mora mais perto e como para realizar a organização da aula é necessário ir mais cedo, era mais complicado para eles do que para mim.

Desde o início, a professora cooperante teve a preocupação que lecionássemos dois anos de escolaridade distintos, de forma a termos uma experiência mais diversificada, assim, no segundo período lecionei também, a uma turma de 6º ano.

#### **3.5.1. “Quem somos nós? 7º 7º 7º”**

A partir do dia em que ficou decidido que o 7º iria ser a minha turma residente, soube que iam ser especiais e insubstituíveis. Era constituída por 27 alunos, sendo que 12 são do sexo feminino e 15 do sexo masculino, sendo a média de idades de 13 anos. A esta turma esteve destinada uma carga horária de um bloco de 100 minutos e um de 50 minutos

Não existiam alunos problemáticos, no entanto, no início do ano letivo manifestavam-se entre si de uma forma muito enérgica, algo confusa e um pouco barulhenta. Os seus comportamentos foram moldados ao longo de todo o ano, através do trabalho dos conceitos psicossociais como a cooperação, o trabalho em equipa e o modelo de educação desportiva.

Relativamente às questões de saúde, nesta turma existiam três casos que exigiam algum cuidado, todos com asma. No entanto, as aulas decorriam na sua normalidade, apenas haviam algumas paragens nas sessões que exigiam uma maior resistência.

Na primeira aula com a turma, em modo de apresentação das regras de funcionamento da disciplina e da minha apresentação realizei um jogo “Puzzle da Descoberta”, onde os alunos organizados em quatro equipas de seis elementos, distribuíram-se pelos quatro corredores estruturados previamente. O

jogo iniciou com todos os elementos de equipa na partida e com um cartão onde teve de ser colado o puzzle. Após o apito, um aluno de cada vez, foi ao fundo do seu corredor e escolheu um balão para rebentar, onde estava uma peça do puzzle e essas foram coladas no cartão e no fim foi feita uma reflexão à cerca do conteúdo de cada cartolina:

“A turma demonstrou ser bastante dinâmica, ativa e participativa ao longo da aula. No momento de reflexão à cerca do conteúdo de cada cartolina consegui conhecer melhor a turma, conhecendo os alunos mais extrovertidos, os que ao longo do ano teria de puxar mais por eles para que participassem ativamente nos momentos de reflexão em contexto de aula e os grupinhos existentes.” (Reflexão da aula nº 1)



FIGURA 1 PUZZLE "MODALIDADES A LECIONAR"



FIGURA 2 PUZZLE "MATERIAL NECESSÁRIO"



FIGURA 3 PUZZLE "QUEM SOU EU"



FIGURA 4 PUZZLE "ATIVIDADES DESPORTIVAS"



Ainda na primeira aula, foram distribuídas as fichas de caracterização do aluno elaboradas pelo núcleo de estágio. Esta ficha tinha como principal objetivo fornecer informações acerca de cada um dos meus alunos em relação ao seio familiar, vivências desportivas e perspetivas futuras. Com estas fichas pude verificar que dos 16 alunos que praticam desporto, apenas 7 alunos não eram federados.

A turma não era unida, aliás demonstrava ter alguns desentendimentos passados e assim existiam pequenos grupos, e isso foi algo que tive de trabalhar ao longo do ano. Adotando várias estratégias fui tentando relacionar-me com todos para conseguir entender a raiz dos desentendimentos e a partir daí, solucioná-los porque estes também interferiam com o bom funcionamento das aulas. No entanto, se com um determinado grupo podia mostrar-me mais extrovertida e entrar nas brincadeiras que faziam, noutra tinha de ser mais cautelosa. Foi um processo demorado, mas deu-me muito prazer chegar ao fim e sentir que consegui de alguma maneira, fazer a diferença no ano destes estudantes.

Dadas as características da turma, tinha a necessidade de ter uma postura mais rígida no início para que eles não se excedessem muito e para conseguir manter um bom controlo da turma e só mais tarde, começar a ser o tipo de professora descontraída e amiga dos alunos. Optei também por lecionar as aulas através do MED, uma vez que, o aspeto do trabalho de equipa, cooperação e de todos os alunos estarem envolvidos nas tarefas, devia ser melhorado, e a meu ver, este tipo de abordagem, o MED, foi imprescindível para trabalhar todas estas lacunas que existia na turma, pois desenvolveram-se muitas capacidades que, por exemplo, na Instrução Direta (ID) não era possível. No geral, esta turma caracterizava-se pelo bom aproveitamento escolar e boa aptidão física.

### **3.5.2. 6º: o “caos” organizado**

A minha turma partilhada era um 6ºano do qual faziam parte 21 alunos, sendo eles 10 rapazes e 11 raparigas. Ao contrário da ideia que inicialmente criei, muitos dos alunos desta turma viviam em situações familiares um pouco

complexas e, depois de alertada para algumas das histórias de vida destes acabei por ter uma atenção especial à atitude dos mesmos que se refletia muito ao nível dos comportamentos desviantes, não querendo isto dizer que os deixava fazer tudo o que quisessem mas sim, que tentava falar com eles de forma individual de forma a entender o porquê das suas atitudes e de alguma maneira, mostrar-lhes que eu estava ali para os ouvir:

“...a turma em geral é disciplinada. Existem apenas três elementos que são um bocado mais complicados ao nível de cumprimento de ordens e que acabam por impedir o bom funcionamento da aula.” (Reflexão da aula nº 1 e 2)

Comparativamente com a turma residente, como apenas lecionei esta turma no 2º período na modalidade de ginástica, não me permitiu estabelecer um relacionamento tão sólido como o conseguido com a minha turma residente. No entanto, acredito ter deixado a minha marca pela dinâmica que criei nas aulas visto que nunca tinham tido a experiência de trabalhar em autonomia e pela proximidade que tive com eles ao contrário da maioria dos professores.

Felizmente, tive a oportunidade de escolher, dentro do programa direcionado ao 6º ano, a modalidade a lecionar e depois da experiência na minha turma residente não me restou dúvidas em optar pela ginástica. Isto porque adorei utilizar o modelo das fichas de progressão e senti que os alunos também e acima de tudo, consegui alcançar os objetivos predefinidos para este modelo. Aliado à dinâmica criada na aula, o ambiente era também bastante agradável, tanto para os alunos como para mim pois as aulas eram sempre acompanhadas por música escolhida pelos alunos.

Inicialmente, e tal como já esperava tendo em conta a experiência com a turma residente, os alunos esperavam muito por mim para exercitar os elementos, quando não conseguiam à primeira mudavam de exercício, como havia mais liberdade, os alunos com comportamentos menos apropriados acabavam por dispersar e por vezes, prejudicar o trabalho dos colegas.

Como já tinha experienciado a utilização deste modelo e já sabia quais eram os principais problemas, consegui evitar que alguns acontecessem, ajustando a minha intervenção tanto ao nível da organização como do feedback.

Esta idade é, também, muito marcada pelas diferenças de desenvolvimento e maturidade entre rapazes e raparigas. Mediar estas diferenças nem sempre foi fácil e existiram muitas situações onde foram necessárias chamadas de atenção especificamente direcionadas para o sexo masculino. Contudo, ao longo do tempo os casos foram cada vez menos evidentes.

No entanto, apesar do pouco tempo de aulas que tive com esta turma, consegui ter e manter com eles uma relação próxima, algo que para mim é essencial.



## **4. Enquadramento Operacional**

### **4.1. Área 1: Orientação e Gestão do Ensino de Aprendizagem**

Segundo Batista et al. (2013), a área 1, de Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem, engloba as tarefas de conceção, planeamento, realização e avaliação, referenciando que o estudante-estagiário tem de conduzir um processo de ensino/aprendizagem promotor da formação e educação do aluno no âmbito da Educação Física.

Segundo Matos (2014a), esta área representa a parte mais substancial do EP e compreende todo o processo de conceção, planeamento, realização e avaliação da nossa prática pedagógica.

Liguei tudo o que aprendi durante a minha formação mas, tive de o saber aplicar à realidade uma vez que, para que a prática seja apropriada, esta tem de se adequar ao ambiente e aos alunos que encontramos, o que na teoria é algo fácil de fazer mas na prática é uma tarefa complexa. Por esta razão, apesar de ser uma área com traços comuns a outros EP, todas as decisões que tomei, sozinha ou em conjunto com a PC, tinham como principal foco a minha área de intervenção.

#### **4.1.1. Conceção**

A conceção segundo Matos, (2012, p. 3), “*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, através da análise dos planos curriculares; da análise dos programas de educação física articulando as diferentes componentes; utilizar os saberes próprios da EF e os saberes transversais em Educação, necessários aos vários níveis de planeamento e por fim ter em conta os dados da investigação em educação e ensino e o contexto cultural e social da escola e dos alunos*”.

O ponto de partida foi a análise dos documentos fornecidos pela professora cooperante logo na primeira reunião. Examinamos o programa nacional de ef, os critérios de avaliação da escola, o currículo do ensino básico e do ensino secundário – aprendizagens essenciais, o perfil dos alunos à saída

da escolaridade obrigatória, o regulamento interno da escola e o plano de ação de educação física. Ainda de maneira a conseguirmos realizar o plano anual de atividades de educação física, examinamos planejamentos de anos anteriores.

O programa nacional de EF foi concebido como um instrumento necessário para que a educação física das crianças e jovens ganhe o reconhecimento que carece, deixando de ser vista, por um lado, como mera catarse emocional, através do exercício físico vigoroso, ou, por outro lado, como animação/orientação de (alguns) jovens «naturalmente dotados» para se tornarem artistas da performance desportiva. Para apoiar as suas decisões, o professor encontra na própria formulação dos dois níveis de objetivos do programa, de ciclo e de ano, referências importantes para a seleção e organização dos processos formativos, respetivamente as características da atividade apropriada à expressão das capacidades (objetivos de ciclo/área de EF) e a forma das situações de prática propícias ao aperfeiçoamento e “prova” das competências específicas (objetivos de ano/matérias). *“Reconhece-se, assim, ao professor a responsabilidade de escolher e aplicar as soluções pedagógicas e metodologicamente mais adequadas, investindo as competências profissionais desenvolvidas na sua formação nesta especialidade, para que os efeitos da atividade do aluno correspondam aos objetivos dos programas, utilizando os meios que lhe são atribuídos para esse fim”* (Bom, et al., 2001, p. 5). Este juntamente com o documento do currículo do ensino básico e do ensino secundário – aprendizagens essenciais foram os documentos mais analisados por nós para a realização das unidades didáticas e planeamento anual de atividades.

As aprendizagens do 3.º Ciclo, a par das efetuadas no 2.º Ciclo, constituem o bloco estratégico da proposta curricular de EF, antecipando o modelo flexível, de opções dos alunos ou turmas, preconizado para o ensino secundário. No 7.º ano, a visão de uma abordagem por matérias, na sua forma característica e em toda a sua extensão, é enquadrada por objetivos gerais e por subáreas (Jogos desportivos coletivos, Ginástica, Atletismo, Atividades rítmicas expressivas, Patinagem, etc.), mas respeitando os diferentes níveis nas várias matérias, níveis esses que, quando conjugados de forma integrada, definem as possibilidades de sucesso dos alunos (Educação, 2018).

Neste mesmo documento, é descrito que no 7ºano de escolaridade ...o aluno desenvolve as competências essenciais de nível INTRODUÇÃO em 5 matérias das diferentes subáreas... (Educação, 2018), de acordo com as seguintes condições de possibilidade: uma matéria da subárea jogos desportivos coletivos (basquetebol, futebol, andebol, voleibol), onde selecionamos o andebol como a modalidade “forte” em que distribuámos vinte créditos para esta; uma matéria da subárea ginástica (solo, aparelhos, rítmica) em que abordamos solo e aparelhos através das fichas de progressão que serão esclarecidas com pormenor mais á frente; três matérias das subáreas atletismo, patinagem, atividades rítmicas expressivas (dança, danças sociais e danças tradicionais) e outras (jogos de raquetes, atividade de combate, percursos, natação), deste ponto selecionamos o atletismo, natação e tag-rugby.

Ao longo do meu estágio profissional, os focos que dei à minha atuação foi em conceitos como a literacia física e a aprendizagem cooperativa.

Segundo Whitehead (2016 cit. por Li, et al., 2019, pp. 82-84) (Li, et al., 2019), a literacia física (PL) foi definida como “*a motivação, confiança, competência física, conhecimento e entendimento para valorizar e assumir a responsabilidade pelo engajamento em atividades físicas para a vida*”.

Segundo Li et al. (2019, pp. 82-84), “*a PL é um construto multidimensional que foi examinado dentro de diferentes epistemologias. Uma dessas perspetivas é a noção de alfabetização física percebida (PPL), que é a capacidade percebida de um indivíduo em procurar um estilo de vida saudável e ativo*”.

Os atributos da PPL no processo de construção e validação de um instrumento de Alfabetização Física Percebida (PPLI) para professores de EF foram enfatizados ao longo do ano letivo, entre as unidades didáticas (UD), o diário de um desportista e o projeto educativo de turma que consistiu em intervenções de voluntariado em idosos.

Para todos os alunos, a participação deve ser gratificante, isto é, as experiências num leque vasto em atividades físicas devem proporcionar satisfação e prazer em quem o está a realizar. Isso deve incluir um senso de realização e confiança de que a participação futura será prazerosa e assim, tenha vontade de repetir. Para a promoção da alfabetização era importante que os alunos se envolvessem numa ampla gama de formas de movimento, isso é importante para que os alunos desenvolvam uma ampla gama de movimentos

padrões, para implantar esses padrões numa variedade de ambientes e situações, e para tomar consciência de múltiplas oportunidades que existem fora da escola para que eles realizem atividade física.

A aprendizagem cooperativa foi, tal como referi acima, um dos modelos pedagógicos em que foquei a minha atuação. Segundo Dyson e Casey, a aprendizagem cooperativa é um modelo pedagógico dinâmico que permite ao professor ser flexível nas suas escolhas segundo três aspetos favoráveis à pedagogia. Este modelo baseia-se em colocar os alunos a trabalhar por grupos estruturados e homogêneos e dar-lhes responsabilidade, em que estes não são apenas responsáveis por aprender os conteúdos, mas também por ajudarem os colegas, e foi assim que delineei muitas das aulas, principalmente as aulas da modalidade de ginástica. No entanto, o trabalho em grupo e a entreaajuda não foi tão fácil como esperava e tal como Johnson e Johnson referem, existem algumas preocupações com os alunos a trabalhar em grupos sendo elas: sentar as pessoas juntas não faz delas um grupo cooperativo. Grupos de estudo, projetos de grupo, grupos de laboratório, grupos de leitura, são grupos, mas não são necessariamente grupos cooperativos. Para assegurarem que o grupo é cooperativo, os educadores têm que perceber que os diferentes caminhos da aprendizagem cooperativa devem ser usados e quais os elementos básicos que necessitam de ser cuidadosamente estruturados dentro de qualquer atividade cooperativa.

Na modalidade de atletismo, onde utilizei o MED, dei total liberdade às equipas de trabalharem de forma autónoma, isto é, não direcionando a tarefa, o resultado foi que não houve nem aula, nem progressão no trabalho porque as equipas não sabiam o que fazer e ficaram apenas a olhar uns para os outros. Após esta aula falhada, entendi que *“existem cinco elementos críticos que são consideradas linhas mestras no sucesso da implementação da aprendizagem cooperativa na educação física: interdependência positiva claramente percebida; interação (cara a cara) considerável; responsabilidade individual claramente percebida e responsabilidade pessoal na aquisição dos objetivos do grupo; uso frequente das capacidades individuais no pequeno grupo e por fim, processamento em grupo frequente e regular do funcionamento atual para melhorar a eficácia de grupo”* (Dyson & Casey, 2016, p. 19). Estes elementos são indicadores de que o trabalho está a ser bem realizado.



#### 4.1.2. Planeamento

*“A planificação deve fazer-se tendo em conta os seus três níveis, o planeamento anual, a UD e o plano de aula, tendo em conta os objetivos (adequados às necessidades e diversidade dos alunos e contexto do processo de ensino/aprendizagem); os recursos; e os conteúdos de ensino, tarefas e estratégias adequadas ao processo ensino-aprendizagem”* (Matos, 2013, p. 4).

Segundo Bento (2003), a atividade de planeamento do professor de Educação Física corporiza ainda uma antecipação mental do seu ensino, compreendendo tomadas de decisão acerca de determinadas categorias didáticas, procurando definir os contornos de um modelo de atuação no processo pedagógico. Neste sentido desdobra-se em planeamento dos objetivos, da matéria de exercitação, dos procedimentos metodológicos e das formas de organização com direcionamento para as atividades do professor (ensino) e para as atividades dos alunos (aprendizagem).

Este capítulo é, portanto, reservado ao planeamento do processo de ensino-aprendizagem, sendo subdividido nos três níveis de planeamento já mencionados. Os documentos presentes neste processo, apesar de serem construídos com o maior cuidado e pormenor possível, estão sujeitos a alterações, devido a imprevisibilidades do EP, como por exemplo, obras nas instalações, redução do número de aulas, condições climatéricas, respostas motoras dos alunos ou eventos não programados no planeamento anual de atividades.

Segundo (Bento, 2003), a elaboração do planeamento anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo.

Inicialmente foi-nos apresentado os planeamentos anuais de anos passados, para que tivéssemos uma ideia de como o grupo de educação física (GEF) organizava o documento. São realizadas duas versões de PA para as turmas de 7º porque a nossa escola leciona a modalidade de natação tendo esta para cada turma a duração de um semestre. A natação organiza-se de uma

forma bastante específica: em reunião, o GEF decide quais são as turmas que começam no primeiro semestre e as que iniciam apenas no segundo, outro ponto em consideração é que se pretende que em simultâneo com o professor da turma, outro o coadjuve devido à dimensão das turmas e assim haja realmente uma progressão dos alunos.

As modalidades a abordar ao longo do ano letivo foram decididas após reunir com o núcleo de estágio e a PC, estas decisões tiveram como base o documento do ministério da educação, as aprendizagens essenciais do 3º ciclo. Este documento pode ser gerido por cada professor da maneira que achar mais pertinente e tem total liberdade para escolher as modalidades alternativas que entender, no entanto, dentro do nosso NE inicialmente escolhemos todos como modalidade alternativa o voleibol mas no momento em que íamos iniciar, a escola teve falta de material da modalidade em questão e como restavam poucas aulas até ao fim do 3º período, propus à PC lecionar *Tag Rugby*, cumprindo assim lecionar uma modalidades alternativas que constavam no documento, tive ainda a possibilidade de ensinar uma modalidade pela qual tenho familiaridade e por fim, pude dar a conhecer uma modalidade nova aos meus alunos visto que nunca tinham tido contacto.

Depois de decididas as modalidades a lecionar, foi altura de construir o PA tendo em conta o *roulement* das instalações. O *roulement* é criado pelo professor responsável pelas instalações da EF (campo exterior e interior que se subdivide em 3 espaços) e conjuga os espaços disponíveis com as turmas em aula. Este documento teve de sofrer alterações durante o mês de maio devido às provas de aferição de educação física dos 5º anos, onde algumas turmas não puderam ter aula devido à falta de espaço.

Segundo Bento (2003), as indicações programáticas, a respeito dos objetivos e do seu nível, podem e devem assim ser modificadas, reformuladas e concretizadas de acordo com as condições em que o ensino vai decorrer num ano letivo. Também é necessário verificar quantas horas estão realmente à disposição durante o ano escolar. O número de aulas para cada modalidade foi discutido com o NE e a PC e estruturado de acordo com o trabalho realizado no ano anterior. Houveram modalidades que quisemos aprofundar e assim, investimos mais aulas, aproveitando assim para colocar em prática alguns modelos de ensino que exigiam um número de aulas superior àquilo que seria

possível caso dividisse de forma equitativa as sessões que tinha pelas modalidades a lecionar por período. Apesar das condicionantes do *roulement* foi, sempre que necessário, possível trocar de espaço com os restantes colegas.

Sendo assim, o primeiro período foi constituído pelas modalidades de Ginástica com 11 créditos, Andebol com 20, o Fit Escola com 3 e com 5 créditos livres. O segundo período foi organizado com 18 créditos de Natação, 10 de Atletismo, 9 de Voleibol (que tal como foi referido anteriormente não foi lecionado) e 3 para o Fit Escola. Por fim, no terceiro período fizeram parte as modalidades de Natação com 16 créditos, 3 do Fit Escola e 5 créditos livres.

A carga semanal era de 1 aula de 50 minutos e outra de 100, em que o tempo real de aula numa era esse mesmo visto que os alunos muitas vezes chegavam atrasados da aula anterior e ainda se iam equipar, este tempo inclui ainda o tempo que temos de os dispensar mais cedo para tomarem banho.

#### **4.1.2.2. Unidade Didática (UD)**

A UD denomina-se como o segundo nível do planeamento e de acordo com Bento (2003, p. 75), as UD *“são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas do ensino e aprendizagem”*.

Segundo Bento (2003, p. 75), *“os objetivos da unidade temática só podem ser alcançados gradualmente, requerendo por isso uma planificação bem inter-relacionada de todo o processo”*.

É elaborada uma UD para cada modalidade a lecionar e aliado a este é integrado um documento orientador da nossa prática, o MEC (Modelo de Estrutura do Conhecimento) de Vickers (1990). Segundo a mesma autora, este identifica as habilidades e estratégias de uma modalidade e estrutura-as de forma hierárquica de conhecimentos.

O MEC está organizado em 8 módulos que constituem 3 fases: a de análise (módulos 1, 2 e 3), a da decisão (módulos 4, 5, 6 e 7) e por fim, a aplicação (módulo 8). Na fase de análise, no primeiro módulo analisa-se as atividades a desenvolver, no segundo, faz-se a análise do envolvimento e por fim, no terceiro é realizada a análise dos alunos. Na fase das decisões, no quarto

módulo determina-se a extensão e sequência dos conteúdos, no quinto definem-se os objetivos, no sexto determina-se a avaliação e por fim, no sétimo módulo criam-se as progressões de ensino. Por fim, a fase da aplicação é o culminar de toda a informação e o veículo para a prática pedagógica (plano de aulas, plano UD, plano anual e progressão individual).

A UD corresponde aos módulos 4, 5 e 6 do MEC, este foi para mim o documento mais complexo que tivemos de elaborar ao longo do nosso estágio, devido à necessidade da junção de tantos aspetos (conteúdos, objetivos e progressões de ensino), mas ao mesmo tempo, mais útil e vantajoso. Para a elaboração de cada UD foram necessários vários debates entre NE e PC e a consulta de vários documentos, tendo sido a escolha dos conteúdos e as suas progressões de ensino os processos mais demorados.

A organização dos conteúdos foi concebida tendo em consideração quatro categorias transversais: habilidades motoras, condição física, cultura desportiva e conceitos psicossociais. Desta forma, a Unidade Didática tornasse uma ferramenta essencial para o planeamento das aulas, o facto de delinear os objetivos para cada uma das quatro categorias transversais torna o foco da nossa atenção mais restrito e eficaz no processo de ensino aprendizagem

No caso dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), andebol e *tag-rugby*, a UD foi sempre concluída após a avaliação diagnóstica isto para saber em que nível se encontrava a turma e quais os conteúdos programáticos a lecionar. No caso da modalidade individual, natação, a abordagem foi realizada da mesma forma.

Nas modalidades individuais, ginástica e atletismo, o processo foi realizado antes da primeira aula porque os conteúdos foram abordados a partir de uma organização de aula em torno do trabalho individual, da aprendizagem cooperativa e no caso do atletismo, do trabalho em equipa através do Modelo de Educação Desportiva (MED), o que permitia ajustes mais pontuais e individualizados dos conteúdos:

“Assim, na primeira aula não se procedeu a um momento formal de avaliação diagnóstica, iniciando a ginástica e optando por realizar uma observação dos elementos gímnicos durante a

realização da aula por estações” (Justificação da Unidade Didática de Ginástica)

Demos especial atenção aos conteúdos que íamos abordar porque não se devem abranger muitos para que não houvesse uma dispersão do foco e aqueles que eram lecionados fossem realmente assimilados:

“Na minha opinião, este cenário é mais benéfico para os alunos, porque quanto menos modalidades e consequentemente conteúdos, mais os alunos irão reter a informação vital. Enquanto que se ensinarmos muitas modalidades, num mesmo ano, no ano seguinte o aluno não vai ter informação retida acerca dos conhecimentos” (Justificação da Unidade Didática de Andebol)

Nas modalidades de andebol e *tag-rugby* a abordagem das matérias foi executada da base para o topo, do simples para o complexo, das habilidades técnicas para o jogo, possibilitando ao aluno a captação das habilidades isoladas antes de ter uma visão global do contexto. No andebol, como foi lecionado no primeiro período, foi onde dei um maior destaque no trabalho da condição física:

“Relativamente à Condição Física, tenho sido bastante exigente nas capacidades condicionais da força, resistência, flexibilidade, destreza geral e velocidade. Ao longo das aulas de andebol implementei um pequeno circuito de treino funcional, umas vezes como forma de aquecimento utilizando o método “Tabata” e outras com o objetivo de minimizar o tempo de espera, como por exemplo, na FBJ3 (3x2) em que os alunos que estão a atacar, após finalizar devem realizar o pequeno circuito que está nas laterais do campo” (Justificação da Unidade Didática de Andebol)

Segundo Bento (2003), ao processo de ensino em Educação Física, como totalidade complexa e de acordo com os seus objetivos, são iminentes os

seguintes aspetos: ... desenvolvimento de capacidades motoras condicionais; desenvolvimento de capacidades motoras coordenativas.

Na modalidade individual de ginástica, foram utilizadas fichas de progressão que apresentam diversos aspetos comuns ao MED:

“Estas fichas de progressão estão divididas em 2 níveis: o nível 1 (básico) e nível 2 (elementar). As mesmas vão proporcionar uma maior autonomia aos alunos para poderem seleccionar as habilidades a praticar de acordo com as suas características e nível em que se encontram e, também, perceber a sua própria evolução. Possibilita ainda, ao professor, assumir um papel regulador, corrigindo e avaliando, enquanto fornece, simultaneamente, uma maior responsabilidade aos alunos.”  
(Justificação da Unidade Didática de Ginástica)

Na categoria da cultura desportiva, todas as UD apresentam conteúdos muito idênticos, foram abordadas principalmente as regras, terminologia e ajudas e sempre ao longo das aulas. No que toca à arbitragem, esta esteve bastante presente na modalidade de andebol onde apliquei o MED.

Na categoria dos conceitos psicossociais, destaquei em todas as UD a cooperação, autonomia/responsabilidade, fair-play/disciplina e motivação, principalmente nas modalidades de andebol, ginástica e atletismo que o modelo de ensino utilizado teve bastantes aspetos comuns ao MED, e em grande parte das tarefas estes conceitos davam pontos às equipas ou ao aluno individualmente.

#### **4.1.2.3. Plano de aula**

O plano de aula é o último nível do planeamento e representa o momento da concretização, segundo Bento (2003, p. 101), *“a aula é não somente a unidade organizativa essencial, mas sobretudo a unidade pedagógica do processo de ensino. E isto porque tanto o conteúdo e a direção do processo de educação e formação, como também os princípios básicos, métodos e meios*

*deste processo, devem encontrar na aula e por meio dela a sua correta concretização*". Esta é a fase mais fácil do planeamento porque apesar de ser o nível mais específico do planeamento por ter de conjugar as decisões tomadas anteriormente no PA e na UD, a UD de cada modalidade já está organizada e alinhada por sessão de aula em que para cada uma já estão definidos os conteúdos a abordar, como os apresentar e quais os objetivos para cada sessão. As questões ainda a decidir e que tive alguma dificuldade inicialmente eram o tempo dispensar para cada exercício e a sua organização de forma a que o tempo de empenhamento motor (tempo que o aluno passa efetivamente em atividade motora)<sup>1</sup> fosse elevado e o tempo de espera (todo o tempo que os alunos aguardam pela sua vez para realizarem os exercícios)<sup>2</sup> quase inexistente.

Em toda a minha prática pedagógica privilegiei o trabalho em equipas (modalidades de andebol, *tag-rugby* e atletismo) e grupos (modalidade de ginástica) porque segundo Rosado e Mesquita (2011, p. 32) "*a constituição de grupos de trabalho e a gestão dos contactos inter-pares bem como a cooperação intra-par são também decisivas para o incremento das aprendizagens através da valorização do desempenho individual de cada um dos alunos*". À medida que fui conhecendo os alunos fui alterando os grupos de trabalho e as equipas de forma a que estas fossem de encontro ao meu objetivo (separar os mais brincalhões e juntar os alunos de diferentes níveis para que houvesse apoio aos que revelavam mais dificuldades), estas alterações foram feitas ao longo do primeiro mês de aulas e depois manteram-se ao longo das modalidades.

A estrutura do plano de aula foi discutida e elaborada pelo NE e PC. Este documento apresenta um cabeçalho que informa acerca do número e duração da aula, da sessão da UD e dos alunos, do espaço, material, função didática da aula e ainda os objetivos gerais. A parte inicial da aula corresponde à organização dos alunos e ao exercício de aquecimento que, ou era um jogo relacionado com a modalidade que estava a ser lecionada ou um circuito de treino funcional.

---

<sup>1</sup> Material fornecido pela professora Isabel Mesquita no ano letivo 2017/2018 na Unidade didática de Didática Geral do Desporto

<sup>2</sup> Material fornecido pela professora Isabel Mesquita no ano letivo 2017/2018 na Unidade didática de Didática Geral do Desporto

A parte fundamental da aula foi a parte mais complexa do PA, porque nesta fase apesar dos exercícios já estarem decididos na UD, a organização desses tinha de ser pensada ao pormenor tendo em conta o espaço em que a aula ia acontecer de forma a que os alunos estivessem quase sempre em atividade e para que as transições entre exercícios fosse rápida. Inicialmente, tinha bastantes dificuldades em conjugar todos estes pormenores, pormenores esses que fazem a diferença entre uma boa e uma má aula, mas com as reflexões aula após aula com o NE e a PC e com as várias estratégias utilizadas consegui organizar a turma de 28 alunos num terço de pavilhão em que todos estavam em empenhamento motor e com transições de exercícios rápidas.

A parte final era dedicada às informações acerca da aula seguinte e da atual, à atribuição de pontuações relativas à aplicação do MED ou, no primeiro período, à realização de jogos com objetivo de trabalhar com grande foco os conceitos psicossociais.

É importante realçar que surgiram modificações e ajustes destas planificações previamente realizadas. No entanto, o plano de aula foi sempre que necessário, aperfeiçoado através da análise e reflexão da aula anterior individualmente, com o NE e a PC.

### **4.1.3. Realização**

Após o término do planeamento, o professor inicia uma nova tarefa, a de finalmente colocá-lo em prática.

Segundo Matos (2013, p. 4), *“a realização consiste em conduzir com eficácia a realização da aula, atuando de acordo com as tarefas didáticas e tendo em conta as diferentes dimensões da intervenção pedagógica.”*

Neste subcapítulo irei relatar como foi a minha experiência pessoal como professora de EF, evidenciando os aspetos que considero que foram mais marcantes para a minha evolução como pessoa e docente. Este momento foi sem dúvida, o mais marcante, por ser a circunstância em que finalmente fui para o pavilhão e coloquei em prática tudo o que foi planeado, tudo isto foi marcado por momentos bons e menos bons, mas que fizeram deste ano, o ano.



#### 4.1.3.1. Relação com a Turma

É a interação entre o professor e o aluno que vai comandar o processo de ensino-aprendizagem, se esta interação for boa, a atuação do professor vai ser mais facilitada e a aprendizagem do aluno também. Esta relação inicia no primeiro dia de aulas e não termina quando a aula também encerra, ou seja, não são as unicamente as ações em sala de aula que influenciam a aprendizagem e conexão com os alunos, esta tem de permanecer para lá do pavilhão. Eu tive a oportunidade de participar ativamente em todas as atividades em que os meus alunos estavam inseridos, sendo eles dentro ou fora da escola.

Mais à frente vou descrever detalhadamente, no entanto, uma das fases do Projeto Curricular de Turma (PCT) era a turma dividida por grupos deslocar-se a um lar de idosos e realizar atividades para estes, valorizando assim o trabalho em equipa, cooperação e o voluntariado, estes momentos eram marcados por muita partilha e diversão entre os idosos e os alunos. O importante reforçar neste momento é que a minha relação com a TR e a DT após estes episódios só nossos, tornou-se aquilo que sempre desejei, uma relação forte de amizade, em que nos conhecemos mutuamente fora do contexto escolar e tornei-me mais que uma professora, “A” professora.

Tal como refere Santos (2001, p. 73), “*o processo educacional ideal deve pôr em foco a aprendizagem do aluno e não o ensino do professor*”, pois caso contrário estaríamos a ensinar a todos como um só, não havendo assim adaptações dos programas essenciais de acordo com a turma e ignorando as necessidades de cada aluno. Todas estas alterações são, na maior parte das vezes, percebidas pelos alunos e com isto eles entendem o tipo de professor que têm à frente, se é alguém que se preocupa com eles ou se são apenas mais uma turma.

Rogers, (cit. por Santos, 2001, p. 73), “*compreende a relação professor-aluno como o estabelecimento de um clima que facilita a aprendizagem, a partir da existência de determinadas qualidades de comportamento do professor, como autenticidade, apreço ao aluno e empatia.*”, não podia concordar mais com a anterior afirmação. Ao longo do meu percurso escolar a EF sempre foi a minha disciplina preferida mas conforme o professor que tinha, adorava ou não as

aulas, tudo isto pela dedicação, comportamento, proximidade, empatia e claro, tipo de aulas que o docente adotava portanto ao longo da minha atuação sempre tive bastante cuidado para que a relação com a comunidade escolar (TR, TP, desporto escolar, alunos que não tive contacto direto a lecionar mas que criei uma boa relação).

#### **4.1.3.2. Leque abrangente de pedagogias instrucionais**

No primeiro ano deste mestrado, foram-nos apresentados um leque vasto de modelos de ensino, cada um com as suas características, pontos fortes e pontos fracos. No entanto, há muita literatura à cerca deste assunto, mas sempre tive curiosidade em aplicar cada um destes modelos, ou pelo menos, aqueles que nos foram apresentaram como os mais benéficos para o ensino e aprendizagem dos alunos.

Metzler (cit. por Graça & Mesquita, 2015, p. 12), *“considera que a noção de modelo é um avanço em relação às noções de método, estratégia e estilo de ensino, por oferecer uma perspetiva mais compreensiva e integral do processo de ensino. Este identificou e analisou 8 modelos de instrução, expressamente concebidos para o ensino da EF, ou cooptados de modelos do ensino geral: (1) Direct Instruction; (2) Inquiry Teaching; (3) Peer Teaching; (4) Personalized Systems for Instruction; (5) Teaching for Responsibility; (6) Cooperative Learning; (7) Sport Education; (8) Teaching Games for Understanding”*.

Dos modelos existentes com abordagem de ensino centrada no professor, destaco na minha prática o Modelo de Instrução Direta (MID) que segundo Mesquita e Graça (2011, p. 48), se *“caracteriza por centrar no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino-aprendizagem”*.

Por serem modelos com características tão diferentes do MID, também destaco o MED e o Teaching Games for Understanding (TGFU), estes *“previlgiam a adoção de estratégias mais implícitas e menos formais no processo de ensino-aprendizagem”* (Mesquita & Graça, 2011, p. 47).

O MED segundo Siedentop (1994 cit. por Mesquita & Graça 2011, p. 59) *“constitui um modelo curricular que oferece um plano compreensivo e coerente*

*para o ensino do desporto na escola, preservando e reavivando o seu potencial educativo. O modelo define-se como uma forma de educação lúdica e crítica as abordagens descontextualizadas, procurando estabelecer um ambiente propiciador de uma experiência desportiva autêntica, conseguida pela criação de um contexto desportivo significativo para os alunos, o que pressupõe resolver alguns equívocos e mal-entendidos na relação da escola com o desporto e a competição”.*

Siedentop (1994 cit. por Mesquita & Graça 2011, p. 60), “ *integrou seis características do desporto institucionalizado no MED: a época desportiva, a filiação, a competição formal, o registo estatístico, a festividade e os eventos culminantes”.*

#### **4.1.3.2.1. DO PÂNICO AO TOTAL ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS**

A modalidade de andebol foi a primeira a ser lecionada e a UD é constituída por 20 aulas, uma duração superior às restantes modalidades, por ser considerada a modalidade forte do 1º período:

“Forte, na medida em que o grupo de Educação Física leciona em função da extensão de conteúdos por ciclo, para que os alunos o terminem com os conteúdos das modalidades abordadas, bem consolidados e não apenas exercitados. Em apenas 9 ou 10 aulas é muito difícil consolidar elementos técnico-táticos das modalidades, ou seja, pretende-se que os alunos fiquem tecnicamente mais aptos, tendo que para isso alargar o número de aulas destinadas às modalidades.”  
(Justificação da Unidade Didática de Andebol)

Como a sua abordagem foi extensa tive a oportunidade de experimentar e fazer uma junção de modelos, modelos esses que foram o MED e o MID, utilizei características particulares de cada um deles para planear as minhas aulas, ao longo do tempo comecei a dar mais ênfase ao MED, mas os restantes foram estando sempre presentes porque não integrei todas as suas características.

Nas aulas de didática geral, o MED despertou-me bastante interesse pelas suas particularidades e envolvimento dos alunos, e também pelas bons *feedbacks* dados pelos docentes da FADEUP e da PC a seu respeito. Assim, apliquei um pré-MED porque não realizo todas as seis fases, no entanto, iniciei assim a UD:

“A turma organizou-se em quatro equipas (6/7 elementos) e estas tinham de ser equilibradas, de seguida, escolheram um nome de equipa, um treinador e uma capitã (apenas impus que a capitã fosse menina para evitar que mais uma vez os rapazes fossem os líderes). Cada equipa tem um cartão que contém:

- uma folha de pontuação diária dos jogos (no final da aula, feita a contabilidade, a equipa com mais golos marcados tem 4 pontos, a segunda 3 pontos, a terceira 2 pontos e a quarta 1 ponto);
- a folha dos banhos, em que na aula de 100 minutos, aleatoriamente verifico quem tomou ou não banho. As equipas, por cada elemento com o banho tomado ganham 1 ponto;
- a folha dos comportamentos inadequados, onde é retirado 1 ponto por cada comportamento pouco apropriado.

As fichas são preenchidas pelos alunos que não fazem aula. Em todas as aulas as equipas jogam entre si, e no fim de cada jogo as capitãs de equipa devem dirigir-se ao quadro para colocar a respetiva pontuação.” (Justificação da Unidade Didática de Andebol)

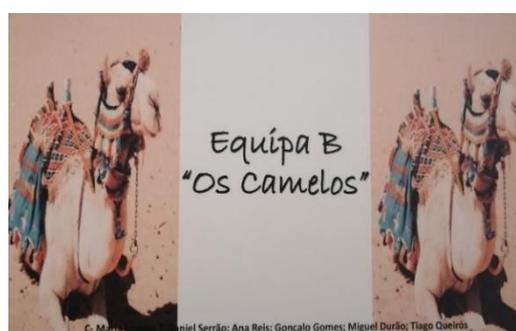
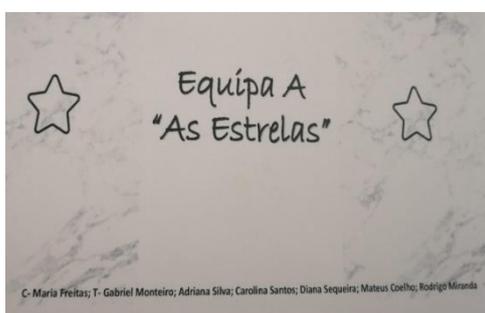


FIGURA 6 CARTÃO DE EQUIPA "AS ESTRELAS"

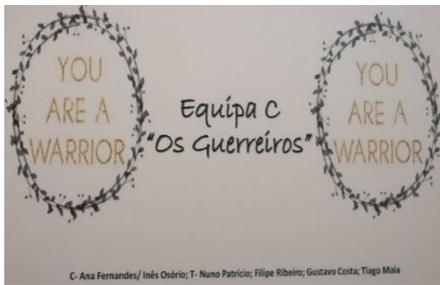


FIGURA 5 CARTÃO DE EQUIPA "OS CAMELOS"



FIGURA 8 CARTÃO DE EQUIPA "OS GUERREIROS"

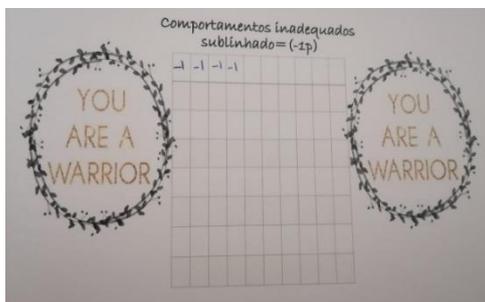


FIGURA 7 CARTÃO DE EQUIPA "OS CRAQUES"

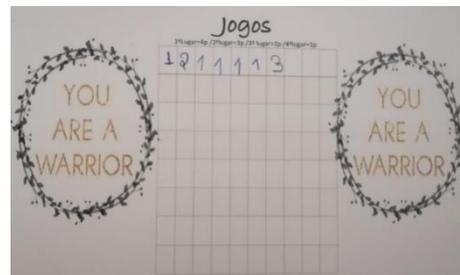


FIGURA 10 QUADRO DOS COMPORTAMENTOS INADEQUADOS

FIGURA 9 QUADRO DA PONTUAÇÃO DE JOGOS



FIGURA 11 QUADRO DOS BANHOS

No início tive bastantes dificuldades com a aplicação deste modelo porque os alunos não conseguiam trabalhar em autonomia, nunca tinham trabalhado em equipas, pelo menos da forma como lhes foi pedido, onde se tinham de organizar entre equipa e realizar o exercício sem que fosse à minha ordem ou sem que eu estivesse à beira deles:

“O desenrolar da atividade demorou porque como não estão habituados a este método de trabalho, assim acabaram por ficar à espera que eu fosse ter com eles e os ajudasse a iniciar a

tarefa, então numa primeira fase comecei por passar por cada equipa e demonstrei novamente o exercício de forma a eles entendessem realmente o que fazer. Depois desta primeira fase, comecei por falar com cada treinador, á cerca das falhas que haviam na realização da tarefa e a ajudá-los a retificar.”  
(Reflexão da aula nº 3 da UD de andebol)

Inicialmente toda esta repetição assustou-me porque as aulas perdiam muito a dinâmica, haviam muitos tempos mortos e não sabia se havia de continuar com este modelo, se eu é que estava a falhar na organização das aulas ou se estava a fazer tudo corretamente mas tinha de dar tempo para que a turma se habituasse ao método de trabalho. Perante todas estas dúvidas e tendo o meu NE e a PC sempre a observar as minhas aulas, tive a possibilidade de reunir e pedir opiniões e sugestões para um melhor funcionamento das sessões. A conclusão a que chegamos é que podia mudar algumas coisas, mas principalmente, que devia ter paciência e calma porque o processo de ensino-aprendizagem não é tão rápido e fácil como desejamos.

Felizmente, com o tempo, as equipas começaram a entrar no ritmo e a realizar as tarefas sem o meu auxílio para iniciar, a organização do exercício começou a ser mais rápida e a desempenhar as suas funções dentro da equipa:

“No exercício do 2x1+Gr os alunos trabalharam por equipas. Este exercício já é conhecido pelo que o tempo de instrução foi reduzido, e como se manteve a organização da aula, a transição também foi rápida. Desta vez, as equipas iniciaram sem o meu auxílio pois já sabiam como organizar o espaço e realizar o exercício.

Notou-se uma evolução no trabalho das equipas, estas já se organizam mais rápido e desempenharam as funções de treinador e capitã com mais evidência.” (Reflexão da aula nº 4 da UD de andebol)

Tal como referi anteriormente, utilizei também o MID no desenvolver da UD de andebol, ainda que o menos possível por se caracterizar num ensino

centrado no professor e não no aluno, em que a tomada de decisão no processo de ensino-aprendizagem é totalmente do professor não dando aos alunos o poder de participar ativamente nesse mesmo processo, não desenvolvendo capacidades condicionais como o trabalho em equipa, autonomia e responsabilidade:

“Tento usar o MID o menos possível, no entanto, complemento o pré-MED com a instrução direta em exercícios como o FJ1 em que após distribuir cada equipa por cada baliza, proponho o exercício. No entanto, cada equipa pode escolher realizá-lo ou não, desde que o treinador fundamente a opção de não realizar aquele exercício, propondo outro.” (Justificação da Unidade Didática de Andebol)

Esta foi uma modalidade que gostei bastante de lecionar, pela dinâmica e envolvimento dos alunos nas equipas e aulas. No fim desta UD, pude concluir que houve uma evolução de todos os alunos a nível técnico e tático. A nível das capacidades psicossociais privilegiei a cooperação, a autonomia/responsabilidade e o fair-play/disciplina porque em reunião com o conselho de turma, as informações fornecidas relativamente ao ambiente e relacionamento da turma era que haviam elementos que tinham algumas confusões e isso acabava por perturbar o funcionamento das aulas, então a partir de algumas dinâmicas de grupos realizadas no fim de algumas aulas e do desenvolvimento das sessões consegui melhorar, significativamente, o ambiente e relação da turma.

#### **4.1.3.2.2. A CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM INDIVIDUAL E AUTÓNOMA**

A modalidade de ginástica teve uma UD de 11 aulas, que apesar de que no PA tivessem programadas para decorrer apenas no 1º período, isso não foi possível e estendeu-se para o início do 2º período.

Esta modalidade teve uma abordagem e uma dinâmica que adorei, gostei tanto que quando me deram a escolher o que lecionar na TP eu escolhi a ginástica:

“Relativamente à abordagem desta modalidade, em conjunto com os restantes colegas do NE, decidimos utilizar as fichas de progressão a partir da segunda aula. Estas fichas de progressão estão divididas em 2 níveis: o nível 1 (básico) e nível 2 (elementar). As mesmas vão proporcionar uma maior autonomia aos alunos para poderem selecionar as habilidades a praticar de acordo com as suas características e nível em que se encontram e, também, perceber a sua própria evolução. Possibilita ainda, ao professor, assumir um papel regulador, corrigindo e avaliando, enquanto fornece, simultaneamente, uma maior responsabilidade aos alunos.” (Justificação da Unidade Didática de Ginástica)

Estas fichas de progressão apresentam diversos aspetos comuns ao MED, nomeadamente em relação aos conceitos psicossociais que vão sendo enaltecidos ao longo da UD.

Inicialmente, os alunos apesar de se distribuírem pelas várias estações ficavam à espera que eu fosse ter com eles para realizar as ajudas ou observar se os elementos já estavam a ser realizados como os objetivos delineados na UD. Isto acabava por não ir ao encontro do que era o pretendido porque tal como foi dito na justificação da UD, as fichas de progressão tinham o propósito de criar uma maior autonomia e responsabilidade nos alunos:

“A maior dificuldade que tive na sessão de hoje foi que os alunos me estavam sempre a chamar para os ver, e como eram sempre os mesmos, acabei por dar mais atenção aos que me rodeavam do que aos mais tímidos. No entanto, considero um comportamento normal visto que nunca trabalharam neste modelo e sendo a primeira aula a excitação é maior, ainda assim, a meio da aula decidi quebrar um bocado o



funcionamento da aula para reforçar que eu passava pelas várias estações.” (Reflexão da aula nº 4/5 da UD de ginástica)

Ao longo do tempo, tive a necessidade de criar estratégias de trabalho por causa da discrepância em que a turma se encontrava, ou seja, enquanto uns já estavam a terminar a ficha de progressão nº1, outros ainda não tinham realizado nenhum elemento com sucesso. Estas estratégias foram experimentadas com base na tentativa-erro até encontrar o que melhor se adequava à turma:

“Para a aula de hoje organizei a turma em grupos de trabalho, juntando os alunos com mais dificuldades e os com menos dificuldade, dando a tarefa aos que tinham mais aptidão de ajudar os colegas. Promovendo o trabalho em equipa e a responsabilidade.” (Reflexão da aula nº 8 da UD de ginástica)

Após a primeira estratégia ter sido executada e não obter sucesso, refleti sobre o que falhou e tentei implementar de imediato outra, de forma a encontrar a resolução para o meu problema o mais rápido possível:

“Depois de uma nova reflexão vou adotar uma estratégia diferente para a próxima aula, em que em vez de cada aluno escolher a habilidade motora que vai trabalhar, eu vou orientá-los porque, em alguns casos, penso que apesar de já ter sido explicado bastantes vezes, não foi entendido o objetivo dos autocolantes. Então, observei as fichas de progressão e agrupei os alunos que não realizaram as seguintes habilidades motoras:

1. Cambalhotas á frente, atrás e com os membros inferiores afastados;
2. Pino com cambalhota;
3. Exercícios no minitrampolim;
4. Roda no banco sueco;

Estes só podem passar a outra habilidade motora depois da que onde iniciaram for realizada de acordo com os objetivos

comportamentais definidos. Decidi adotar esta estratégia porque muitas vezes, estações onde os alunos já têm autocolante estão cheias e aquelas onde há mais dificuldade, vazias. A redução do número de estações facilita também a minha tarefa, em dar mais apoio e feedback aos alunos nas habilidades motoras que têm mais dificuldade.” (Reflexão da aula nº 8 da UD de ginástica)

Esta estratégia correu tão bem que a partir desta aula, adotei sempre este método, mudando apenas as estações de acordo com as necessidades dos alunos.

Ao longo desta UD fui também enaltecendo as atitudes daqueles que ajudavam os colegas a conseguir realizar a habilidade motora, ou seja, quando isso acontecia era atribuído um autocolante tanto ao que conseguiu realizar a tarefa como ao que ajudou para que isso fosse possível:

“Esta tarefa motivou-os bastante e foi uma estratégia que correu bastante bem e que deu resultados tanto ao nível do progresso dos colegas como dos conceitos psicossociais, que a turma tem bastante dificuldade como o trabalho em equipa, entreajuda e o saber ouvir os outros.” (Reflexão da aula nº 9/10 da UD de ginástica)

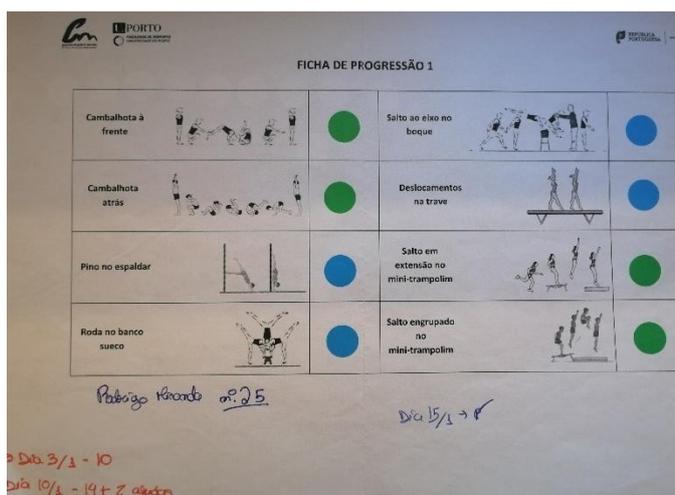


FIGURA 12 FICHA DE PROGRESSÃO Nº1

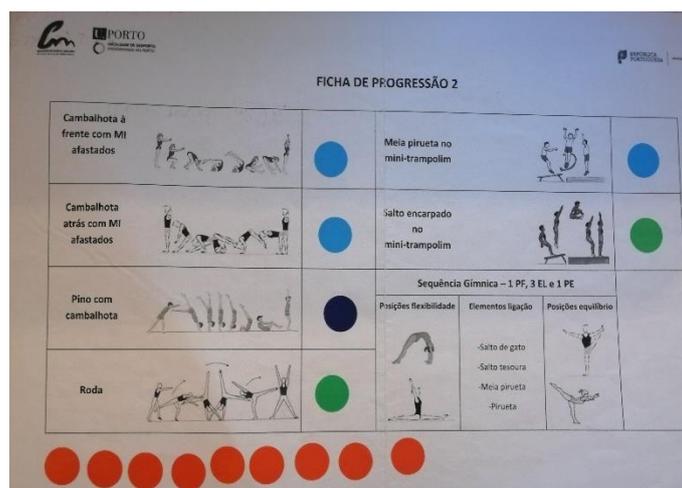


FIGURA 13 FICHA DE PROGRESSÃO Nº2

Os autocolantes em frente a cada habilidade motora representam que o aluno a realizou com sucesso e os autocolantes fora dos quadrados representam cada ajuda a um colega, isto caso seja alcançado o autocolante.

#### **4.1.3.2.3. UM LÍDER EM CADA PISTA**

No segundo semestre iniciou-se a modalidade de Natação, sendo apenas lecionada nos blocos de 100 minutos. Foram disponibilizados 28 créditos para esta UD, sendo que as aulas são apenas 14 porque o tempo de aula estipulado é de 45 minutos e ficando o tempo restante para a deslocação, preparação e banho:

“Relativamente à abordagem desta modalidade, em conjunto com os restantes colegas do NE e com a PC, decidimos abordar apenas AMA e Crol/ Costas e utilizar quadros de progressão (ver anexos 2 ao 7) a partir da segunda aula.” (Justificação da Unidade Didática de Natação)

Estes quadros de progressão foram elaborados em conjunto e dentro do NE, haviam dois tipos de quadros porque inicialmente realizamos um modelo para ser utilizado nas três turmas, no entanto, não gostei da forma como estavam organizados e decidi realizar novas progressões mais adequadas à minha turma:

“Estes quadros de progressão estão divididos em 2 níveis: o nível de AMA e nível de Crol/Costas. Os mesmos vão proporcionar uma maior autonomia aos alunos, uma vez que devem ir vendo ao longo da aula os exercícios selecionados daquela pista e respetivamente, o número de piscinas (os quadros estaram na borda de cada pista). Estes consistem num conjunto de exercícios organizados, tendo em conta a sequência de ensino, finalizando na adaptação ao meio aquático ou na realização da técnica completa. Estes quadros de progressão, possibilitam ainda, ao professor, assumir um papel regulador,

corrigindo, dando feedbacks e avaliando, enquanto fornece, simultaneamente, uma maior responsabilidade aos alunos.”  
(Justificação da Unidade Didática de Natação)

Após implementar novas progressões houve de imediato melhorias nas aulas, as diferenças de uns quadros para os outros, era principalmente a especificidade dos exercícios para cada nível, a linguagem mais simples e a existência de um desenho para a colocação da placa. Com todas estas melhorias, consegui ter a turma a trabalhar em autonomia, sendo que apenas me chamavam quando surgiam dúvidas na interpretação do desenho ou do exercício.

Com a utilização desta metodologia, podemos deduzir que foram utilizadas algumas características do MED:

“Uma situação que aconteceu durante a aula de hoje e se tornou uma ideia interessante a usar nas próximas aulas foi que na pista 3, um dos alunos nomeou-se líder da pista, então ele lia o exercício do plano de aula e explicava a todos os colegas, fazendo também a gestão do trabalho dos colegas da sua pista. Quando compreendi o que se passava comecei por implementar essa metodologia na pista 2 e para a próxima aula vou tentar fazer o mesmo com a pista 1.” (Reflexão da aula nº 5/6 da UD de natação)

Após esta aula, utilizei sempre esta estratégia porque correu muito bem, os alunos estavam sempre organizados, as únicas paragens que existiam era quando o exercício terminava e o líder esperava que todos terminassem para passar ao próximo. É importante realçar que os alunos realizaram *transfer* da metodologia utilizada na modalidade de andebol abordada no 1º período e isso deu-me uma satisfação enorme, até porque me ajudaram na dinâmica da aula com esta ideia que nem me tinha surgido.

Estes quadros foram realizados e utilizados em todas as aulas, no entanto houveram alturas em que foi necessário adequar os exercícios ao nível que as

pistas se encontravam ou até realizar uma quebra neste modelo de trabalho e planejar uma aula mais lúdica:

“Nesta aula o nível dos exercícios, para os alunos da pista 3 foi elevado, visto que estes evoluíram bastante na técnica de crol.”  
(Reflexão da aula nº 11/12 da UD de natação)

Ao longo desta UD senti várias dificuldades, aliás foi a modalidade em que me senti menos preparada e apta para lecionar. Foram muitas as vezes em que não sabia como fazer as correções e dar o feedback correto, para combater isto fiz um estudo antecipado nos documentos da didática de natação e refleti constantemente com os meus colegas de NE e a PC de forma a melhorar a minha atuação. O facto de ter em vinte e oito alunos, dois que tinham medo da água foi também um dos fatores que mais me preocupou, então na primeira aula decidi entrar para dentro de água para eles se sentirem seguros e conseguirem estar dentro de água sem ser agarrados à borda, no entanto, no fim dessa aula, entendi que isto não era possível porque os restantes ficavam sozinhos. Em diálogo com os meus colegas de NE e a PC, decidimos que nas aulas de natação iríamos trabalhar em coadjuvação de forma a utilizar todos os recursos humanos possíveis, assim, estávamos sempre no mínimo 2 a dar aula, então a questão dos alunos mais atrasados ficaram sempre com a Catarina, enquanto eu estava atenta aos restantes.

#### **4.1.3.2.4. O MINI “CENTRO DE ESTÁGIO”**

A modalidade de atletismo foi lecionada no 2º período e teve uma UD de 12 aulas, estas sempre no bloco de 50 minutos. Esta teve a abordagem total do MED, ao contrário de todas as modalidades anteriores, nesta foram seguidas todas as características deste modelo.

Inicialmente foram realizadas as equipas e cada uma escolheu o seu nome, cor, lema, grito, funções e de seguida foi entregue a cada uma, um manual de equipa esclarecendo como ia funcionar a UD de atletismo, que especialidades

íamos abordar e uma breve explicação de cada uma destas. Fiquei bastante animada com o entusiasmo e envolvimento da turma nestas tarefas.



FIGURA 14 EXEMPLO DE EQUIPA DE ATLETISMO "OS TURBBO"

A forma como foi lecionada a modalidade de atletismo sofreu algumas alterações a longo da UD porque senti que a turma não estava a gostar da abordagem inicial e claro, como consequência, eu também não estava a apreciar. Inicialmente comecei por utilizar os *skill-cards* (ver anexos do 8 ao 11 “*Skill-cards de atletismo*”) realizados pelo NE e PC, *skill cards* estes que constituem exercícios com uma progressão lógica, para cada especialidade que foi abordada nas aulas havia um conjunto de cartões, as especialidades abordadas foram a corrida de barreiras, o lançamento do peso, a velocidade, o salto em altura e a corrida de estafetas ainda que menos aprofundado.

Ao longo da UD fui adotando várias estratégias, sempre seguindo o MED, numa tentativa de encontrar aquela que mais se adequava a mim e à minha turma. O facto do tempo de aula ser tão reduzido não ajuda nem na dinamização das aulas nem no desenvolvimento da modalidade nos alunos:

“Comecei por organizar o espaço de aula, onde coloquei os *skill cards* de cada especialidade (salto em altura, velocidade, barreiras e lançamento do peso) juntamente com o respetivo material num canto, com o objetivo que quando as equipas chegassem, decidissem o que queriam trabalhar e organizassem a tarefa. No entanto, não correu como esperava porque os alunos ainda não têm noção de como organizar o material e como desenvolver os cargos de treinador e capitão de

equipa. Coloquei os alunos com autonomia total e nesta primeira fase ainda é muito prematuro e comprometi o desenvolvimento da aula porque as equipas demoraram muito a organizar a atividade, a montar e interpretar os exercícios e como consequência, o tempo de empenhamento motor foi muito reduzido.” (Reflexão da aula nº 4 da UD de atletismo)

O exemplo dado acima, foi uma das estratégias que tentei adotar mas que não correu nada bem, porque achei que os alunos já fossem capazes de trabalhar em equipa e autonomia, tal como foi conseguido na modalidade de andebol, no entanto, o erro foi completamente meu porque não ter realizado a mesma estratégia mas por fases, dando autonomia às equipas progressivamente.

Após esta tentativa falhada, decidi implementar uma dinâmica diferente na tentativa de estimular a competição entre equipas e a aquisição de conhecimento. A dinâmica inicialmente, consistia em organizar dentro de cada equipa uma pequena competição das diversas modalidades e cada valor ou tempo seria apontado no quadro de equipa:

“Hoje a aula teve uma dinâmica que nunca havia tido anteriormente, ter mudado o estilo de ensino da aula foi uma ótima ideia. O facto de ter implementado a competição foi bom porque os alunos estiveram empenhados, concentrados e focados no objetivo da aula.

Por norma, com a competição a técnica acaba por ficar esquecida e por isso o meu objetivo não é alcançado, no entanto, para evitar isso ao longo da competição dirigi a tarefa com regras de como os movimentos devem ser realizados e caso não fossem cumpridas essas normas eram retirados pontos às equipas.

A competição de barreiras estava a correr tão bem que acabou por se prolongar e assim, não consegui realizar a competição de lançamento do peso, no entanto, penso que foi a melhor opção visto que pela primeira vez nas aulas de atletismo, as equipas

se mostraram empenhadas e entusiasmadas. É importante referir que enquanto a estafeta era realizada por duas equipas, as restantes estavam a desempenhar papéis como juizes de prova para que todos estivessem envolvidos na tarefa.” (Reflexão da aula nº 6 da UD de atletismo)

A partir do momento em que comecei a organizar as aulas desta forma, o feedback dos alunos foi muito mais positivo, desde o desempenho das tarefas ao empenho e entusiasmo nas aulas, e claro que a minha motivação também aumentou ao saber que finalmente consegui cativar os alunos para a aula de atletismo. Consegui também acompanhar a evolução dos alunos com mais eficiência. Com os cartões focava-me muito na organização da aula e perdia muito tempo em explicar o que deveriam realizar, assim, uso na mesma os cartões, e desta forma consigo ter toda a turma muito mais controlada, sabendo que os tempos mortos são muito menores e a aprendizagem é maior.

Já nas últimas aulas, antes do evento culminante, organizei um mini-campeonato com o objetivo de realizar a avaliação sumativa, nesse mini-campeonato, as estações de lançamento do peso, velocidade (40 m) e corrida de barreiras (60 m) estavam distribuídas pelo campo exterior e as equipas de acordo com o quadro de transições que lhes foi fornecido no início, deslocavam-se para a realizar a sua prova.

Nome		Aula de Atletismo (2.º 9 de abril de 2019)																															
		GUILHERME				ANA				MARIJO				Pamella				Bila				Diana				Miguel				Gabriela			
		1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º
Lançamento de Peso		4.5	4.0	3.5	3.0	3.0	3.5	4.0	4.5	4.0	3.0	3.0	3.0	4.0	3.0	3.0	3.0	4.0	4.0	4.0	4.0	6.0	5.0	5.0									
Velocidade		8.33	7.04	8.77	8.25	8.70	8.05	7.70	8.25	8.70	7.35	8.70	7.35	8.70	7.35	8.70	7.35	8.70	7.35	8.70	7.35	8.70	7.35	8.70	7.35	8.70	7.35	8.70	7.35	8.70	7.35	8.70	7.35
Barreiras		8.70	9.24	10.15	11.21	10.09	9.14	8.16	8.06	9.25	8.42	10.00	11.08																				

FIGURA 17 QUADRO DE RESULTADOS DE EQUIPA

Transições				
	1º	2º	3º	4º
Lançamento de Peso	Bolt	Speed Power	Turbo	5 estrelas
Lançamento de Peso	5 estrelas	Bolt	Speed Power	Turbo
Velocidade (40m)	Turbo	5 estrelas	Bolt	Speed Power
Barreiras	Speed Power	Turbo	5 estrelas	Bolt

FIGURA 16 TRANSIÇÕES



#### **4.1.3.2.5. A MODALIDADE MAIS CURTA**

A modalidade de *tag-rugby* foi lecionada no 3º período, como matéria opcional e teve uma UD de 5 sessões de aula. Esta teve uma abordagem muito breve e por isso, os conteúdos desenvolvidos foram bastante simples para que houvesse aquisição de algum conceito, sendo que o nível em que os alunos se encontravam era o introdutório porque nunca tinham tido contacto com a modalidade nos anos anteriores.

Como foi uma UD muito curta e sempre nos blocos de 50 minutos, lecionei utilizando as equipas realizadas na modalidade de atletismo mas a abordagem da modalidade foi realizada a partir do MID.

#### **4.1.4. Estratégias instrucionais**

Tal como afirma Metzler (2011 cit. por Barros 2016, p. 63), *“as estratégias instrucionais referem-se a uma série de operações que favorecem o aparecimento de resultados de aprendizagem ao envolverem os alunos nos conteúdos da aula, por isso, devem ter um papel central no decorrer da sessão”*.

Ao longo do meu EP, as estratégias instrucionais mais utilizadas foram a instrução, o feedback (FB), a demonstração e o questionamento. Estas foram sofrendo uma melhoria à medida que me sentia mais à vontade na minha intervenção e, as modalidades que lecionavam também influenciavam a minha atuação porque numas estava mais à vontade com o conteúdo e por isso o meu discurso e as intervenções nestes quatro campos eram mais fluídas. No entanto, tentei combinar sempre que possível estas quatro estratégias porque os alunos compreendiam melhor a instrução conjugada com a demonstração e o feedback com o questionamento, tal como refere Januário, Rosado e Mesquita (2006, p. 302) *“a utilização de estratégias instrucionais combinadas são benéficas quando não resultam em excesso de informação”*.

##### Instrução

*“Quando nos contextos de ensino e treino, se pretende comunicar informação substantiva, recorre-se, frequentemente, ao termo “instrução”. “A instrução refere-se a comportamentos de ensino que fazem parte do repertório do professor para transmitir informação diretamente relacionada com os objetivos e os conteúdos do ensino” Siedentop (1991, cit. por Rosado & Mesquita 2011, p. 73). “Dela fazem parte todos os comportamentos, verbais ou não-verbais (e.g., exposição, explicação, demonstração, feedback, entre outras formas de comunicação, nomeadamente não verbal) que estão intimamente ligados aos objetivos da aprendizagem” (Rosado & Mesquita, 2011, p. 73).*

A comunicação é um aspeto central na ação do professor, principalmente quando este tem de passar a informação aos alunos, no entanto, a comunicação para que esta seja realmente adquirida pela turma deve ser conjugada com um comportamento não-verbal, a demonstração. Em todas as modalidades utilizei essa conjugação e apesar de por vezes, resultar num maior tempo morto, de seguida, não existiam paragens para esclarecimento de dúvidas porque tudo era esclarecido durante a instrução e demonstração.

No entanto, no início do meu EP ainda haviam falhas em relação à instrução, falhas essas que foram escassando à medida que a prática ia sendo maior, porque um dos meus pontos fracos, era a instrução ser pouco clara, mas tendo noção deste ponto fraco recorria a uma estratégia que eu considerava um dos meus pontos fortes, a demonstração. Rink (1993 cit. por Rosado & Mesquita 2011, p. 74) refere que *“a forma clara como o professor transmite a informação deve apoiar-se nas seguintes linhas-mestras:*

- *Orientar o praticante para o objetivo da tarefa;*
- *Dispor a informação numa sequência lógica;*
- *Apresentar exemplos corretos e errados;*
- *Personalizar a informação;*
- *Repetir assuntos difíceis de compreender;*
- *Recorrer às experiências pessoais dos atletas (Transfer);*
- *Utilizar o questionamento;*
- *Apresentar a tarefa de forma dinâmica”.*

Apesar de cumprir grande parte destas linhas-mestras, a estratégia em que encontrei o sucesso foi a ligação da instrução (utilizando as orientações referidas por Rink) em simultâneo com a demonstração. Durante a instrução recorria também, imensas vezes “às experiências pessoais dos atletas” e principalmente, pessoais, porque dando exemplos reais os alunos interessavam-se mais pelo que se estava a dizer, então quando entendi que isso poderia ser uma estratégia a utilizar nas modalidades que eles menos gostavam, foi uma técnica muito utilizada e com sucesso.

No entanto, houveram alturas em que mesmo realizando a instrução e a demonstração, os alunos não compreenderam e tive de repetir tudo novamente:

“O meu objetivo é ensinar andebol através do MED (Modelo de Educação Desportiva), então, ao longo das aulas vou dando algumas tarefas às equipas de forma as tornar autónomas. Na aula de hoje, dei-lhes mais responsabilidade, tiveram de atribuir à equipa um treinador (capitã já têm) e trabalhar em equipa sem que eu estivesse a controlar totalmente o que iam fazendo.

O desenrolar da atividade demorou, porque como não estão habituados a este método de trabalho acabaram por ficar à espera que eu fosse ter com eles e os ajudasse a iniciar a tarefa, então numa primeira fase comecei por passar por cada equipa e demonstrei novamente o exercício de forma a eles entendessem realmente o que fazer. Depois desta primeira fase, comecei por falar com cada treinador, á cerca das falhas que estavam a haver na realização da tarefa e a ajudá-los a retificar.” (Reflexão da aula nº 3 da UD de andebol)

Segundo Siedentop (1991 cit. por Rosado & Mesquita 2011, p. 74), “nas situações de instrução, a informação é emitida usualmente em referência a três momentos: (1) antes da prática, recorrendo-se a preleções, apresentação de tarefas, explicações e demonstrações; (2) durante a prática, através da emissão de feedbacks; (3) após a prática, pela análise referenciada à prática desenvolvida”.

## Feedback

Após o primeiro momento, antes da prática, vem o segundo momento da instrução, a emissão de FB durante a prática. *“O conceito de feedback pedagógico é definido como um comportamento do professor de reação à resposta motora de um aluno ou atleta, tendo por objetivo modificar essa resposta, no sentido da aquisição ou realização de uma habilidade”* Fishman e Tobey (1978 cit. por Rosado & Mesquita 2011, p. 82).

Na utilização do FB existem alguns aspetos importantes a ter em atenção, sendo eles:

- Frequência do FB;
- Variedade e especificidade do FB;
- Ciclos de FB;
- Direcção do FB;
- Relação com a informação;
- Relação aprovativos/desaprovativos;
- Valor da adequação dos erros.<sup>3</sup>

Ao longo das aulas, procurei emitir vários FB, para que os alunos se apercebessem do seu grau de desempenho aquando da realização do exercício, alcançando assim uma melhoria da performance de cada um. Este aspeto é crucial dado que os alunos, em função da informação recebida tanto mantinham ou alteravam o seu comportamento motor no sentido do sucesso. Ao longo da transmissão dos FB, apercebi-me da necessidade de seleccionar apenas um aspeto a alterar, dado que se referisse vários ao mesmo tempo, os alunos acabavam por não conseguir focar em nenhuma das correções realizadas. Desta forma, fechar o ciclo de feedbacks foi importante para a contribuição do sucesso dos meus alunos, e isso foi um dos aspetos do FB que tive de ter bastante atenção ao longo da minha atuação porque apesar de emitir bastantes FB, muitas vezes não fechava o ciclo, então comecei a transmitir menos FB, mas os

---

<sup>3</sup> Material fornecido pela professora Isabel Mesquita no ano letivo 2017/2018 na Unidade didáctica de Didáctica Geral do Desporto

que realizava tinham um seguimento e aprofundamento que os alunos sentiam que estavam a ser seguidos e isso dáva-lhes motivação e confiança:

“A execução do primeiro exercício não estava a correr como o esperado. Os alunos estavam todos muito parados e aglomerados, no entanto, após realçar alguns feedbacks como: “aproveitar bem todo o espaço”, “haver movimento e não receber a bola parados”, o exercício ganhou a dinâmica que esperava.”  
(Reflexão da aula nº 3 da UD de andebol)

No entanto, haviam momentos em que eu não sabia se devia ou não transmitir FB, momentos como a avaliação:

“Na fase fundamental foquei-me na avaliação diagnóstica pelo que deixei passar algumas situações em que deveria ter dado feedbacks, tanto de correção como de motivação, no entanto, estava focada na avaliação e no controlo da aula.” (Reflexão da aula nº 1 e 2 da UD de andebol)

Segundo Rosado e Mesquita (2011, p. 82), *“a maior parte dos FB são individuais, de forma a garantir a necessária individualização das correções do professor”*. *“No entanto, se os níveis de prática são muito idênticos, se são frequentes erros comuns de execução, os FB podem ser dirigidos a um grupo ou a toda a classe. Os FB dirigidos ao grupo constituem, também, uma forma de modelação de comportamentos, isto é, de utilizar o comportamento de um indivíduo como um exemplo para os outros imitarem”*.

A utilização do FB foi variando a direção de acordo com a modalidade, isto é, nas modalidades de ginástica e natação como eram modalidades individuais grande parte das vezes quando ia realizar a ajuda ou a correção de movimentos transmitia os FB, no entanto, como uma das estratégias por mim utilizadas nestas modalidades foi o trabalho em grupo porque estavam a exercitar a mesma HM ou se encontravam no mesmo nível de progressão, o FB era dirigido para o grupo ainda que, mesmo assim tentasse realizar uma ajuda individualizada. No entanto, ainda na modalidade de ginástica os alunos quando

se entreajudavam para conseguirem o tão desejado autocolante, emitiam eles os FB:

“Ao mesmo tempo de que alguns estavam a trabalhar nas HM mais básicas, como a cambalhota à frente e atrás, tive alunos que depois da minha ajuda concluíram as duas fichas de progressão. A estes três alunos dei-lhes a tarefa de ajudar os colegas e para os motivar na realização dessa tarefa, por cada colega que ajudassem e esse conseguisse o autocolante, eles também teriam direito a um. Esta tarefa motivou-os bastante e foi uma estratégia que correu bastante bem e que deu resultados tanto ao nível do progresso dos colegas como dos conceitos psicossociais que a turma tem bastante dificuldade como o trabalho em equipa, entreajuda e o saber ouvir os outros.”  
(Reflexão da aula nº 9 e 10 da UD de ginástica)

### Demonstração

Segundo Rink (1994 & Darden, 1997, cit. por Rosado & Mesquita, 2011), associar diferentes estratégias de instrução tem-se mostrado muito eficaz. Ao longo do ano, especialmente na apresentação dos exercícios, recorri à demonstração em conjunto com a exposição por esta assumir um papel muito relevante nas atividades desportivas:

“No decorrer da aula, recorri constantemente à demonstração para que os exercícios fossem compreendidos mais rapidamente e assim evitar quebras na dinâmica no decorrer da atividade.” (Reflexão da aula nº 8 e 9 da UD de andebol)

É referido pelos autores que é importante aliar a demonstração ao FB, a demonstração tanto pode ser realizada pelo professor como por um aluno. Normalmente, no início eu demonstrava e realizava o movimento correto e errado para que todos compreendessem as diferenças, no decorrer da UD já ia pedindo a alunos (tentava que não fosse sempre o mesmo) para realizar o

movimento e ao mesmo tempo eu ia imitando os FB. Quando acontecia a situação de estar um aluno a realizar uma HB, antes de eu imitar o FB, questionava a turma acerca dos erros que estavam a ser cometidos ou o que estratégia os/as colegas podiam utilizar para conseguirem alcançar o objetivo pretendido, entre outras, este momento acabava por quebrar um bocado a dinâmica da aula mas a meta era alcançada com mais facilidade quando voltavam à prática.

### Questionamento

De acordo com Harvey e Goudvis (2000 cit. por Rosado & Mesquita 2011, p. 101), *“o questionamento é a chave para a compreensão”*. Segundo Vacca (2006 cit. por Rosado & Mesquita 2011, p. 101), *“...a sua utilização permite, entre outros aspetos, verificar o grau de conhecimento que os alunos têm da informação transmitida, desenvolver a capacidade de reflexão, solicitar apreciação, realizar o controlo de aspetos de carácter organizativo, aumentar a frequência de interações entre o professor e o aluno, melhorar a motivação e o clima, a instrução, a gestão e a disciplina nos diversos contextos educativos”*. Utilizava muitas vezes o questionamento na modalidade de andebol nas situações de jogo em que a finalização não era realizada, o passe era falhado, o posicionamento no espaço não estava correto, e nesse momento eu pedia para “congelarem”, olharem à sua volta e se questionassem do que estava errada e em conjunto entender o que deveriam corrigir, no início, estes momentos eram uma confusão porque todos falavam ao mesmo tempo, discutiam e nesses momentos a palavra era mais minha do que deles, no entanto, com o passar do tempo fui conseguindo desenvolver a capacidade de reflexão deles:

“Os alunos já conheciam todos os exercícios pelo que a instrução não demorou muito tempo e não foi necessário demonstrar em que consistia, no entanto, durante o exercício acho importante por vezes “congelar” para questionar à cerca de algumas posições ou decisões em situação de jogo. No entanto, no primeiro exercício da aula, apesar de já ser conhecido pelos alunos, ainda suscitou algumas dúvidas em relação às regras de jogo. Devo assim ter uma atenção na instrução e colocar as

regras o mais específico possível.” (Reflexão da aula nº 15 e 16 da UD de ginástica)

#### 4.1.5. Avaliação

A avaliação trata-se de um trabalho de discriminar e catalogar informação e de tomar decisões, com base em critérios explícitos e implícitos (não definidos e muitas vezes consciencializados). Entende-se hoje, que a avaliação é uma atividade subjetiva, envolvendo, mais do que medir, a atribuição de um valor de acordo com critérios associados a problemas técnicos e táticos.<sup>4</sup>

Segundo Matos (2013, p. 5), *“para a avaliação é necessário utilizar as diferentes modalidades de avaliação como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino e da aprendizagem e da avaliação do aluno. É importante definir objetivos e formas de avaliação, selecionar ou construir instrumentos de avaliação, especificar estratégias adequadas aos objetivos e tarefas a avaliar, tratar os dados com eficácia pedagógica e por fim, refletir sobre os resultados, visando uma intervenção referenciada ao sucesso”*. Nesse seguimento, no EP temos como objetivo relativa à avaliação, e segundo as Normas Orientadoras da Unidade Curricular Estágio Profissional, utilizar as diferentes modalidades de avaliação, inicial, intermédia e final, também designadas por avaliação diagnóstica (AD), formativa (AF) e sumativa (AS), como elementos reguladores e promotores da qualidade do ensino, da aprendizagem e da avaliação do aluno, refletindo posteriormente sobre os resultados, visando uma intervenção referenciada ao sucesso.

No início do meu percurso, tinha a dúvida se devia ou não dar feedback no momento de avaliação e em reflexão com a PC, concluí que o momento de avaliação era apenas mais um momento de aprendizagem e que se verificamos erros devemos intervir para que estes não permaneçam. Tal como Graça e Mesquita (2011, p. 155), pronunciam *“as práticas de avaliação não suspendem o processo de aprendizagem, são, antes de mais, oportunidades para os alunos aprenderem e exercitarem os resultados desejados e para obterem feedback sobre o desenvolvimento das aprendizagens”*.

---

<sup>4</sup> Material fornecido pela professora Isabel Mesquita no ano letivo 2017/2018 na Unidade didática de Didática Geral do Desporto



As avaliações que realizei ao longo do EP eram acompanhadas por um documento construído tendo em conta as habilidades presentes no programa e as que estavam previstas pelas competências específicas do GEF no caso das AD e considerando o processo-ensino aprendizagem e as habilidades técnico-táticas lecionadas no mesmo, no caso da avaliação sumativa (AS), este documento definia quais os critérios a avaliar em cada aluno, com o objetivo de lhe atribuir um nível.

Tal como a colega de curso (Barros, 2016, p. 82) reflete, o documento *“remetia a minha atuação para uma avaliação criterial contudo, durante a observação dos alunos era inevitável a comparação entre eles. Planeei e organizei o processo de avaliação privilegiando o critério e tentei seguir ao máximo este formato assinalando as individualidades de cada um na grelha de avaliação. No entanto, foi muito difícil controlar a comparação (in)consciente que fiz entre eles na procura de justiça e coerência na minha avaliação. A norma e o critério complementaram-se e acompanharam-me durante as avaliações que realizei apontando não só as características de cada aluno, como também o seu lugar dentro da turma, de forma a equilibrar e justificar as minhas tomadas de decisão em relação às suas classificações”*. Para mim, o processo da avaliação foi o momento mais difícil, primeiro porque era extremamente complicado atribuir um valor a cada aluno e por vezes, a grelha de avaliação não era a mais fácil de utilizar e isso só se verificava no momento da sua aplicação. Para que esta fosse o mais justa possível, após as aulas de AS, o NE reunia para discutir as notas.

### Avaliação Diagnóstica

A AD é a análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir para poder iniciar novas aprendizagens e pode ser no início da unidade de didática, no seu decorrer, no final do ano, sempre que se introduzir uma aprendizagem nova e não em momentos temporais determinados. Na realidade, a AD deve dar indicações que permitam prever a evolução de um objeto

avaliado, fornecendo informação de orientação do processo formativo.<sup>5</sup> É, através desta, que contextualizamos a AC, identificando o patamar em que cada aluno se encontra, nomeadamente as suas limitações e facilidades.

A primeira aula da modalidade de andebol teve como objetivo a AD da turma de forma a atribuir um nível (introdução ou elementar) à turma para de seguida, realizar a UD a mais adequada quanto possível:

“Após a análise da avaliação diagnóstica (AD), a turma foi inserida no nível básico, resultante das claras dificuldades apresentadas a nível técnico, através de passes pouco eficientes e a nível tático tendem a aglomerar-se em torno da bola, revelam ainda dificuldades ao nível da tomada de decisão (com e sem bola)” (Justificação da unidade didática de andebol)

No decorrer da aula de AD senti bastantes dificuldades, por ainda não conhecer bem os alunos e, para dificultar mais o processo, as fotografias que tinha da turma eram na sua maioria, desatualizadas e por fim, apesar de ter sido bastante discutida a grelha a utilizar, esta era constituída por muitos conteúdos. Os níveis eram bastante simples, iam de 1 a 3, sendo que no nível 1 nunca conseguiam realizar a habilidade motora (HB), no 2 tenta, mas nem sempre tem sucesso na sua realização e por fim, no nível 3 consegue quase sempre realizar o que é pedido:

“Senti algumas dificuldades a realizar a avaliação diagnóstica por vários motivos: 1º eram muitos alunos e ainda não os conheço bem; 2º muitos alunos estão diferentes das fotografias que me foram fornecidas, então, tive de arranjar uma estratégia para saber quem eram (perguntava a um aluno que estava de fora); 3º apesar de serem poucos tópicos que decidi avaliar, senti-me por vezes atrapalhada a atribuir um nível” (Reflexão da aula nº 1 e 2 da UD de andebol (aula nº 2 e 3))

---

<sup>5</sup> Material fornecido pela professora Isabel Mesquita no ano letivo 2017/2018 na Unidade didática de Didática Geral do Desporto

Tal como na modalidade de andebol, na natação a primeira aula foi também, dedicada à AD, com o objetivo de perceber em que nível se encontrava a turma e se havia uma discrepância muito grande entre os alunos, para que a partir dessas informações fosse possível realizar os quadros de progressão o mais adequados possível. Esta aula caracterizou-se por um monte de dificuldades e angústia:

“As dificuldades foram imensas ao longo desta aula, desde o controlo da voz durante a aula (ao contrário do que fazemos na escola, não podemos colocar a voz pois estão a ocorrer aulas em simultâneo), a minha colocação perante o espaço de aula (estando a usar três pistas, tive muita dificuldade em avaliar e corrigir todos os alunos por não estar próxima deles), a adaptação do que tinha planeado ao nível real da turma (ao contrário do que esperava, a turma tem três níveis distintos, sendo que, uma aluna encontra-se no nível de AMA e terei de ir para a água para conseguir a sua evolução, o segundo nível encontra-se na transição do nível AMA para a técnica de crol, sendo que muitas das dificuldades existentes na técnica de crol, advêm de algumas lacunas do nível AMA e por fim, há a pista onde vão ser abordadas as técnicas de crol e costas) e por fim, a dificuldade em utilizar a tabela que realizamos para a avaliação diagnóstica. No fim do primeiro exercício deixei de seguir a tabela pré-definida e comecei por realizar apontamentos e no fim da aula é que consegui registar na tabela.” (Reflexão da aula nº 1 da UD de andebol (aula nº 49 e 50)

Nas modalidades de ginástica, atletismo e tag-rugby não se procedeu a um momento formal de AD após uma reflexão conjunta entre o NE e o PC porque os conteúdos previstos nunca tinham sido planeados e/ou porque a organização das aulas motivava a um conjunto de aprendizagens que nunca tinham sido requisitadas.

### Avaliação Contínua

Segundo Carvalho (1994), a avaliação contínua (AC) ocorre informalmente em todas as aulas, como resultado da interação do aluno com o professor, com os colegas e com o próprio, e revela-se nos desafios colocados, nos feedbacks emitidos, na adaptação das tarefas, na reorganização de grupos, nas decisões relativas a problemas de disciplina, etc. Este modelo de avaliação foi essencial em todas as UD's, tanto para o ajuste de alguns conteúdos ou exercícios de progressões que não estavam a funcionar, como para o auxílio da AS, visto que este permite acompanhar de forma regular o processo de ensino-aprendizagem. Assim, foi essencial a reflexão posterior sobre todas as aulas ao longo do EP pois esta segundo Bento, (2003, p. 190) "*constitui a base para um reajustamento na planificação das próximas aulas, uma vez que proporcionam uma definição mais exata do nível de partida e procede a balanços que devem ser tomados em conta na futura organização e planificação do ensino. Simultaneamente afirma-se como condição decisiva para a qualificação da atividade do professor e, assim, para uma maior eficácia do ensino*".

Na modalidade de atletismo não existiu nenhum momento formal de avaliação, então o nível atribuído na avaliação final foi através da avaliação contínua. No entanto, tal como todas as outras modalidades existiu um quadro com os conteúdos lecionados onde foi atribuído um nível de 0 a 5. Ainda nesta tabela, ao contrário de todas as outras modalidades, os conceitos psicossociais tiveram um peso bastante elevado no seguimento desta UD e por isso, têm também um valor acrescentado na avaliação, os conceitos psicossociais foram um total de 40% da nota final, sendo eles, a autonomia, a responsabilidade, o trabalho em equipa e por fim, a motivação.

A atribuição de um nível, no geral, não foi complicada porque nesta altura do ano já conheço bastante bem todos os alunos e consegui seguir de perto todo o trabalho realizado pelas equipas ao longo das aulas. No fim das aulas ficava sempre com os registos das marcas de todas as equipas e como estas trabalhavam de forma autónoma, eu ficava apenas a observar, dar feedback e fazer correções, tirando sempre apontamentos da prestação dos alunos.

### Avaliação Sumativa

A AS é a modalidade de avaliação que melhor possibilita uma decisão relativamente à progressão ou à retenção do aluno pois compara resultados globais, permitindo verificar a progressão de um aluno face a um conjunto lato de objetivos previamente definidos. Tem lugar, ordinariamente, no final de cada período letivo, no final de cada ano e de cada ciclo de ensino, podendo também ter lugar no final de uma ou várias unidades de ensino que interessa avaliar globalmente. Este tipo de avaliação (como as restantes) pode assumir uma expressão qualitativa ou quantitativa.<sup>6</sup>

Na modalidade de andebol, a AS desenrolou-se em 2 aulas (1 de 100min e outra de 50) e inicialmente ia realizar um *quizz* como substituição do teste escrito, mas por falta de tempo decidi juntamente com a PC não realizar esse momento de avaliação:

“A avaliação sumativa será realizada nas duas últimas sessões através de torneios, em situação de jogo 5x5. Nesta terei em consideração os conteúdos técnicos e táticos abordados previamente durante a UD.” (Justificação da unidade didática de andebol)

Neste momento surgiram também dificuldades, de tal modo que na primeira aula de avaliação utilizei uma tabela de registo e na segunda, outro mais simplificado e ajustado de acordo com as dificuldades surgidas a sua aplicação em contexto de aula:

“A aula de hoje teve como objetivo a avaliação sumativa dos conteúdos abordados ao longo da unidade didática, todos os conteúdos estão a ser avaliados em situações de jogo. Tive algumas dificuldades em realizar a avaliação ao longo da aula porque a tabela de registo que realizei em conjunto com o NE estava com os conteúdos demasiado pormenorizados. Após o fim da aula, concluí juntamente com o núcleo que não era possível utilizar este método, no entanto, toda a informação

---

<sup>6</sup> Material fornecido pela professora Isabel Mesquita no ano letivo 2017/2018 na Unidade didática de Didática Geral do Desporto

retirada nesta aula fica registada, mas na próxima sessão vamos utilizar um método mais acessível e lógico.

Esta aula foi planeada com bastante pormenor de forma a que todos os exercícios encadeassem para que não houvessem tempos mortos nas transições e ao mesmo tempo todos os alunos estivessem em empenhamento motor. Em paralelo, a aula tinha de estar bem organizada e encadeada para que eu não tivesse de me preocupar com mais nada para além de observar e registar.” (Reflexão da aula nº 18 e 19 da UD de andebol)

Na natação, a AS foi fácil de realizar porque tal como já referi anteriormente, nesta modalidade estávamos sempre, pelo menos, 2 a lecionar pelo que a evolução de todos os alunos foi elevada. Assim os momentos de avaliação eram refletidos em conjunto com o NE. Para a atribuição do nível final (1 a 5), foi realizada uma tabela com os conteúdos abordados em cada nível de trabalho (AMA, Crol e Crol/Costas) e cada aluno era avaliado em apenas e só, o seu nível, avaliando assim a sua progressão.

Em ginástica, a AS foi realizada ao longo do ano o que facilitou a atribuição dos níveis:

“Relativamente à avaliação sumativa, esta decorrerá através da observação contínua da evolução do aluno e do número de elementos que conseguiu realizar no final da UD. Será então convertida numa escala com valores de 0 a 5.” (Justificação da unidade didática de ginástica)

Na modalidade de tag-rugby a AS foi muito superficial porque não se justificava ser uma avaliação com demasiado rigor visto que estas aulas foram apenas de 50 minutos, tendo em conta que o tempo real de aula nunca era mais do que 40-45min. Para atribuir um nível a cada aluno, baseei-me nos conceitos psicossociais como a motivação e empenho na aula e o trabalho em equipa. Os conteúdos que dei especial atenção foram os princípios básicos da modalidade,

correr para o ensaio, apoiar sempre nas costas o colega e realizar o TAG. Assim, esta foi apenas 10% da nota final de 3º período.

### Autoavaliação

A autoavaliação segundo Grillo e Freitas (2010, p. 46) “*é constituída pela análise crítica do próprio trabalho, que favorece a compreensão das dificuldades encontradas e dos avanços realizados, a comparação entre os resultados obtidos e os esperados, e a seleção de novas estratégias para a continuidade do processo*”.

No fim de cada modalidade, era pedido a cada aluno a sua autoavaliação, juntamente com uma reflexão crítica onde explicasse o porquê de considerar ser aquele o seu nível. Após realizada essa reflexão, era o momento de refletirmos em conjunto sobre a nota que achava que merecia e a que realmente ía ter, para que o aluno entendesse a minha decisão e pudesse numa próxima modalidade melhorar.

#### **4.1.6. Observação e Reflexão**

Segundo Duarte e Rodrigues (2016, p. 72) “*a observação de aulas constitui a ferramenta de ligação à praxis, para análise de situações contextualizadas de ensino e aprendizagem, a partir das quais os estudantes poderão desenvolver «uma atitude de questionamento», em ordem a interpretar os princípios subjacentes à prática e, eventualmente, a reconstruí-los*”. Sustentando esta afirmação, as normas do EP identificam a observação como uma tarefa obrigatória do EE. Apesar de não ser obrigatório o EE observar todas as aulas, eu estive presente em todas as aulas dos meus colegas, desde que conseguisse, pois, às vezes tinha de coadjuvar uma professora numa aula de natação ou então, terminar algum documento para o EP. Observar outros professores foi uma mais valia para a minha prática, puder observar estratégias utilizadas e verificar as rotinas implementadas nas turmas desde início ao fim da aula foi algo bastante enriquecedor. Aliás, para a modalidade de ginástica, não sabia bem como dinamizar a aula de forma a que esta fosse dinâmica, com um tempo de empenhamento motor elevado e que eu conseguisse mostrar aos

alunos que modalidade pode ser bastante interessante, então fui observar aulas de um professor que estava a lecionar a mesma modalidade.

Segundo Korthagen (1985; 2001; 2010 cit. por Duarte & Rodrigues, 2016, p. 89), *“os estudantes, através da observação das aulas de professores experientes, podem contactar com as metodologias, as atividades, os recursos ou materiais didáticos, os procedimentos”*:

“Antes da exercitação de cada habilidade motora, foi pedido a um aluno para exemplificar cada estação, com o objetivo de fazer as correções necessárias e mais frequentes, para que durante a parte fundamental da aula não houvessem grandes erros e dificuldades.

A aula foi bastante dinâmica, haviam sete estações para que o tempo de espera fosse quase nulo e assim, os alunos estavam sempre em empenhamento motor. Notou-se que os alunos já têm uma rotina na troca de estações, em que à voz do professor não há questionamento de “para onde vou agora”.

O que me chamou bastante à atenção no circuito foi haver uma estação para trabalhar a condição física, onde tinham uma pequena área delimitada para saltar á corda. É uma ideia bastante interessante para trabalhar a condição física dos alunos ou por exemplo, exercitar o que no teste do “Fit Escola” a turma está abaixo do recomendado, tornando-se assim menos chato este conteúdo.

Esta observação teve uma especial razão, deveu-se à proximidade de lecionarmos ginástica e sentirmos a necessidade de observar o modo de um professor experiente dinamizar as aulas. A observação vai ser uma grande ajuda para dinamizar as aulas, desde a disposição do material no espaço, os feedbacks emitidos que de forma quase imediata eram corrigidos e a forma como esteve em aula, a forma como deambulou e se dirigiu a cada aluno.” (Reflexão da aula observada do Prof. César Viegas do dia 28/11/2018)



A observação das aulas uns dos outros, dentro do NE, foi também uma mais valia para o desenvolvimento profissional de cada um de nós, após cada aula fazíamos uma reflexão informal, refletindo sobre os pontos fortes e os pontos a melhorar, havendo assim, uma constante entreaajuda e evolução. Outra questão que dou bastante valor é, tal como referi anteriormente, a relação do professor-aluno, e tive a possibilidade de com estas observações, conhecer e criar uma relação com os alunos dos meus colegas, e isso ajudava muitas vezes em resolver problemas existentes nas turmas.

Houve alturas em que a nossa observação foi mais dirigida, em que preenchíamos uma grelha de observação (ver anexo nº 12 - Ficha de Observação de Professores) relativamente ao plano de aula, onde se verificava o/a professor/a o cumpria, se a sequência dos exercícios era lógica e adequados, se os objetivos eram atingidos e por fim se eram utilizadas situações lúdicas/competitivas. O segundo ponto de observação está relacionado com o desempenho das tarefas de gestão, onde são verificados pontos como: a orientação dos alunos na organização do espaço e materiais, ocupação do espaço de forma racional, utilização do material, a criação de situações de participação para todos os alunos e por fim, o controlo dos alunos. O ponto três está relacionado com questões da instrução da aula, se esta é clara, objetiva e simples, se há uma boa colocação de voz, se existe conhecimento do conteúdo a lecionar e por fim, se há a utilização de palavras-chave. O ponto cinco analisa a relação professor-aluno, com conteúdos como a qualidade e oportunismo dos feedbacks, a transmissão de confiança e motivação e por fim se o professor manifesta entusiasmo e bom humor durante a aula. Por fim, o ponto cinco é onde se realiza uma apreciação global da aula, onde são evidenciados os pontos fortes, pontos fracos, sugestões, tempo de empenhamento motor, entre outros pormenores que se verifiquem oportunos.

Segundo Oliveira e Serrazina (2002 pp. 31-32), pode distinguir-se a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. Os dois primeiros tipos são essencialmente reativos, separando-os apenas o momento em que têm lugar, o primeiro ocorrendo durante a prática e o segundo depois do acontecimento, quando este é revisto fora do seu cenário. É ao refletir sobre a ação que se consciencializa o conhecimento tácito, se procuram crenças erróneas e se reformula o pensamento. Como refere Alarcão (1996), essa

reflexão consiste numa reconstrução mental retrospectiva da ação para tentar analisá-la, constituindo um ato natural quando percebemos diferentemente a ação.

Segundo Schön (1992 cit. por Oliveira & Serrazina, 2002 pp. 31-32), “*a reflexão sobre a reflexão na ação é aquela que ajuda o profissional a progredir no seu desenvolvimento e a construir a sua forma pessoal de conhecer. Trata-se de olhar retrospectivamente para a ação e refletir sobre o momento da reflexão na ação*”. Durante todo o EP, o processo de reflexão esteve sempre presente, sendo esta num momento formal ou informal. Após todas as aulas lecionadas e observadas havia o momento compreender o que correu bem, e para o que correu menos bem, descobrir soluções para as futuras aulas e este constante processo, levou a uma progressão conjunta do desenvolvimento pessoal e profissional. Foi, com o desejo desta evolução, que no fim de cada aula refletia acerca das aulas da TP, da TR, das aulas dos meus colegas de NE, das aulas dos professores do GEF, do DE e de todas as experiências vividas em contexto escolar, sendo elas no interior do portão da escola como no seu exterior.

## **4.2. Área 2: Participação na Escola e Relação com a Comunidade**

Segundo Matos (2012, p. 6) “*esta área engloba todas as atividades não letivas realizadas pelo estudante estagiário, tendo em vista a sua integração na comunidade escolar e que, simultaneamente, 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*”. E tem como objetivo “*contribuir para a promoção do sucesso educativo, no reforço do papel do professor de Educação Física na escola e na comunidade local, bem como da disciplina de Educação Física, através de uma intervenção contextualizada, cooperativa, responsável e inovadora*”.

Ao longo do EP consegui estabelecer uma boa relação com toda a comunidade educativa. Particpei em algumas reuniões do GEF e nas de Conselho de Turma da minha TR. Para além destas estive ainda envolvida no DE da modalidade de atletismo, no projeto curricular de turma (PCT) e no projeto cantina, estas foram aquelas que me deram mais prazer participar, pois foram

as atividades onde fortaleci a minha relação com a comunidade escolar, onde tive a possibilidade de conhecer melhor os alunos, fora do contexto de aula e adquiri imenso conhecimento e ainda uma melhor integração na comunidade escolar.

Das atividades do GEF, estive na organização e envolvida ativamente no dia do patrono, dia europeu do desporto escolar, torneio de andebol, torneio de Mega Sprint do desporto adaptado, torneio de Mega Sprint Regional e por fim a grande festa do quadro de honra. A meu ver, a realização destas atividades são fundamentais para dinamizar a escola e para potenciar a participação e motivação dos alunos em atividades extracurriculares.

#### 4.2.1. Desporto Escolar: Atletismo



FIGURA 18 CARTAZ DO DESPORTO ESCOLAR DA MODALIDADE DE ATLETISMO

No âmbito do DE, fiquei envolvida na equipa de atletismo em que esta tinha também alunos com necessidades educativas especiais (NEE). O motivo pelo qual escolhi esta modalidade foi por ter sido uma das que pratiquei ao longo do meu percurso desportivo e adorei por toda a dedicação, empenho, esforço e entreaajuda que envolve esta modalidade e no pouco tempo que tive com os meus queridos atletas tentei passar-lhes para além de toda a técnica que envolve esta disciplina, todos estes valores nela inerentes.

A participação no DE foi importante, na medida em que tive contacto com uma dimensão diferente do desporto na escola e me proporcionou outra visão da escola.

Segundo Boto et. al (2009, p. 19) “o desporto escolar (DE) está integrado no âmbito da EF e tem como objetivos, para além dos benefícios a nível físico, contribui para o desenvolvimento holístico da pessoa de forma a ser um cidadão plenamente adaptado à comunidade, consciente de valores como a solidariedade e a identificação com o grupo”.

A minha participação no DE não se restringiu ao acompanhamento da professora responsável pela modalidade, fiquei encarregue de orientar os treinos que ocorriam às terças e quintas-feiras das 13:15 h às 14:30 h, atualizar as fichas de presença e controlar a assiduidade e acompanhar os alunos às competições. O acompanhamento dos alunos às competições nem sempre foram possíveis por motivos profissionais, no entanto, aquelas que eram as mais importantes eu fazia questão de estar presente e auxiliar todos os que estavam em prova.

Os treinos foram planeados de acordo com o calendário de provas, no entanto, os treinos de 3ª eram direcionados ao trabalho de técnica de corrida e condição física, em que eram realizados circuitos de treino funcional, incluindo exercícios funcionais relacionados com as diversas especialidades da modalidade. Os treinos de 5ª eram dedicados à corrida contínua (15 - 25 min.) ou *fartleck*, ou séries curtas ou à técnica das especialidades (salto em altura; lançamento do peso; corrida de barreiras; velocidade).

Apesar de ser da modalidade em questão, tive dificuldades em acompanhar alguns dos alunos nos treinos e consequentemente provas, por não ter conhecimento técnico suficiente. Tal como é do conhecimento geral, o Atletismo reúne provas de pista: corridas (de velocidade, com e sem barreiras, de fundo e meio-fundo) e concursos (saltos e lançamentos); provas combinadas (como o decatlo e o heptatlo, que reúnem corridas e concursos); o pedestrianismo (maratona e outras corridas de rua); corridas no campo (cross country); corridas em montanhas, no deserto ou nas praias e marcha atlética (Educação, 2018/2019). A minha especialidade era a corrida de velocidade e pouco contacto tive com as especialidades técnicas como os saltos e lançamentos, ou seja, o que sabia ensinar era apenas o básico, lecionado na unidade curricular de didática específica do desporto II – atletismo. No entanto, para cada semana planeava os treinos, e assim preparava-me para poder auxiliar todos os atletas, o facto de ter a presença da professora responsável

pela modalidade, que era também a minha PC, foi uma mais valia para aquisição de conhecimento principalmente nas especialidades mais técnicas.

Ainda que houvesse a tentativa, da minha parte, de tornar os treinos o menos monótonos possíveis, nem sempre era fácil por ser uma modalidade que necessita de muita repetição do movimento, ainda assim, os treinos de 5ª na maioria das vezes, eram acompanhados por música e nos treinos de 3ª eu fazia questão de treinar com eles para os motivar. Uma estratégia que eu utilizava com regularidade nos treinos para me ajudar a mim e aos alunos era a gravação da execução dos movimentos como o salto em altura a saída de blocos, a passagem das barreiras e a partir desse em conjunto, refletíamos sobre o que devia ser melhorado:

“A satisfação é enorme quando chego à hora do treino e tenho tanta gente nova para experimentar. Fica mais complicado para conseguir planejar os treinos, principalmente para aqueles que vão participar em provas, mas através do trabalho por estações, é possível fazer um bom trabalho.” (Reflexão do treino do dia 13 de novembro)

O grupo de atletismo do DE era constituído por 10 alunos, com presença regular nos treinos, e outros, sem número concreto, presentes nas competições. Este grupo era bastante heterogéneo e na sua maioria, integravam o 8ºano de escolaridade.

#### **4.2.2. Apoio ao Projeto Curricular de Turma**

Segundo Zenhas (2006, p. 45), *“o projeto curricular de turma (PCT) teve, como antecessor, o plano de trabalho, um importante documento e instrumento de trabalho de cada turma, que surgiu definido no Decreto-Lei nº 115-A/98. Esse plano, da responsabilidade do Conselho de Turma – constituído pelos professores de turma, por um delegado dos alunos e por um representante dos pais e Encarregados de Educação -, tinha como objetivos a organização, o*

*acompanhamento e a avaliação das atividades a desenvolver com os alunos. Devia integrar “estratégias de diferenciação pedagógica e de adequação curricular para o contexto da sala de atividades ou da turma, destinadas a promover a melhoria das condições de aprendizagem e a articulação escola-família” (Art. 36º).*

No início do ano letivo, um dos temas da primeira reunião de turma foram as atividades (ver anexo nº 13) a desenvolver ao longo do ano, em que o Conselho de Turma (CT) teve a refletir sobre as propostas de atividades de cada professor de acordo com a sua disciplina e qual seria o PCT.

Após o debate em CT, decidiu-se que o PCT iria consistir num projeto de voluntariado isto porque a turma tinha problemas de relacionamento entre alguns elementos da turma, no entanto, apesar de serem poucos isso conseguia destabilizar a aula com os seus desentendimentos, então este projeto surgiu para sensibilizar a turma e para que estes desenvolvessem os conceitos psicossociais (CP) já referenciados ao longo do documento e por fim, para promover a interdisciplinaridade e a cooperação entre todos os atores da comunidade educativa (docentes, discentes, encarregados/as de educação) e a sociedade em geral.

Segundo Barros et al., (2012, p. 2) *“a interdisciplinaridade é um elo entre o entendimento das disciplinas nas suas mais variadas áreas. Sendo importante, pois, abrangem temáticas e conteúdos permitindo dessa forma recursos inovadores e dinâmicos, onde as aprendizagens são ampliadas”*. Apesar de esta não ter sido conseguida na sua totalidade, ou seja, por todos os professores de turma, a adesão da grande maioria foi notória.

Inicialmente a ação de voluntariado era para ser desenvolvida com crianças, no entanto, por impossibilidade das instituições contactadas, acabamos por realizar o projeto com seniores por haver uma maior facilidade em contactar esta faixa-etária.

Concluindo, na aula de cidadania a professora começou por organizar os grupos e orientá-los para o tipo de atividades que podiam fazer, apelando sempre à criatividade destes. Foi-lhes transmitido que podiam usufruir de algumas das matérias que estavam a lecionar para levar ao local de voluntariado e muitos foram os grupos que aproveitaram a dica. As deslocações eram sempre realizadas de metro ou comboio e a acompanhar os alunos estava sempre

presente a DT e eu, o objetivo era que os restantes dos professores de turma se disponibilizassem para estas saídas mas nunca nenhum se mostrou disponível.

Ao longo da área 3 vou aprofundar o PCT visto que um dos instrumentos de estudo meu projeto de investigação é o projeto de voluntariado

#### **4.2.3. Projeto Alimentação Tipo + saudável, + equilibrada, + segura<sup>7</sup>**

O projeto “Alimentação Tipo +” decorre de uma parceria intersectorial entre duas instituições, a Unidade de Saúde Pública do ACES Gaia (USP) e a Escola Básica Dr. Costa Matos nos anos letivos 2018/2019 e 2019/2020, com o objetivo de implementar medidas concertadas para promover uma alimentação “+” saudável, “+” equilibrada e “+” segura na escola. Tem como objetivo geral promover uma oferta alimentar saudável, equilibrada e segura e como objetivos específicos:

- Melhorar a oferta alimentar nos bufetes escolares;
- Melhorar as ementas do refeitório escolar;
- Promover a segurança alimentar no refeitório e nos bufetes escolares;
- Realizar ações de Educação Alimentar para a comunidade educativa.

É de realçar que as melhorias ao longo do ano letivo foram notórias, desde a oferta alimentar no bufete em que no início do ano vendiam cachorros e muitos dos alunos acabavam por almoçar o cachorro em vez de se dirigir à cantina e comer uma refeição completa. As ementas do refeitório também melhoraram apesar de que, muitas das vezes as cozinheiras serviam os alunos só de hidratos de carbono porque não lhes agradava o acompanhamento, o que na minha opinião estava errado.

Os recursos humanos necessários à sua implementação envolvem profissionais da USP e da Unidade de Recursos Assistenciais e Partilhados

---

<sup>7</sup> Documento de escola retirado de <http://aecostamatos.pt/alimentacao-do-tipo/> em 11 de Julho de 2019.

(URAP) do ACES Gaia e a Direção Executiva do Agrupamento de Escolas Dr. Costa Matos, a quem cabe definir os elementos intervenientes para a sua prossecução. O NE de EF foi distinguido durante a hora de almoço de terça, quinta e sexta-feira para auxiliar no desenvolvimento deste projeto, convencendo os alunos a terem uma refeição completa e assegurar que estes a realizavam na sua totalidade.

Este projeto foi mais um momento em que pude estar em contacto com as minhas turmas e com os restantes alunos, criando assim ligação com muitos deles sem ser a professora de EF e conhecer melhor a comunidade educativa em que estava inserida:

“O que retiro do tempo que passo na cantina (cerca de 1h30 durante 3 dias) é principalmente a relação com a comunidade escolar, sendo esta, alunos, funcionários e/ou professores. Visto que a escola é muito mais do que as aulas e os torneios, neste espaço interagimos e criamos ligação com muitos outros que não fazem parte das nossas turmas ou que não executam a sua tarefa nos locais onde mais passamos o tempo (sala dos professores e pavilhão).

Na minha opinião, há, ainda, questões a melhorar como, por exemplo, a existência de cachorros no bar da escola; o que faz com que, regularmente, os alunos, em vez de terem uma refeição nutritiva completa, optem pela refeição no bar. Dentro do refeitório, acho que não se deveria dar a possibilidade aos alunos de levarem apenas o acompanhamento e não o prato completo; poderia optar-se por colocar em menor quantidade o alimento que menos apreciam.

Ainda assim o balanço que realizo do projeto é bastante positivo. Tendo acompanhado esta iniciativa, juntamente com o resto dos meus colegas do núcleo de estágio, notamos uma melhoria na composição do tabuleiro e, importante acrescentar, que muitos alunos que inicialmente diziam não gostar de salada ou legumes, atualmente já têm uma opinião diferente. Penso que seja importante reiterar que já andei nesta escola e sempre almocei



na cantina, e noto uma grande evolução tanto na organização da entrada na cantina, como na qualidade da refeição e controlo dos alunos durante a refeição.” (Reflexão Cantina)

#### **4.2.4. Atividades de Grupo de Educação Física**

No início do ano o GEF reuniu e decidiu quais as atividades (ver anexo nº 14) a realizar ao longo do presente ano letivo. Sendo as atividades internas as seguintes: dia europeu do DE, dia do patrono, torneio de futebol Prof. José Goulão, torneio de andebol, corta-mato, torneio de voleibol-duplas, torneio de basquetebol 3x3, meeting de atletismo, torneio de badminton, torneio de ténis de mesa e por fim, a visita ao aquaparque. Para além destas, existem também os projetos complementares/taça desporto escolar, como o corta-mato distrital, torneio de basquetebol 3x3 (Fase Local/Regional), mega-sprinter e por fim, a taça DE.

No entanto, nem todas essas atividades foram realizadas devido à situação em que a escola se encontrava, uma dessas foi o corta-mato escolar por causa das obras e o torneio de voleibol-duplas devido à falta de material.

##### **4.2.4.1. Dia Europeu do Desporto Escolar**

No dia 28 de setembro durante a manhã realizou-se o dia europeu do DE, durante esta manhã não houveram aulas de EF. Esta manhã foi dinamizada pelo GEF, em que cada professor responsável por uma modalidade de DE foi responsável por promover e demonstrar a sua modalidade de forma a que isto resultasse em inscrições e interesse por parte dos alunos. A oferta de modalidades da nossa escola é bastante vasta e diversificada, sendo estas: basquetebol, ténis de mesa, badminton, tiro ao alvo, judo e por fim, atletismo.

FIGURA 19 FICHA DE REGISTO

O NE ficou responsável por dinamizar a modalidade de atletismo, organizando um minicampeonato em que cada aluno tinha uma ficha para colocar a sua prestação em cada prova. Graças à versatilidade da modalidade de atletismo foi possível organizar quatro provas: penta-salto, vai e vem com barreiras, vai e vem (40m) e o lançamento da bola:

“A manhã de hoje foi passada de uma forma diferente, começamos cedo por organizar a atividade de atletismo que ia decorrer no campo sintético, o que o NE adorou por estar ao ar livre.

Esta atividade possibilitou-nos de estar em contacto e conhecer melhor a comunidade escolar e claro, de eles nos conhecerem a nós. Assim, sempre que era possível, fiz questão de conversar com cada aluno que passava por mim de forma a que eles me conhecessem não só como a professora estagiária, mas também como a Alexandra Cunha.

Foi uma manhã bastante animada e com bastante interação com os restantes professores, alunos e funcionários.” (Reflexão do Dia Europeu do Desporto Escolar)

#### **4.2.4.1. Dia do Patrono**

No dia 2 de novembro a escola celebrou o “dia do patrono”, neste dia não houveram as aulas tradicionais, foi dinamizado por cada departamento uma série de atividades de acordo com a matéria de ensino.

No pavilhão, foi criada uma dinâmica que adorei, dividimos o pavilhão em três partes, tal como para realização das aulas, e cada divisão era uma atividade e os alunos podiam deslocar-se para o que pretendiam. Num deles estava montada a rede de badminton, noutra realizamos as “caçadinhas no labirinto” em que espalhamos bastante material numa área e dois alunos saiam em simultâneo e após ser decidido quem fugia, este tinha 20 segundos para não ser apanhado, na 3ª área foi montado um jogo de hóquei (sem patins). Os jogos foram um sucesso, os alunos adoraram e foi ótimo ver a dinamização e organização de atividades tão simples, mas que criaram momentos de festa muito agradáveis.

#### **4.2.4.2. Torneio de Andebol**

No dia 13 de dezembro da parte da manhã realizou-se o torneio de andebol, direcionado apenas às turmas de 7ºano.

Após cada equipa feminina e masculina se inscrever juntamente com o professor de EF, foram organizados grupos onde todos jogaram entre si, as tarefas foram distribuídas por todo o GEF.

O NE ficou responsável por preparar as equipas que jogavam de seguida e fazer mesa. No entanto, foi preparado e planeado por nós, uma banca onde estimulava os alunos à realização de exercício físico com a dinamização de uma competição de alguns jogos para serem realizados num minuto e como prémio era dado uma goma saudável, feita em casa pelo núcleo. Infelizmente, não foi possível montar a banca porque estava a chover bastante e não tínhamos espaço disponível dentro do pavilhão, que já abrigava os alunos que se preparavam para jogar.

Os árbitros foram alunos do 9ºano que tinham contacto com a modalidade e um funcionário da escola que era, em paralelo, árbitro nacional de andebol.

As meias finais e finais foram apenas realizadas no dia 14 de manhã porque não foi possível cumprir o calendário de jogos na íntegra.

Esta atividade foi preparada com bastante antecedência, começando pela divulgação da competição, afixando cartazes em pontos estratégicos da escola e claro, nas aulas de EF realçar a importância da participação da turma na atividade proposta pela escola.

As medalhas foram reaproveitadas, isto é, o GEF guarda as medalhas que vão sobrando de atividades anteriores e depois reutilizam-nas realizando um autocolante dedicado à atividade em questão e depois é colado. Achemos esta ideia genial, porque realmente sobram sempre bastantes medalhas e assim não existem gastos desnecessários.

Quanto à festividade do evento, achamos muito interessante a presença da música nos intervalos, criou um clima muito mais propício à atividade. Por fim, durante a competição apercebemo-nos que houveram falhas em relação à presença de profissionais de saúde para qualquer eventualidade.



FIGURA 20 CARTAZ DO TORNEIO DE ANDEBOL

#### **4.2.4.3. Torneio de Mega-Sprint do Desporto Adaptado e Torneio de Mega-Sprint Regional**

Apesar destas duas atividades não terem sido realizadas na e pela nossa escola, estivemos presentes nos torneios, a acompanhar os alunos e a auxiliar os juízes de prova, que eram muito poucos. Apesar de não estarmos na

organização do evento, foi necessário realizar tarefas como a seleção dos alunos nas aulas de EF para as provas, a distribuição e a recolha das autorizações para a participação nestas e para finalizar, a organização do transporte.

Sendo eu da modalidade de atletismo, tentei também auxiliar os atletas em prova dando *feedbacks* para que a prestação fosse a melhor.

Estas atividades foram momentos mais descontraídos, mas riquíssimos para a nossa experiência enquanto parte integrante do GEF. A convivência com os outros professores era mais descontraída, a postura com os alunos, mais próxima e tivemos a oportunidade de passar manhãs diferentes e de ver como as outras escolas viviam o desporto.



### **4.3. Área 3: Desenvolvimento Profissional**

Segundo as normas do EP (Matos, 2014a), esta área está relacionada com o conjunto de experiências pelas quais o EE passa, numa perspetiva de construção e desenvolvimento da sua formação. O EE deve, por isso, envolver-se em atividades de enriquecimento profissional e analisar de forma reflexiva esse envolvimento.

#### **4.3.1. A Educação Física e o seu Potencial Diferenciador**

##### **Resumo**

O presente estudo é de natureza qualitativa, onde se procura retratar e interpretar os pensamentos/reflexões dos alunos de uma turma de 7º ano, examinando o impacto das atividades realizadas na disciplina de EF e no âmbito do Projeto Curricular de Turma, no desenvolvimento pessoal, social e físico dos alunos. Participaram neste estudo vinte e oito alunos (12 do sexo feminino e 16 do sexo masculino), e uma professora (DT).

Os dados foram recolhidos ao longo do ano letivo durante as aulas de EF através da aplicação do Modelo de Instrução Direta e do Modelo de Educação Desportiva, e das ações de voluntariado com idosos através das várias reflexões dos alunos no diário de um desportista, da DT e do diário de bordo da professora estagiária. A terminar o ano letivo, foi ainda realizada uma entrevista semiestruturada em *focus group*. Os grupos utilizados foram os mesmos que realizaram as atividades e jogos para as ações de intervenção. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, utilizando-se a análise do conteúdo. Os resultados evidenciam que os alunos sentiram diferença do início para o fim do ano nos conceitos psicossociais trabalhados ao longo do ano letivo, mais precisamente, em relação ao relacionamento entre colegas de turma, sentiram que ficaram mais autónomos e responsáveis nas tarefas tanto dentro como fora da escola.

Este estudo fornece evidências de que a exposição prolongada às características pedagógicas do modelo de educação desportiva desenvolve os

laços sociais dos alunos, configurando o ambiente de educação física para promover a aprovação social dos pares.

**PALAVRAS-CHAVE:** MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA; *FOCUS GROUP*; EDUCAÇÃO FÍSICA; CONCEITOS PSICOSSOCIAIS.



## **Abstract**

This is a qualitative study, which seeks to portray and interpret the thoughts / reflections of a seventh grade class, examining the impact of the activities performed in PE and the class curriculum project, on the personal, social and physical development of students. Twenty-eight students (12 female and 16 male), and one teacher (DT) participated in this study.

Data were collected throughout the school year during PE classes through the application of the Direct Instruction Model and the Sport Education Model, and volunteer actions with the elderly through the various reflections of students in a sportsman's diary of DT and from the trainee teacher's logbook. At the end of the school year, a semi-structured focus group interview was also conducted. The groups used were the same ones that performed the activities and games for the intervention actions. The interviews were recorded and later transcribed using content analysis. The results show that students felt a difference from beginning to end of the year in the psychosocial concepts worked throughout the school year, more precisely, in relation to the relationship between classmates, they felt that they were more autonomous and responsible in the tasks both inside and outside from school.

This study provides evidence that prolonged exposure to the pedagogical characteristics of the sports education model develops students' social ties by shaping the physical education environment to promote peer social approval.

**KEYWORDS:** SPORT EDUCATION MODEL; *FOCUS GROUP*; PHYSICAL EDUCATION; PSYCHOSOCIAL CONCEPTS.

### 4.3.1. Introdução

Durante o EP, que decorre no âmbito do 2º ano de Mestrado em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP, o EE confronta-se com dificuldades na sua prática de ensino. Uma dessas dificuldades foi a má relação entre os meus alunos da TR, que chegava muitas vezes ao ponto de prejudicar o bom funcionamento da aula, com esse mau relacionamento, vinha associado a falta de método e dinâmica de trabalho em equipa.

Neste enquadramento, decidi focar-me no desenvolvimento pessoal, social e físico dos meus alunos com base na aplicação do MED nas várias modalidades lecionadas ao longo do ano letivo em que através dessas analisei o desenvolvimento físico e o comportamento social dos alunos e por fim, examinar ainda o efeito causado nos alunos pelas atividades extra-aula.

Segundo Wallhead, Garn e Vidoni (2012), os ambientes desportivos e de atividade física fornecem aos indivíduos um ambiente propício para perseguir três objetivos sociais distintos: objetivos de afiliação, reconhecimento de metas e distinção. Assim sendo, de modo a colmatar as dificuldades da turma comecei por a organizar em equipas e tal como Wallhead, et al.(2012) referem, a afiliação de equipas no MED deve produzir inúmeras oportunidades para os alunos desenvolverem objetivos robustos de afiliação social. O trabalho em equipa não foi fácil no início do ano letivo, porque não havia respeito uns pelos outros, nem comunicação, no entanto era algo que já esperava e por isso, fui implementando algumas estratégias ao longo das diversas modalidades, essas eram grande parte das vezes, direcionadas a um ou dois alunos.

À medida que essas estratégias iam sendo implementadas, os alunos foram realizando registos no diário de um desportista quando a professora pretendia, ou seja, quando em contexto de aula alguém estava envolvido numa situação que a professora considerava relevante para a aprendizagem. Em paralelo, a professora refletia também no seu diário de bordo para que depois fosse possível analisar e interpretar os sentimentos e o que os levou a realizar determinada ação.

Importa examinar as perceções dos alunos em relação às vivências que foram tendo ao longo do ano letivo. Segundo Mesquita, et al. (2015, p. 6) “*este conhecimento reveste-se de grande importância, porquanto fornece informação*

*relevante para o refinamento das estratégias pedagógicas no ensino do desporto, e neste caso particular*” das estratégias utilizadas, “*bem como para a definição e implementação de meios promotores do desenvolvimento pessoal, social e desportivo dos alunos pela vivência do MED*” e do MID.

Neste sentido, o presente estudo pretende examinar o impacto das atividades realizadas na disciplina de EF, através do MED e MID e no âmbito do PCT no desenvolvimento pessoal, social e físico dos alunos.

### **4.3.2. Objetivos do Estudo**

Este estudo teve como principal objetivo examinar o impacto das atividades realizadas na disciplina de EF e no âmbito do PCT, no desenvolvimento pessoal, social e físico dos alunos. Nomeadamente, pretende-se responder a três objetivos específicos: (a) examinar o desenvolvimento físico dos alunos (aumento de competências gerais e específicas dentro das modalidades abordadas nos 3 períodos); (b) analisar o desenvolvimento do comportamento social dos alunos dentro do contexto de turma (trabalho em equipa e cooperação nas modalidades abordadas nos 3 períodos); e (c) por fim, examinar as perceções dos alunos acerca do efeito das atividades extra-aula (diário de um desportista e intervenção social – voluntariado em flexibilidade articular) no desenvolvimento dos valores e atitudes.

### **4.3.3. Metodologia**

#### **4.3.3.1. Participantes**

Participaram neste estudo 28 alunos, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, que frequentaram o 7º ano, na Escola Básica Dr. Costa Matos, durante o ano letivo 2018/2019.

A turma foi informada acerca do objetivo do estudo e dos seus procedimentos de forma a terem conhecimento do processo onde estavam inseridos. Foi de igual forma, solicitado a todos os Encarregados de Educação o consentimento informado para a participação dos seus educandos nas entrevistas e atividades

de intervenção social a realizar no decorrer do estudo. Todos os alunos foram intervenientes participaram ativamente em todas as aulas e nas ações sociais.

#### **4.4. Fase de aplicação do projeto**

Na fase de aplicação deste projeto foi muito importante a observação dos comportamentos dos alunos, tanto individuais como em equipa. Tal como nos indicam Boni e Quaresma (2005, p. 71) a “*observação também é considerada uma coleta de dados para conseguir informações sob determinados aspetos da realidade*”, pormenores que foram essenciais e considerados aquando da decisão de escolha desta técnica.

Mónico, Castro, Alferes e Parreira (2017, p. 728) referem que na observação participante o que importa é o “*grau de envolvimento, com as pessoas e nas atividades que se observam*”. Sendo este projeto um estudo de investigação-ação baseado nas mudanças de comportamentos dos conceitos psicossociais como o trabalho em equipa e a cooperação, durante as várias atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo, o grau de envolvimento com essas atividades e com os alunos foi bastante até porque sem isso, este projeto não poderia ser realizado.

Tal como foi referido anteriormente, este estudo de investigação-ação foi construído através das dinâmicas realizadas nas diversas modalidades, principalmente no andebol, ginástica e natação. Inicialmente a nossa escola aplicou em todos os 7ºanos, o diário de um desportista, em que seria o diário de cada aluno ao longo do ano letivo, no entanto, este foi um material que não foi levado muito a rigor pela turma e por isso, não será possível retirar dados para considerações finais. As intervenções de ação de voluntariado na associação movimento *transformers* e no lar Tavares Bastos que foram realizadas em coadjuvação com os restantes docentes da turma por ser o PCT, no entanto, todas as deslocações foram realizadas por mim e pela DT.

Posteriormente a todas estas atividades, foram realizadas entrevistas a cada grupo, não que as questões fossem apenas e só relacionadas com a ida às instituições, mas porque assim era mais fácil a organização.

#### **4.4.1. Trabalho em equipa, Cooperação e Autonomia**

No decorrer do ano letivo foram lecionadas várias modalidades e desde a primeira aula de EF que tive como grande foco o trabalho em equipa, a cooperação e a autonomia.

O diário de um desportista, o trabalho desenvolvido ao longo das aulas, a ação de voluntariado ao Movimento *Transformers* e ao Lar Tavares Bastos foram os meios que utilizei para conseguir potencializar estes CP.

Do diário de um desportista, fui retirando reflexões que os alunos realizavam após determinados momentos que eu considere importantes por alguma atuação que teve em contexto de aula ou na ação de voluntariado e lhes pedia que refletissem e exprimissem o que sentiram ou o porquê de terem atuado daquela forma.

Ao longo do ano letivo, fui planificando as UD's de acordo com os modelos de ensino que pretendia usar. E como cada modalidade tem a sua especificidade, cada uma delas teve, por vezes, a utilização do mesmo modelo e ao longo da UD senti necessidade de implementar determinadas estratégias de forma a que os alunos assimilassem a matéria e ao mesmo tempo, desenvolvessem os CP. Em determinados momentos conseguia arranjar estratégias que desenvolvessem todos os CP, mas na maioria das vezes só conseguia trabalhar um deles.

A ação de voluntariado com idosos no Movimento *Transformers* e no lar Tavares Bastos faz parte do PCT, no entanto, aproveitei esta atividade para enriquecer o meu projeto com o auxílio às equipas dos jogos ou prestações que iam apresentar, com a captação de ações, momentos e sentimentos que aconteceram nas deslocações e na sua preparação.

##### **4.4.1.1. Diário de um desportista**

O diário de um desportista (ver anexo nº 17) é um caderno que foi proposto pelos professores de educação física às turmas de 7ºano, para que os alunos fossem respondendo a algumas perguntas/desafios, fazer algumas reflexões e acrescentar tudo o eles acham oportuno que pudesse enriquecer o

caderno. Este era composto por capítulos, sendo que o primeiro estava relacionado com o aluno de forma individual, nesse capítulo o aluno devia-se apresentar e falar um pouco de si, o segundo capítulo era dedicado aos hábitos de vida saudável e por fim, o capítulo “eu e os outros” dedicado ao PCT, onde os alunos realizavam uma pequena reflexão à cerca das suas intervenções.

No entanto, esta atividade não teve o desenrolar que desejava porque a maior parte dos alunos não aderiu, ainda que eu durante as aulas de EF, valorizasse bastante os alunos que me iam mostrando o diário.

#### **4.4.1.2. “Movimento *Transformers*”**

A “*Escola de Superpoderes – Movimento transformers*” é uma associação juvenil *transformers* que foi oficialmente constituída a 31 de agosto de 2010. O Movimento *Transformers* existe para resolver o problema da falta de participação cívica e social da sociedade civil em Portugal, e no mundo. A missão desta associação é aumentar o envolvimento das pessoas nas suas comunidades através daquilo que mais gostam de fazer. Para que isto se torne realidade, criaram o projeto e metodologia das Escolas de Superpoderes.

Na prática o que acontece é que existe uma equipa que vai cumprindo uma série de tarefas e desafios que levam à criação desta Escola. Estes desafios levam a equipa a identificar os recursos e talentos de cada comunidade, levam-nos a mobilizar esses talentos para se tornarem mentores voluntários de grupos de aprendizes e a encorajar cada grupo de aprendizes a retribuir e transformar positivamente o local através do seu talento. Assim, cada Escola de Superpoderes tem três ingredientes: Ativadores, Mentores e Aprendizes.<sup>8</sup>

O contacto com esta associação foi feito por mim porque uma das atuais gestoras de comunidade do Movimento *Transformers* é minha colega de trabalho e assim a comunicação e o desenrolar da atividade foi mais facilitado.

Inicialmente queríamos realizar a ação com crianças, mas devido aos horários que tínhamos disponíveis só era possível organizar atividades com seniores. Os grupos já tinham pensado nas atividades para essas idades, e após lhe ser dada a informação de que afinal não iria ser possível desenvolver as

---

<sup>8</sup> In documento facultado pela associação juvenil Transformes

tarefas e apesar de terem ficado tristonhos puseram mãos à obra e adequaram as suas atividades para o novo público-alvo.

Nesta instituição, não foi possível haver uma continuação do projeto porque o público-alvo já estava envolvido em muitas atividades e assim não conseguiram estar presentes de uma forma constante nas ações de voluntariado.

#### 4.4.1.3. “Lar Tavares Bastos”

O lar tavares bastos localiza-se na Madalena em Vila Nova de Gaia e pertence à Santa Casa da Misericórdia de Vila Nova de Gaia.

O contacto com esta instituição foi realizado pela DT e deveu-se ao facto de na Associação Juvenil *Transformers* haver impossibilidade de continuar as intervenções devido à indisponibilidade dos recursos humanos.

Esta instituição abriga idosos com bastantes necessidades e particularidades, assim as atividades realizadas pelos grupos tiveram de sofrer uma ligeira adaptação.

Inicialmente foi um choque entrar neste local, principalmente por termos a oportunidade de ver uma realidade completamente diferente do que estávamos habituados, entramos na sala e estavam aproximadamente 40 idosos alguns debilitados fisicamente, outros mentalmente, em que alguns nos mandavam embora e outros mostravam-se extremamente agradados pela nossa presença.

A primeira ida realizou-se no dia 26/3/2019 e foram 4 grupos, ou seja, todos aqueles que não tiveram a possibilidade de ir ao “*Movimento Transformers*”.



FIGURA 21 CARTAZ NA ENTRADA DO LAR TAVARES BASTOS

#### **4.4.2. Mapeamento das Atividades**

As atividades onde foram realizadas as recolhas de dados foram as modalidades lecionadas ao longo dos vários períodos, o diário de um desportista e as intervenções de voluntariado.

##### Modalidades:

1º período: andebol e ginástica

2º período: ginástica, atletismo e natação

3º período: atletismo, natação e tag-rugby

##### Diário de um desportista:

Início: 3 de janeiro

Revisão espontânea e avaliação intermédia: 25 de janeiro

Avaliação final: 24 de maio

##### Intervenções de voluntariado:

Início: 8 de janeiro

Cada grupo tem de ir pelo menos 1x

#### **4.4.3. Recolha de dados**

Este é um estudo de natureza qualitativa, onde se procura retratar e interpretar os pensamentos/reflexões dos diversos intervenientes.

Um dos métodos de recolha dos dados foi realizada através de entrevista semiestruturada em *focus* grupo, no final do ano letivo quando todas as modalidades já tinham sido lecionadas e todos os grupos tinham realizado as intervenções sociais. De acordo com Galego e Gomes (2005, p.175), “a finalidade foi é extrair das atitudes e respostas dos do grupo, sentimentos, opiniões e reações que se constituiriam num novo conhecimento”.

O guião da entrevista (ver anexo nº 16) foi realizado pela professora-estagiária e validado pelo PO, sendo constituídos por várias partes, tendo em vista os objetivos do estudo. “Nesta abordagem, o guião de entrevista privilegia questões “abertas”, podendo incluir palavras ou temas chave, centrando-se o



*papel do moderador no suporte ao grupo na exploração do tópico de tal forma que possa emergir novos insights face ao mesmo” (Morgan, 1997, 1998 cit. por Silva, Veloso, & Keating, 2014, p. 181).*

Este guião foi dividido em cinco temáticas, sendo que as quatro primeiras são questões iguais para todos os grupos, e por fim, a última temática é redirecionada para cada grupo em que este é questionado à cerca de um determinado momento da sua intervenção.

Este processo deve ser visto como uma conversa livre, onde o carácter aberto e recetivo, deve ser o principal fio condutor do diálogo que nos leva a aceder aos significados dos nossos objetos de estudo. Apesar de neste caso, a entrevista ter sido encarada como informal e exploratória, sentiu-se a necessidade de existir um guião previamente preparado, cujo as questões iam ao encontro daquilo que era mais conveniente saber. Ainda assim, a condução da mesma, foi realizada de forma descontraída, restabelecendo uma relação saudável entre ambas as partes.

Foi neste sentido que foram realizadas cinco entrevistas, ou seja, a cada grupo de intervenção. De seguida, sendo as entrevistas uma técnica de recolha de informação, é importante referir que a fase posterior relativa à transcrição das mesmas, deve ser realizada de forma integral, e devidamente pontuada, com o objetivo de sermos os mais fiéis possíveis às regras que nos levam a adotar uma visão o mais próxima possível do momento da sua realização. Além disso, esta fase, e a posterior construção do trabalho, devem ser devolvidos aos/as envolvidos/a, de forma a demonstrar que a sua participação e colaboração foram úteis e decisivas para o desenvolvimento de um trabalho final.

Por fim, o outro método de recolha de dados utilizado foram as reflexões dos alunos e professora estagiária relativamente às estratégias e modelos de ensino utilizados ao longo das diversas modalidades lecionadas ao longo do ano letivo e das ações de voluntariado realizadas juntamente com a DT. Estas reflexões eram direcionadas pela professora, pedindo especificamente a, no máximo, 4 alunos em simultâneo para refletirem e escreverem à cerca de algum acontecimento que estiveram envolvidos em alguma situação de aula e, no caso das ações de voluntariado, uma breve reflexão do que tinham sentido tanto na preparação da atividade como na sua exposição.

No entanto, tive algumas dificuldades na observação, ou seja, no que devia observar e como o devia fazer para que conseguisse posteriormente refletir e orientar as reflexões dos meus alunos. *“No âmbito da pedagogia, (...) o observador/investigador necessita de estabelecer um critério de observação que lhe permita organizar e dirigir a sua observação sobre o objeto ou situação pretendidos”* (Morais & Dias, 2004, p.50), assim, comecei por delinear o objetivo do meu estudo.

Segundo Moraes e Dias (2004, p. 51), *“o projeto de observação decorre da definição dos objetivos da observação e deve contemplar três aspetos essenciais: a de limitação do campo de observação (estabelecer a escolha do observável, nomeadamente, as situações e comportamentos, as atividades, os tempos e os espaços de ação, as formas e conteúdos da comunicação, as interações verbais e não verbais, etc.)”*, os campos de observação foram as aulas de EF e as ações de voluntariado, em que através das modalidades lecionadas fui criando estratégias de forma a que a turma trabalhasse aquilo que eu pretendia, não só em relação ao conteúdo da modalidade, mas também em relação aos conceitos psicossociais, nas ações de voluntariado, antes da intervenção, auxiliava e observava o grupo, prestando bastante atenção ao trabalho em equipa e à responsabilidade que cada um tinha na construção da atividade e no decorrer desta limitava-me a observar e retirar notas das perceções dos alunos e do público-alvo. O segundo aspeto essencial é *“a definição das unidades de observação (estabelecer a escolha da classe, da turma, da escola, do recreio, dos alunos e do tipo de fenómenos)”* (Morais & Dias, 2004, p. 51) , sendo esta a minha turma residente no contexto de aula e no contexto das ações de intervenção com idosos nas instituições Movimento Transformers e Lar Tavares Bastos. E por fim, o último aspeto essencial é *“o estabelecimento das sequências comportamentais (estabelecer a escolha do continuum dos comportamentos ou do repertório comportamental)”*.

Segundo Moraes & Dias (2004, p. 51), *“a observação pode classificar-se em observação ocasional, sistemática ou naturalista”*, neste caso, trata-se de uma observação ocasional porque esta *“é realizada por escolha do observador, tendo em vista um momento específico da interação dos indivíduos ou um momento específico de um fenómeno, resultando no registo dos incidentes ocasionais verificados pelo observador”* (Morais & Dias, 2004, p. 51). Todos os

momentos eram organizados por mim com o objetivo de existir um episódio onde fosse desenvolvido o trabalho em equipa, a autonomia, a responsabilidade e a cooperação, e algumas das vezes, principalmente na ginástica, eram direcionados a determinados alunos.

## **4.5. Resultados**

Tal como foi referido anteriormente, de forma a alcançar os objetivos traçados inicialmente para este projeto, foram implementadas estratégias ao longo das diversas modalidades lecionadas. De forma a ser mais fácil a interpretação, estes vão ser apresentados por modalidade elencando as estratégias utilizadas e as respetivas reflexões dos alunos e da professora estagiária.

### **4.5.1. Atividades Letivas**

Ao longo do ano letivo em paralelo com as atividades letivas, foram implementadas estratégias à medida que foram sendo necessárias, de modo a alcançar o objetivo do presente estudo.

O andebol foi a primeira modalidade a ser lecionada e como a sua abordagem foi extensa tive a oportunidade de experimentar e fazer uma junção de modelos, modelos esses que foram o MED e o MID. Então utilizei características particulares de cada um deles para planear as minhas aulas, no entanto, à medida que me ia sentindo mais confiante comecei a dar mais ênfase ao MED.

Nas figuras 5 a 11 pode-se ver os cartões de equipa realizados por cada equipa, a partir destes cartões consegui trabalhar a responsabilidade e autonomia porque cada equipa é que era responsável por preencher o respetivo cartão no fim de cada aula.

“O preenchimento dos cartões de equipa despertou nas equipas o sentido de responsabilidade e autonomia, pois já não é necessário relembrar de que é necessário realizar o seu

preenchimento. O controlo dos banhos e dos comportamentos inadequados eram também de total responsabilidade das equipas.” (Reflexão da aula nº 4 da UD de andebol)

Nesta modalidade comecei por fazer aos poucos uma abordagem ao MED, o foco que dei neste primeiro contacto com o modelo foi o trabalho em equipa, que era algo que a turma tinha muitas dificuldades em realizar, “obrigando-os” assim a trabalharem com pessoas que nunca o tinham feito (tendo em conta que as equipas foram realizadas por mim com base nas apreciações dos restantes professores da turma e da avaliação diagnóstica), conhecer melhor os colegas de turma e saber ouvir as ideias uns dos outros e conseguirem construir a partir dessas ideias, o que era pedido. De acordo com todas estas vivências, os alunos refletiram acerca do que foi feito e descreveram em poucas palavras o que sentiram a trabalhar em equipa e através deste modelo:

“Foi mais divertido e aprendemos mais por não haver tanta pressão, e por termos autonomia em decidir o que fazer” (*Focus group* - Grupo 1)

“Foi uma boa experiência porque acabamos por nos dar com pessoas que achávamos que não gostávamos.” (*Focus group* – Grupo 2)

“Achei que estivemos mais unidos, porque em turma não estamos muitas vezes com toda a gente e acabamos por estar com gente que não costumamos estar.” (*Focus Group* - Grupo 3)

“Estivemos na pele de um adulto, conseguimos entender melhor o jogo e as outras pessoas.” (*Focus group* – grupo 3)

“Eu trouxe exercícios para trabalhar com a minha equipa porque senti que o que os exercícios trabalhavam, nós já sabíamos.” (*Focus group* – grupo 4)

À medida que as situações iam acontecendo fui realizando também as minhas reflexões, de forma a conseguir dar sempre resposta à evolução, ou não, dos meus alunos de acordo com os meus objetivos.

“Notou-se uma evolução no trabalho das equipas, estas já se organizam rapidamente e desempenharam as funções de treinador e capitã com mais evidência e sem confusões,”  
(Reflexão da aula nº 4 da UD de andebol)

A modalidade de ginástica foi lecionada através de fichas de progressão (ver figuras 12 e 13), Estas estão divididas em 2 níveis: o nível 1 (básico) e nível 2 (elementar). As mesmas vão proporcionar uma maior autonomia aos alunos para poderem selecionar as habilidades a praticar, de acordo com as suas características e nível em que se encontram e, também, perceber a sua própria evolução. Possibilita ainda, ao professor, assumir um papel regulador, corrigindo e avaliando, enquanto fornece, simultaneamente, uma maior responsabilidade aos alunos.

Ao longo do tempo, tive a necessidade de criar estratégias de trabalho por causa da discrepância em que a turma se encontrava. Estas estratégias foram experimentadas com base na tentativa-erro até encontrar o que melhor se adequava à turma e a cada aluno.

A primeira estratégia foi a organização de grupos de trabalho (realizados por mim), juntando os alunos com mais e os com menos dificuldades.

“Para a aula de hoje organizei a turma em grupos de trabalho, juntando os alunos com mais dificuldades e os com menos dificuldade, dando a tarefa aos que tinham mais aptidão de ajudar os colegas. Promovendo o trabalho em equipa e a responsabilidade. No entanto, com esta estratégia não consegui alcançar o meu objetivo porque a maior parte dos alunos com dificuldades não se esforçava para conseguir atingir o objetivo, visto que era um colega de turma ou então, acabavam por brincar em vez de exercitar” (Reflexão da aula nº 8 da UD de ginástica)

Após a primeira estratégia ter sido executada e não obter sucesso, refleti sobre o que falhou e tentei implementar de imediato outra, de forma a encontrar a resolução para o meu problema o mais rápido possível. Até que cheguei a uma nova estratégia, em que comecei por agrupar os alunos que não realizaram as diversas habilidades motoras: (1. Cambalhotas á frente, atrás e com os MI afastados; 2. Pino com cambalhota; 3. Exercícios no minitrampolim; 4. Roda no banco sueco).

Cada HM era um grupo e até conseguirem realizar a HB da estação correspondente de acordo com os critérios descritos no início da modalidade, não podiam trocar de estação. Ao longo desta UD fui também enaltecendo as atitudes daqueles que ajudavam os colegas a conseguir realizar a habilidade motora, ou seja, quando isso acontecia era atribuído um autocolante tanto ao que conseguiu realizar a tarefa como ao que ajudou para que isso fosse possível.

“...em vez de cada aluno escolher a habilidade motora que vai trabalhar, vou orientá-los porque, em alguns casos, penso que apesar de já ter sido explicado bastantes vezes, não foi entendido o objetivo dos autocolantes. Então, observei as fichas de progressão e agrupei os alunos que não realizaram as seguintes habilidades motoras: 1. Cambalhotas á frente, atrás e com os MI afastados; 2. Pino com cambalhota; 3. Exercícios no minitrampolim; 4. Roda no banco sueco; Estes só podem passar a outra habilidade motora depois da que onde iniciaram for realizada de acordo com os objetivos comportamentais definidos. Decidi adotar esta estratégia porque muitas vezes, estações onde os alunos já têm autocolante estão cheias e aquelas onde há mais dificuldade, vazia. A redução do número de estações facilita também a minha tarefa, em dar mais apoio e feedback aos alunos nas habilidades motoras que têm mais dificuldade.” (Reflexão da aula nº 8 da UD de ginástica)

“Esta tarefa motivou-os bastante e foi uma estratégia que correu bastante bem e que deu resultados tanto ao nível do progresso dos colegas como dos conceitos psicossociais, que a turma tem

bastante dificuldade como o trabalho em equipa, entreajuda e o saber ouvir os outros.” (Reflexão da aula nº 9/10 da UD de ginástica)

A apreciação dos alunos a este método de trabalho e às estratégias utilizadas foram as seguintes:

Lembro-me de estarmos a fazer roda e de um colega meu não estar a conseguir fazer e eu também não, mas ao ajudarmo-nos conseguimos o autocolante.” (*Focus group* - grupo 1)

“Quando ajudei uma pessoa gostei de a ver por ter conseguido, senti que servi de alguma coisa para ele.” (*Focus group* - grupo 1)

“Começamos a dar-nos melhor ao termos de nos ajudar uns aos outros, mesmo em andebol quando a professora começou a juntar as raparigas com os rapazes, por estarmos mais juntos” (*Focus group*- grupo 1)

“Antes os professores separavam os rapazes das raparigas e agora como a professora nos junta, já nos damos todos muito melhor.” (*Focus group*- grupo 1)

“Ajudei pessoas que nunca tinha falado na turma e isso juntou mais a turma.” (*Focus group* – grupo 2)

A modalidade de atletismo teve a abordagem total do MED. Inicialmente foram realizadas as equipas e cada uma escolheu: nome, cor, lema, grito, funções e de seguida, foi entregue a cada uma, um manual de equipa esclarecendo como ia funcionar a UD de atletismo, que especialidades íamos abordar e uma breve explicação de cada uma destas.

“Inicialmente estava com algum receio em relação à forma de como a turma ía lidar com este modelo, no entanto, fiquei bastante entusiasmada com o envolvimento e animo da turma nestas tarefas.” (Reflexão da aula nº 1)

Após a tentativa falhada de utilizar os skill-cards (ver anexos do nº 8 ao 11) realizados para esta modalidade, decidi implementar uma dinâmica diferente na tentativa de estimular a competição entre equipas e a aquisição de conhecimento. A dinâmica inicialmente, consistia em organizar dentro de cada equipa uma pequena competição das diversas modalidades e cada valor ou tempo seria apontado no quadro de equipa.

“Hoje a aula teve uma dinâmica que nunca havia tido anteriormente, ter mudado o estilo de ensino da aula foi uma ótima ideia. O facto de ter implementado a competição foi bom porque os alunos estiveram empenhados, concentrados e focados no objetivo da aula. Por norma, com a competição a técnica acaba por ficar esquecida e por isso o meu objetivo não é alcançado, no entanto, para evitar isso ao longo da competição dirigi a tarefa com regras de como os movimentos devem ser realizados e caso não fossem cumpridas essas normas eram retirados pontos às equipas. A competição de barreiras estava a correr tão bem que acabou por se prolongar e assim, não consegui realizar a competição de lançamento do peso, no entanto, penso que foi a melhor opção visto que pela primeira vez nas aulas de atletismo, as equipas se mostraram empenhadas e entusiasmadas. É importante referir que enquanto a estafeta era realizada por duas equipas, as restantes estavam a desempenhar papéis como juízes de prova para que todos estivessem envolvidos na tarefa.” (Reflexão da aula nº 6 da UD de atletismo)

A perceção dos alunos em relação a esta modalidade foi unânime, inicialmente gostaram do modo de trabalho, onde se juntaram por equipas, fizeram o nome, as camisolas, o grito, no entanto, não gostaram do ensino através dos skill-cards porque estavam muito parados e acabavam por dispersar.

“Não gostamos muito de utilizar os cartões porque estávamos muito tempo parados, mas adoramos as aulas em que



estávamos a fazer competição e tínhamos de nos ajudar uns aos outros e apontar no quadro as pontuações de cada um.” (*Focus group – Grupo 5*)

Por fim, a natação, esta modalidade foi lecionada através de fichas de progressão, ou seja, foram realizados para cada nível (1, 2 e 3) dois “planos de treino” onde estavam descritos os exercícios a realizar com os respetivos nº de repetições/pistas e as ilustrações para que não existissem dúvidas (ver anexos do nº 2 ao 7).

Inicialmente, implementei os quadros de progressão realizados pelo NE e pela PC. No entanto, não gostei nem do produto final, nem da forma como a turma reagiu a este método e por isso, decidi realizar novas progressões o mais personalizadas possível à minha turma.

Após implementar novas progressões houveram de imediato melhorias nas aulas, as diferenças de uns quadros para os outros, era principalmente a especificidade dos exercícios para cada nível, a linguagem mais simples e a existência de um desenho para a colocação da placa. Com todas estas melhorias, consegui ter a turma a trabalhar em autonomia, sendo que apenas me chamavam quando surgiam dúvidas na interpretação do desenho ou do exercício.

No decorrer das aulas nº 5 e 6, deparei-me com uma situação que tanto trabalhei para conseguir nas modalidades anteriores.

“Uma situação que aconteceu durante a aula de hoje e se tornou uma ideia interessante a usar nas próximas aulas foi que na pista 3, um dos alunos nomeou-se líder da pista, então ele lia o exercício do plano de aula e explicava a todos os colegas, fazendo também a gestão do trabalho dos colegas da sua pista. Quando compreendi o que se passava comecei por implementar essa metodologia na pista 2 e para a próxima aula vou tentar fazer o mesmo com a pista 1.” (Reflexão da aula nº 5/6 da UD de natação)

Esta estratégia, originada por um aluno, foi algo que eu estava a precisar de implementar nas minhas aulas para conseguir dar aos alunos responsabilidade, autonomia e coloca-los a trabalhar em equipa, que confesso que inicialmente não estava a ser fácil tendo em conta a modalidade que é. No entanto, depois de implementar os líderes de equipa, consegui focar-me mais nas correções.

Esta não foi uma modalidade que os alunos tivessem ficado a adorar, provavelmente por culpa minha, porque não soube planear e organizar as aulas para que isso acontecesse, no entanto, esta modalidade foi a que me sentia menos preparada e por isso tentei não experimentar tanto quanto as outras.

#### **4.5.2. Intervenção na Literacia Física**

Tal como foi descrito anteriormente, o PCT consistiu em realizar ações de voluntariado a instituições em que o público-alvo inicialmente eram crianças, mas por incompatibilidade de horários não foi possível então focamo-nos numa faixa-etária mais velha.

As intervenções foram momentos com um misto de emoções, tanto da parte dos idosos para quem eram realizadas as atividades, como para os alunos e os professores que os acompanhavam.

O primeiro grupo a entrar em ação foi o grupo 1 constituído por 5 elementos e deslocou-se no dia 8/1/2019 à sede do Movimento *Transformers* onde 4 senhoras nos esperavam. Juntamente com a professora de cidadania e de português, este grupo desenvolveu um jogo de tabuleiro onde conjugava exercícios de mimica, desenhar e perguntas de cultura geral. O jogo foi realizado através de material reciclado.



**FIGURA 22 JOGO REALIZADO PELO GRUPO 1**

“A timidez era muita, no entanto, a aluna 1 deixou essa timidez de lado e começou por se apresentar gerando assim a intervenção do restante grupo. De seguida, explicaram o jogo e organizaram-se em equipas, como eram 3 senhoras dividiram-se de forma a que cada um ficasse com uma senhora. Quem se destacou pela positiva foi a aluna 1 tanto pela sua forma de interagir como pela forma como delineou toda a intervenção.”  
(Reflexão da intervenção do dia 8/1/2019)

A perceção dos alunos em relação à atuação:

“As senhoras interagiram muito connosco e aqui só tínhamos de explicar o jogo e elas entenderam rápido e começamos logo a jogar, mas no Lar Tavares bastos tivemos de modificar um pouco o jogo e o modo de jogar. adaptamos o jogo a cada pessoa que nos passava, porque nem todos conseguiam fazer a mimica”  
(*Focus group* – grupo 1)

No dia 26/3/2019 foi a vez de mais três grupos entrarem em ação, mas desta vez, e por falta de disponibilidade do Movimento *Transformers*, no Lar Tavares Bastos.

O grupo 2 é constituído por três alunas e criou uma coreografia. Este grupo teve a minha ajuda, apesar da dança não ser uma área que tenho muito à vontade, durante o 1º ano tivemos didática de dança, então decidi ensinar alguns dos conteúdos às meninas e assim as quatro realizamos uma coreografia dinâmica e ao mesmo tempo adequada ao público-alvo. As quartas-feiras depois de almoço estavam reservadas para o treino de dança e no fim de cada aula de EF, deixava este grupo trabalhar à parte para que pudessem desenvolver a sua atividade.

A intervenção deste grupo foi complicada porque o público não tinha possibilidades para aderir à dança, no entanto, no decorrer da ação de voluntariado estas conseguiram conquistar a plateia.

“Começaram a dançar e não houve grande interação do público-alvo, então a aluna 2 decidiu repetir a coreografia, mas desta vez, com a participação dos restantes colegas e dos senhores e senhoras que tinham a possibilidade de participar. Durante esta 2ª atuação, alguns dos colegas começaram a interagir também com aqueles que permaneceram sentados. Criando-se assim uma minifesta que se sentiu que fez a diferença naquelas pessoas, tanto os meus queridos alunos como no nosso público-alvo.” (Reflexão da intervenção do grupo 2)

A percepção dos alunos em relação à atuação:

“Na primeira vez que dançamos ninguém aderiu, então tentamos uma segunda vez e aí só uma senhora aderiu então achamos que devíamos ter feito outra atividade tendo em conta os idosos que eram.” (*Focus group* – grupo 2)

O grupo 4 é constituído por cinco elementos e trabalhou em conjunto com a professora de português, pois a atividade desenvolvida foi um teatro de um livro que tiveram de ler para a disciplina. Estes encontraram-se algumas vezes com a docente de português para que esta os pudesse auxiliar e como treino para a intervenção, atuaram para a turma.

“Uma das grandes dificuldades deste grupo era o modo de ser do aluno 3, este não é um aluno problemático, mas trabalhar em equipa e ouvir os outros era bastante complicado. No entanto, este foi um dos momentos em que consegui entender que o aluno estava a mudar e que todo o trabalho desenvolvido com o foco destes conceitos estava a ter resultado. Este já estava a conseguir ouvir sugestões dos outros colegas e que mostrou ser capaz de trabalhar em equipa. Todos estiveram muito bem, no entanto, pela sua energia, alegria e interação com todos os que assistiam, o aluno 4 surpreendeu e destacou-se. Foi um momento em que este aluno com a sua personagem de bobo da

corde conquistou todos os que estavam presentes. O sentimento de satisfação e dever cumprido deu-se quando todos os que estavam a assistir soltavam gargalhadas.” (Reflexão da intervenção do grupo 4)

A percepção dos alunos perante a atuação:

O público estava muito interessado e houve muita interação por parte dos senhores.” (*Focus group* – grupo 4)

“No fim do teatro, houve um senhor que pediu para irmos ter com ele porque tinha tido dúvida numa parte da história.” (*Focus group* – grupo 4)

O grupo 3 é constituído por quatro elementos e desenvolveu uma atividade de origamis em conjunto com a docente de matemática. Tendo em conta que dos idosos hospedados nesta instituição nem todos tinham a possibilidade física e mental de participar na atividade proposta pelo grupo, juntou-se aqueles que estavam interessados a participar numa mesa.

“O grupo escolheu quatro origamis para que cada um pudesse ensinar e ter o seu momento, ainda que os restantes elementos estivessem sempre a auxiliar. O carinho demonstrado por todos foi bastante notório tanto na instrução como na atenção dada a cada idoso que demonstrava uma grande alegria quando conseguiam realizar a tarefa. Durante a intervenção houve uma entreaajuda muito grande neste grupo, pois sempre que um dos colegas demonstrava alguma dificuldade em esclarecer dúvidas, os restantes auxiliavam de imediato.” (Reflexão da intervenção do grupo 4)

Percepção dos alunos em relação à sua intervenção:

“Às vezes tivemos dificuldades em explicar o origami, mas sentimos que estavam muito atentas ao que dizíamos e que

aquele bocadinho fez a diferença no dia deles. Fizemos origamis porque sabemos que isto trabalha o raciocínio e achamos que seria interessante para os senhores.” (*Focus group – grupo 3*)

No dia 2/4/2019 fizemos a última visita ao Lar Tavares Bastos com dois grupos, sendo que um deles foi o grupo um que já tinha realizado a sua intervenção ao Movimento *Transformers*.

O grupo 5 é constituído por seis rapazes e deu algum trabalho devido ao comportamento durante as aulas. Estes demoraram bastante a decidir que atividade iam desenvolver, então a DT como professora de ciências decidiu dar uma pequena ajuda e sugerir algumas atividades, ficando assim decidido realizar duas experiências.

“Neste grupo a timidez esteve bastante presente, um bocadinho mais do que nos restantes grupos. Durante toda a demonstração apenas dois alunos interagiram com os idosos, sendo que o aluno 5 foi quem realizou a explicação enquanto demonstrava as experiências e o aluno 6 ia respondendo a questões que iam sendo realizadas por senhoras que estavam perto de si.

Apesar de toda a timidez, o público adorou as experiências e no fim pediram que lhes mostrassem o interior do vulcão pois ficaram maravilhados pela magia (como eles descreveram a experiência do vulcão). Neste momento, todos os elementos intervieram com os idosos, respondendo a questões.” (Reflexão da intervenção do grupo 5)

A perceção dos alunos:

“No início estávamos um bocado nervosos, mas a atividade correu bem, os senhores gostaram e interagiram connosco fazendo perguntas. Não falamos todos na intervenção porque éramos muitos e decidimos que era melhor só um falar para não ficar muita confusão.” (*Focus group – grupo 5*)

Antes da despedida, o grupo 1 pediu para realizar a atividade deles, ainda que já a tivessem apresentado noutra local. Este grupo já tinha realizado uma intervenção no Movimento *Transformers* com um público-alvo ainda que na mesma faixa-etária, completamente diferente, pelo que tiveram de realizar algumas adaptações no jogo porque para quase todos os idosos naquela sala era bastante complicado realizar as tarefas do jogo.

“Este grupo foi o único que teve a possibilidade de realizar a intervenção em duas instituições diferentes e por isso notou uma grande diferença entre os dois grupos ainda que, ambos fossem da mesma faixa-etária. Inicialmente, tal como na primeira intervenção, a aluna 1 começou por apresentar o grupo e o jogo. Devido à impossibilidade de todos participarem ativamente no jogo, o grupo decidiu realizar uma adaptação ao jogo. Esta consistiu na deslocação do grupo a cada idoso, em que este escolhia uma carta e juntos respondiam ao que era pretendido. Foi um momento de grande aproximação entre o grupo e o público-alvo.” (Reflexão da 2ª intervenção do grupo 1)

#### **4.6. Conclusão**

Este estudo propunha-se a examinar o impacto das atividades realizadas na disciplina de EF e no âmbito do PCT, no desenvolvimento pessoal, social e físico dos alunos.

Através das reflexões dos alunos e professora e resultados obtidos pelos alunos nas modalidades ao longo do ano letivo e das intervenções de voluntariado no âmbito do PCT, é possível afirmar que as estratégias e modelos utilizados tiveram impacto no desenvolvimento pessoal, social e físico destes.

Considero que este estudo foi uma mais valia a todos os níveis e para todos os intervenientes. Tal como foi observado ao longo das aulas de EF e nas reflexões dos alunos, estes sentiram pela primeira vez que trabalharam em equipa, que cooperaram com todos os colegas de turma e sentiram que tiveram poder na aula, através da tomada de decisão e responsabilidade na elaboração

e proposta de atividades. A partilha de informação entre professores e alunos para a preparação das atividades foi também um momento importante para os alunos, pela proximidade criada entre os docentes e eles.

Em modo de conclusão, posso afirmar que as ações de intervenção de voluntariado foram extremamente enriquecedoras tanto para os alunos como para os idosos com quem estiveram em contacto e também, para mim e a professora DT que tivemos a possibilidade de presenciar todos os momentos. Todos os momentos, incluindo a preparação das equipas para a intervenção, acompanhado todo o trabalho em equipa que foi constante e por isso é que o resultado foi tão enriquecedor.

Este estudo veio reforçar e suportar a opinião que tinha acerca do MED, pois sem este método não teria conseguido colocar os meus alunos a trabalhar em equipa, atribuir-lhes tanta autonomia e responsabilidade e mostrar-lhes que a educação física não é só a prática desportiva, mas também envolve os valores e atitudes. Acredito que, em práticas futuras, este modelo desempenhará um papel relevante na organização da minha ação como professora e animadora.

#### **4.7. Referências Bibliográficas**

- Boni, V., & Quaresma, S. J. (Janeiro-Julho de 2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências. 2(1), pp. 68-80. Obtido em 20 de setembro de 2019, de [288882472\\_Aprendendo\\_a\\_entrevistar\\_Como\\_fazer\\_entrevistas\\_em\\_Ciencias\\_Sociais](https://doi.org/10.288882472_Aprendendo_a_entrevistar_Como_fazer_entrevistas_em_Ciencias_Sociais).
- Galego, C., & Gomes, A. A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o "focus group" como instrumento de investigação. (5), pp. 173-184. Obtido em 14 de Julho de 2019, de <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n5/n5a10.pdf>.
- Mesquita, I., Pereira, J. A., Araújo, R., Farias, C., & Rolim, R. (2015). Representação dos alunos e professora acerca do valor educativo do Modelo de Educação Desportiva numa unidade didática de Atletismo. 12(1), pp. 4-11. Obtido em 19 de setembro de 2019, de <http://dx.doi.org/10.6063/motricidade.4213>.
- Mónico, L., Castro, P. A., Alferes, V. R., & Parreira, P. (26 de Julho de 2017). A observação participante enquanto metodologia de investigação



- qualitativa. pp. 724-733. Obtido em 19 de Julho de 2019, de [\[https://www.researchgate.net/publication/318702823\\_A\\_Observacao\\_Participante\\_enquanto\\_metodologia\\_de\\_investigacao\\_qualitativa\]](https://www.researchgate.net/publication/318702823_A_Observacao_Participante_enquanto_metodologia_de_investigacao_qualitativa).
- Morais, A., & Dias, C. d. (Março de 2004). Interação em Sala de Aula: Observação e Análise. (11), pp. 49-58. Obtido em 20 de Setembro de 2019, de [https://web.esenfc.pt/public/index.php?module=rr&target=publicationDetails&pesquisa=&id\\_artigo=38&id\\_revista=5&id\\_edicao=10](https://web.esenfc.pt/public/index.php?module=rr&target=publicationDetails&pesquisa=&id_artigo=38&id_revista=5&id_edicao=10).
- Silva, I. S., Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. (26), pp. 175-190. Obtido em 15 de Julho de 2019, de <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n26/n26a12.pdf>.
- Wallhead, T. L., Garn, A. C., & Vidoni, C. (5 de Março de 2012). Physical Education & Sport Pedagogy. Sport Education and social goals in physical education: relationships with enjoyment, relatedness, and leisure time physical activity, 18(4), pp. 427-431. Obtido em 12 de Setembro de 2019, de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408989.2012.690377>.



## **5. Considerações Finais e projetos para o futuro**

Finalizado este longo percurso, posso garantir que alcancei o meu sonho: dar início à construção da minha identidade profissional, como professora de educação física.

O estágio profissional foi uma experiência muito gratificante, contribui para a minha evolução como professora e como pessoa. Importa, fazer uma retrospectiva desta experiência que, não me querendo repetir, foi a mais importante da minha vida. Este foi o ano, o ano em que dei tudo de mim e que por isso, se sinto concretizada porque sinto que aproveitei esta oportunidade como sempre imaginei. No entanto, houveram as fases boas e as menos boas, existiram momentos de medo, ansiedade e angústia, mas toda a partilha de conhecimento e de momentos fora do contexto de sala de aula superou todos esses instantes.

Ao longo deste ano letivo, sempre enfatizei que ser professor é muito mais do que dar aulas, do que transmitir a matéria, todas as vivências com os alunos, que felizmente foram bastantes, com o grupo de educação física e toda a comunidade educativa fizeram com que adquirisse conhecimentos e habilidades inerentes a esta profissão.

As expectativas que coloquei para este na foram, sem dúvida, correspondidas, desde todo o carinho e disponibilidade da comunidade escolar, da professora cooperante que sempre foi incansável comigo e esteve sempre presente, do professor orientador foi um exemplo de professor, desde a paciência à disponibilidade total que sempre teve para me ajudar a tomar as melhores decisões e dos meu colegas do núcleo de estágio que sempre trabalharam em equipa comigo para que os objetivos fossem cumpridos.

No que diz respeito a perspetivas futuras, acredito que um dia vou finalmente ser professora de educação física. Até lá, vou continuar a investir na minha formação, como forma de manter uma constante atualização de conhecimentos e acompanhar a evolução da nossa área. Tenho perfeita noção de como está a atualidade do ensino, mas o meu objetivo é mudar essa mesma maré, por isso vou ficar a aguardar pelo dia em que posso mostrar e provar a

todos os que duvidam, de que a disciplina de educação física é importante, Mas desistir do meu sonho, não é de forma nenhuma uma opção.

A figura abaixo representa dos momentos que mais me marcaram durante este ano letivo. Foi no decorrer de uma das ações de voluntariado em que o momento de partilha e de carinho foi tão grande que tive a certeza que fiz a diferença na vida de cada um dos meus alunos, porque consegui mostrar que a educação física não é só jogar futebol, fazer cambalhotas ou correr, e que é também a transmissão de valores.

A estes vinte e oito adolescentes só tenho de agradecer pelo ano fantástico que me proporcionaram.



**FIGURA 23 OBRIGADO NÃO CHEGA**

## Referências

- Alarcão, I. (1996). Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schon e os programas de formação de professores. 22(2), pp. 11-42. Obtido em 18 de setembro de 2019, de <http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33577/36315>.
- Barros, M. d. (2016). *Um caminho de (trans)formação enquanto pessoa e profissional*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Obtido em 7 de Julho de 2019.
- Barros, M. d. (2016). *Um caminho de (trans)formação enquanto pessoa e profissional*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Obtido em 8 de Março de 2019.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim (Edits.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (p. 36). Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Obtido em 7 de Março de 2019.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. Em R. Rolim, P. Batista, & P. Queirós, *Olhares sobre o estágio profissional em educação física* (pp. 37-38). Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Obtido em 8 de Março de 2019.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte. Obtido em 27 de Junho de 2019.
- Bom, L., Costa, F. C., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., . . . Carvalho, L. (Novembro de 2001). Programa Educação física. (D. g. educação, Ed.) *Programa de educação física do ensino básico 3ºciclo*, pp. 4-5. Obtido em 7 de Junho de 2019, de [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_ef\\_programa\\_3c.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_ef_programa_3c.pdf).

- Bonatto, A., Barros, C. R., Gemeli, R. A., Lopes, T. B., & Frison, T. D. (2012). INTERDISCIPLINARIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR. pp. 1-12. Obtido em 10 de Julho de 2019.
- Brandão, D. M. (2002). *Expectativas e Importância atribuída à disciplina de educação física : estudo comparativo por género nos alunos do 12º Ano de Escolaridade das Escolas Secundárias do Concelho de V. N- de Gaia*. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. Obtido em 9 de Maio de 2019, de <http://hdl.handle.net/10216/9840>.
- Carvalho, L. M. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física*(10/11), pp. 135-151. Obtido em 7 de Julho de 2019, de <https://boletim.spf.pt/index.php/spf/article/view/163/150>.
- Duarte, I. M., & Rodrigues, S. V. (2016). o comentário crítico em relatórios de observação de aulas. *Análise pragmática do comentário crítico em relatórios de observação de aulas. Contributo para uma reflexão sobre a profissionalidade docente*(5), pp. 70-92. Obtido em 8 de Julho de 2019, de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/87420/2/167410.pdf>.
- Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative learning in physical education and physical activity*. New York: Routledge. Obtido em 8 de Setembro de 2019.
- educação, D. g. (Julho de 2018). Aprendizagens essenciais - Ensino básico. pp. 1-8. Obtido em 7 de Junho de 2019, de <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>.
- Educação, D. G. (2018/2019). Desporto Escolar: Atletismo. Obtido em 9 de Julho de 2019, de <https://desportoescolar.dge.mec.pt/atletismo-2>.
- Ferreira, C. (2013). O testemunho de uma professora estagiária para um professor estagiário: um olhar sobre o estágio profissional. Em R. Rolim, P. Queirós, & P. Batista, *Olhares sobre o Estágio Profissional sobre a Educação Física* (pp. 113-114). Porto: Faculdade de desporto da Universidade do Porto. Obtido em 7 de Março de 2019.
- Ferreira, C. (2013). O testemunho de uma professora estagiária para um professor estagiário: um olhar sobre o estágio profissional. Em R. Rolim, P. Queirós, & P. Batista , *Olhares sobre o Estágio Profissional sobre a*

- Educação Física* (pp. 105-146). Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Obtido em 21 de Maio de 2019.
- Galego, C., & Gomes, A. A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o "focus group" como instrumento de investigação. (5), pp. 173-184. Obtido em 14 de Julho de 2019, de <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n5/n5a10.pdf>.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2011). Modelos de ensino dos jogos desportivos. Em A. Rosado, & I. Mesquita, *Pedagogia do Desporto* (pp. 154-158). Lisboa, Portugal: Edições FMH. Obtido em 6 de Julho de 2019.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2015). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. Em F. Tavares, *Jogos desportivos coletivos: ensinar a jogar* (2ª ed., pp. 9-44). Porto, Porto, Portugal: Editora FADEUP. Obtido em 1 de Julho de 2019.
- Grillo, M. C., & Freitas, A. S. (2010). Autoavaliação: por que e como realizá-la? Em A. L. Freitas, H. S. Côrtes, J. B. Harres, M. B. Campos, & V. M. Lima, *Por que falar ainda em avaliação?* (pp. 45-49). Porto Alegre: EDIPUCRS. Obtido em 7 de Julho de 2019, de [https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=E7Z3UO\\_4Xt0C&oi=fnd&pg=PA45&dq=autoavalia%C3%A7%C3%A3o+do+aluno&ots=knqKVqr7rr&sig=e-Np7uauIVrzhifwF0LizVj7RIM&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=true](https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=E7Z3UO_4Xt0C&oi=fnd&pg=PA45&dq=autoavalia%C3%A7%C3%A3o+do+aluno&ots=knqKVqr7rr&sig=e-Np7uauIVrzhifwF0LizVj7RIM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true).
- Januário, N., Rosado, A., & Mesquita, I. (Outubro de 2006). *Retenção da informação e percepção da justiça*, 6(3), pp. 294-304. Obtido em 12 de Julho de 2019, de [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S1645-05232006000300005&script=sci\\_arttext&tIng=en](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S1645-05232006000300005&script=sci_arttext&tIng=en).
- Li, M.-H., Sum, R. K., Wallhead, T., Ha, A. C., Ha, A. S., Sit, C. H., & Li, R. (1 de Março de 2019). Influence of Perceived Physical Literacy on Coaching Efficacy and Leadership. (18), pp. 82-84. Obtido em 9 de Junho de 2019, de <https://3.basecamp.com/3851588/buckets/9133348/uploads/1525999730>
- Matos, Z. (2012-2013). 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. pp. 3-5. Obtido em 7 de Junho de 2019, de <https://joanae->

portefolio.weebly.com/uploads/6/8/5/4/6854281/ep\_12\_13\_normas\_orientadoras.pdf.

- Matos, Z. (2014a). 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. Porto: FADEUP.
- Mesquita, I. (s.d.). *Perspetiva construtivista da aprendizagem no ensino do jogo*. Porto: Universidade do Porto. Obtido em 16 de Maio de 2019, de <file:///C:/Users/alexa/Downloads/Perspectiva%20construtivista.pdf>.
- Mesquita, I., & Bento, J. (2012). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. (J. Bento, & I. Mesquita, Edits.) Porto: Instituto Casa da Educação Física. Obtido em 16 de Maio de 2019.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos de Ensino dos Jogos Desportivos. Em I. Mesquita, & A. Rosado, *Pedagogia do Desporto* (pp. 131-160). Lisboa: Edições FMH. Obtido em 1 de Julho de 2019.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos Instrucionais no ensino do Desporto. Em I. Mesquita, & A. Rosado, *Pedagogia do Desporto* (pp. 45-64). Lisboa: Edições FMH. Obtido em 1 de Julho de 2019.
- Mesquita, I., Pereira, J. A., Araújo, R., Farias, C., & Rolim, R. (2015). Representação dos alunos e professora acerca do valor educativo do Modelo de Educação Desportiva numa unidade didática de Atletismo. *12*(1), pp. 4-11. Obtido em 19 de setembro de 2019, de <http://dx.doi.org/10.6063/motricidade.4213>.
- Nóvoa, A. (1 de maio de 2001). "Professor se forma na escola". (P. Gentile, Entrevistador) Brasil: Nova Escola. Obtido em 18 de Setembro de 2019, de <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). *A reflexão e o professor como investigador*, pp. 29-42. Obtido em 8 de Julho de 2019, de [http://www.apm.pt/files/127552\\_gti2002\\_art\\_pp29-42\\_49c770d5d8245.pdf](http://www.apm.pt/files/127552_gti2002_art_pp29-42_49c770d5d8245.pdf).
- Resende, R., Carvalho, M., Silva, E., Albuquerque, A., Lima, R., & Castro, J. (2014). Identidade Profissional Docente: influência do conhecimento profissional. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Formação inicial de professores: Reflexão e investigação da prática profissional* (pp. 150-151).



- Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Obtido em 9 de Março de 2019.
- Ribeiro da Silva, E. (2014). O Modelo de Estágio Pedagógico em Educação Física: pontos fortes percebidos por Estagiários e Orientadores. In P. Queirós, P. Batista & R. Rolim (Eds.), *Formação Inicial de Professores Reflexão e Investigação sobre a Prática Profissional* (pp. 129-143). Porto: FADEUP.
- Rodrigues, E. (2013). Ser Professor Cooperante: das funções aos significados. Em P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (p. 93). Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Obtido em 10 de Março de 2019.
- Rolim, R. (2013). Revisitar o baú de orientador de estágio: indagações, reflexões e retalhos sobre a supervisão do estágio profissional. Em R. Rolim, P. Queirós, P. Batista, R. Rolim, P. Queirós, & P. Batista (Edits.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (p. 60). Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Obtido em 7 de Março de 2019.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. Em A. Rosado, & I. Mesquita, *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: Edições FMH. Obtido em 12 de Julho de 2019.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). O desafio Pedagógico da interculturalidade no espaço da Educação Física. Em A. Rosado, & I. Mesquita, *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana. Obtido em 28 de Junho de 2019.
- Santos, S. C. (Janeiro/Março de 2001). O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos "sete princípios para a a boa prática na educação de ensino superior". 8(1), p. 70. Obtido em 29 de Junho de 2019, de [https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/43810491/v08-1art07.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DO\\_PROCESSO\\_DE\\_ENSINO-APRENDIZAGEM\\_E\\_A\\_RE.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190629%2Fus](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/43810491/v08-1art07.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DO_PROCESSO_DE_ENSINO-APRENDIZAGEM_E_A_RE.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20190629%2Fus).

- Schram, S. C., & Carvalho, M. B. (s.d.). O Pensar Educação em Paulo Freire: Para uma pedagogia de mudanças. p. 16. Obtido em 17 de Maio de 2019, de <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>.
- Sérgio, M. C. (2014). Formação de Professores e Prática Pedagógica: um diálogo possível. Em R. Rolim, P. Queirós, & P. Batista, *Formação inicial de Professores: Reflexão e Investigação da Prática Profissional* (p. 17). Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- Silva, I. S., Veloso, A. L., & Keating, J. B. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. (26), pp. 175-190. Obtido em 15 de Julho de 2019, de <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n26/n26a12.pdf>.
- Valdete, B., & Quaresma, S. J. (Janeiro-Julho de 2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. 2(1), pp. 68-80. Obtido em 19 de Julho de 2019, de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>.
- Vickers, J. N. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activities, A Knowledge Structures Approach*. Calgary: Human Kinetics Books. Obtido em 27 de Junho de 2019.
- Viegas, J., Catalão, F., Ferreira, M., & Boto, S. (15 de Outubro de 2009). *Motivação para a prática e não prática no desporto escolar*, pp. 1-26. Obtido em 8 de Julho de 2019, de <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0495.pdf>.
- Wallhead, T. L., Garn, A. C., & Vidoni, C. (5 de Março de 2012). Physical Education & Sport Pedagogy. *Sport Education and social goals in physical education: relationships with enjoyment, relatedness, and leisuretime physical activity*, 18(4), pp. 427-431. Obtido em 12 de Setembro de 2019, de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17408989.2012.690377>.
- Zenhas, A. (2006). *O papel do dietor de turma na colaboração escola-família* (Vol. 5). Porto: Porto Editora. Obtido em 10 de Julho de 2019.
- Wikipédia. (s.d.). Obtido em 16 de Novembro de 2018, de Vila Nova de Gaia: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Vila\\_Nova\\_de\\_Gaia](https://pt.wikipedia.org/wiki/Vila_Nova_de_Gaia).

## **Anexos**

## ANEXO 1 PLANEAMENTO ANUAL (VERSÃO B)



### Planeamento Anual 7º Ano - 2018/2019 Versão B

Modalidade	Conteúdos	1º Período 14 set. – 14 dez. 39 Créditos				2º Período 3 jan. – 5 abril 40 Créditos				3º Período 23 abril – 14 jun. 24 Créditos		
		FIT Escola	Ginástica	Créditos Livres	Andebol	FIT Escola	Natação	Atletismo	Voleibol	FIT Escola	Natação	Créditos Livres
		3 C	11 C	5 C	20 C	3 C	18 C	10 C	9 C	3 C	16 C	5 C
FIT Escola	Aptidão Aeróbia											
	Composição Corporal											
	Aptidão Neuromuscular											
Andebol	Objetivo do jogo											
	Funções e modo de execução das principais ações											
	Principais regras											
	Situação de jogo											
Voleibol	Objetivo do jogo											
	Funções e modo de execução das principais ações											
	Principais regras											
	Situação de jogo											
Ginástica	Rolamento à frente											
	Rolamento à retaguarda											
	Pino											
	Roda											
	Posições de Flexibilidade											
Natação	AMA											
	Coza e Costas											
Atletismo	Velocidade											
	Estafetas											
	Corrida de Obstáculos											
	Salto em altura											
	Lançamento do Peso											
	Lançamento do dardo											

SEMANA ATIVA (Apresentação / Treino Funcional / Avaliação Diagnóstica) – 14 a 28 setembro

FIT ESCOLA – 1º Período (8-12 outubro); 2º Período (28 fevereiro - 1 março); 3º Período (20 – 24 maio)

ANEXO 2 QUADRO DE PROGRESSÃO DE NATAÇÃO (NÍVEL 3 - QUADRO 1)



Nível 3 - Quadro 1

Exº	Golfinhos	2 piscinas
	CROL	
1	Realizar batimento de pernas com os braços em extensão (posição hidrodinâmica).	2 piscinas
2	Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada. (2 piscinas com a Drt. + 2 piscinas com Esq.)	 4 piscinas
3	Realizar batimento de pernas com um dos braços em extensão e outro a realizar a braçada (sem placa)	4 piscinas
4	Realizar a braçada de ambos os braços com um pull-buoy nos membros inferiores (entre as coxas).	2 piscinas
COSTAS		
1	Realizar batimento de pernas com os braços em extensão (posição hidrodinâmica)	2 piscinas
2	Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada.	4 piscinas
3	Realizar batimento de pernas com um dos braços em extensão e outro a realizar a braçada	4 piscinas
		4 piscinas de Crol completo
		4 piscinas de Costas completo

ANEXO 3 QUADRO DE PROGRESSÃO DE NATAÇÃO (NÍVEL 3 - QUADRO 2)



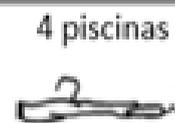
Nível 3 – quadro 2

CROL		
1	Realizar batimento de pernas com os braços em extensão (posição hidrodinâmica)	6 piscinas
2	Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada. (2 piscinas com a Drt. + 2 piscinas com Esq.)	 4 piscinas
3	Realizar a braçada de ambos os braços com um pull-buoy nos membros inferiores (entre as coxas).	4 piscinas
4	Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada alternadamente – respiração de 3 em 3	3 piscinas com placa 3 piscinas sem placa
COSTAS		
1	Realizar batimento de pernas com os braços em extensão (posição hidrodinâmica)	4 piscinas
2	Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada	4 piscinas
3	Realizar braçada de ambos os braços com pull-buoy nas pernas (entre as coxas)	4 piscinas
4 piscinas de Crol completo		
4 piscinas de Costas completo		

## ANEXO 4 QUADRO DE PROGRESSÃO DE NATAÇÃO (NÍVEL 2 - QUADRO 1)



### Nível 2 - quadro 1

Golfinhos	2 piscinas
Realizar batimento de perna com as mãos na placa	 4 piscinas
Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro ao longo do corpo (na coxa)	 4 piscinas
Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada (2 piscinas com a Drt. + 2 piscinas com Esq.)	 4 piscinas
Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada alternadamente	 4 piscinas
COSTAS	
Realizar batimento de pernas com os braços na placa	 4 piscinas
Realizar batimento de pernas com os braços na placa (na anca)	 4 piscinas
Realizar batimento de pernas e um dos braços na placa e outro a realizar a braçada	 4 piscinas

ANEXO 5 QUADRO DE PROGRESSÕES DE NATAÇÃO (NÍVEL 2 - QUADRO 2)



Nível 2 – quadro 2

Golfinhos	
	2 piscinas
Realizar batimento de perna com as mãos na placa	 6 piscinas
Realizar batimento de pernas com os braços em extensão (posição hidrodinâmica)	4 piscinas
Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada (2 piscinas com a Drt. + 2 piscinas com Esq.)	 4 piscinas
Realizar batimento de pernas com um dos braços em extensão e outro a realizar a braçada alternadamente (2 piscinas com a Drt. + 2 piscinas com Esq.)	4 piscinas
COSTAS	
Realizar batimento de pernas com os braços na placa.	 4 piscinas
Realizar batimento de pernas com os braços em extensão (posição hidrodinâmica)	4 piscinas
Realizar batimento de pernas e um dos braços na placa (na anca) e outro a realizar a braçada alternadamente	4 piscinas
Realizar braçada de ambos os braços com pull-buoy nas pernas (entre as coxas)	4 piscinas



ANEXO 6 QUADRO DE PROGRESSÃO DE NATAÇÃO (NÍVEL 1 - QUADRO 1)



Nível 1 – quadro 1

Golfinhos	
Realizar batimento de perna com as mãos na placa	 <p>2 piscinas 4 piscinas</p>
Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro ao longo do corpo (na coxa)	 <p>4 piscinas</p>
Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada (2 piscinas com a Drt. + 2 piscinas com Esq.)	 <p>4 piscinas</p>
Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada alternadamente	 <p>4 piscinas</p>
COSTAS	
Realizar batimento de pernas com os braços na placa.	 <p>2 piscinas</p>
Realizar batimento de pernas com os braços na placa.	 <p>2 piscinas</p>
Realizar batimento de pernas e um dos braços na placa e outro a realizar a braçada.	 <p>4 piscinas</p>

ANEXO 7 QUADRO DE PROGRESSÕES DE NATAÇÃO (NÍVEL 1 - QUADRO 1)



Nível 1 - Quadro 2

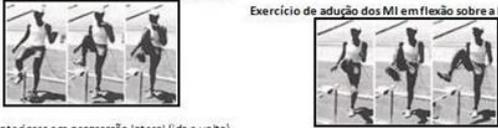
Golfinhos	
Realizar batimento de perna com as mãos na placa	 <p>6 piscinas</p>
Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada (2 piscinas com a Drt. + 2 piscinas com Esq.)	 <p>4 piscinas</p>
Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada alternadamente	 <p>4 piscinas</p>
Realizar batimento de pernas com um dos braços na placa e outro a realizar a braçada alternadamente – respiração de 3 em 3	 <p>4 piscinas</p>
COSTAS	
Realizar batimento de pernas com os braços na placa.	 <p>6 piscinas</p>
Realizar batimento de pernas e um dos braços na placa e outro a realizar a braçada (2 piscinas com a Drt. + 2 piscinas com Esq.)	 <p>4 piscinas</p>

## ANEXO 8 SKILL-CARDS DE ATLETISMO - BARREIRAS

**B1**
L. PORTO

### Destreza Geral com Barreiras

**Exercício de adução dos MI em flexão sobre a barreira**



Exercícios anteriores em progressão lateral (ida e volta)

**Tesouras frontais sobre as barreiras com evolução lateral**



**Componentes Críticas:**

- Elevação do joelho;
- Pé em Dorsi-Flexão
- Movimento enérgico com os MS

**Erros Frequentes:**

- Adução e Abdução com MI em extensão;
- Na progressão lateral, não transpor a barreira com os dois Membros

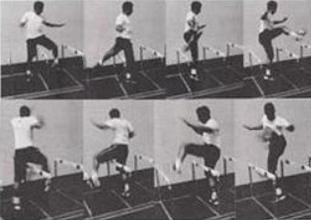
**B3**
L. PORTO

### Destreza Geral com Barreiras

**Exercício do pêndulo com evolução frontal**



**Ventoinha (sentido do relógio e contra-relógio)**



**B5**
L. PORTO

### Flexibilidade e Mobilização Segmentar de Barreiras

**Exercício de simulação do movimento de ataque do MI, dois a dois, conduzindo o movimento pelo joelho e mantendo um bom alinhamento dos diversos segmentos.**



**Simulação do movimento de ataque perpendicularmente à barreira, condução do movimento de ataque pelo joelho e extensão da perna, colocando a planta do pé na parede.**



**B7**
L. PORTO

### Exercícios de Transposição de Barreiras

**Exercitação lateral MI de passagem, de forma individualizada e repetida, de ambos os lados.**

**Critérios de avaliação:**

- Antes do ataque à barreira, o aluno efectua corrida;
- O aluno nunca deverá tocar o solo com o calcanhar;

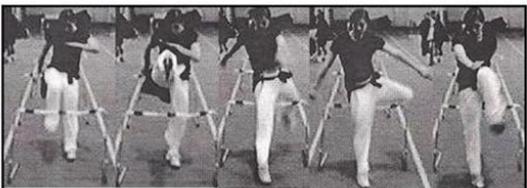


**Exercitação lateral do MI de ataque, colocando uma caixa lateralmente à barreira e antes desta, para obrigar**

**B9**
L. PORTO

### Exercícios de Transposição de Barreiras

**Passagem completa, com barreiras de 2 a 2,5 metros. Dois apoios intermédios permitindo a passagem repetida do mesmo membro (execução pelo meio a passo, com ressalto e em corrida).**



**Critérios de Avaliação:**

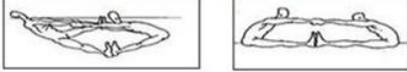
**A Passo:** - Simular o ataque frontal e perpendicular à barreira;  
 - Fixar o olhar na barreira seguinte;  
 - Exercitar ambos os MI.

**B2**
L. PORTO

### Flexibilidade Específica de Barreiras

Os alunos realizam exercícios de flexibilidade específica de barreiras, segundo a seguinte sequência:

- 1- 2 a 2 e frente a frente, sentados no solo com os MI, e em extensão e de mãos dadas irão alternadamente puxar o companheiro para si, trabalhando assim essencialmente a flexibilidade coxo-femural.



- 2- Continuando, numa posição de frente a frente, os alunos irão colocar-se na posição de transposição de barreiras.

2.1- Exercícios de posicionamento em postura de transposição de barreiras, alternadamente com os segmentos esquerdo e direito:

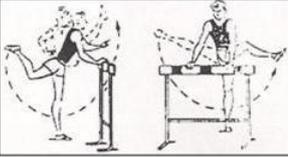
- Partindo da posição de frente com os MI afastados em extensão;
- Partindo da posição de sentado com os MI juntos à frente, em extensão;
- Partindo da posição de decúbito ventral, seguida de uma rotação de 180º no eixo longitudinal;
- Partindo da posição de "vela".



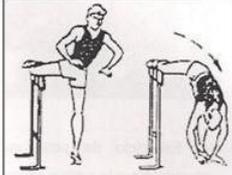
**B4**
L. PORTO

### Flexibilidade e Mobilização Segmentar de Barreiras

**Exercícios de Balanço dos Membros Inferiores com incidência na articulação coxo-femural, conduzindo o movimento de balanço pelo joelho.**



**Exercício de flexibilidade para a perna de ataque e de passagem colocar a perna de passagem sobre uma barreira, realizando flexões do tronco sobre o segmento de ataque e regressar à posição inicial.**



**B6**
L. PORTO

### Flexibilidade e Mobilização Segmentar de Barreiras

**Exercício de condução do MI de passagem pelo joelho:**

- De frente, linha de ombros paralela a parede;
- Perna colocada numa posição de abdução;
- Pé em dorsi flexão sobre a barreira;
- MI é traccionado para a frente;
- Todo o movimento do MI é conduzido pelo joelho;
- Retoma a posição inicial, como se a perna deslissasse numa calha.



**Variante:**

- Afastar a barreira da parede (30 a 50cm);
- Movimento realizado da mesma forma;
- Quando a perna chega ao fim da barreira, com o joelho a subir a parede, volta à posição de partida, repetindo as vezes necessárias;



**B8**
L. PORTO

### Exercícios de Transposição de Barreiras

**Passagem completa, com barreiras de 2 a 2,5 metros. Dois apoios intermédios permitindo a passagem repetida do mesmo membro (execução pelo meio a passo, com ressalto e em corrida).**



**CB1**
L. PORTO

### Competição

Esta competição surge após abordagem dos cartões B1 e B3. A competição consiste em transpor as barreiras, tal como nos exercícios, correr até ao fundo, dar a volta ao cone, transpor novamente as barreiras e chegar ao início. Assim que passar a linha de início, sai o segundo elemento da equipa. Caso uma equipa tenha um elemento a menos, um terá que realizar a prova duas vezes. Serão dados 4 pontos ao 1º, 3 ao 2º, 2 ao 3º e 1 ao 4º. No final das 3 competições apuramos o vencedor.

○ ○ ○ ○		△
○ ○ ○ ○		△
○ ○ ○ ○		△
○ ○ ○ ○		△

**Notas:**

- Ao mesmo tempo, decore uma competição de Fair-Play e de Empenho;
- Para quem não consiga transpor a barreira, devido à sua altura, deverá realizar uma flexão de braços ao lado da mesma.



### Competição

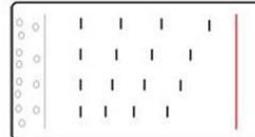


- Cada grupo realiza a competição individualmente. O grupo será responsável por apontar os tempos de cada um dos elementos da equipa. Um Cronometra o tempo, outro aponta. Cada um dos alunos deverá passar pelas várias funções. A primeira tentativa, o tempo será apontado por um elemento da sua equipa, a segunda será por um elemento de outra equipa, sendo que ocorre um cruzamento de equipas.

- No final, juntar-se-ão numa tabela todos os tempos. Os tempos serão somados e divididos pelo número de elementos da equipa de modo a atribuir a classificação.

#### Notas:

- As barreiras encontram-se a diferentes distâncias e com diferentes alturas;
- Os alunos deverão experimentar 1ª para poderem escolher em que pista preferem correr;
- O professor deve transmitir aos alunos como retirar os tempos;
- Ao mesmo tempo, decore uma competição de Fair-Play e de Empenho;



## ANEXO 9 SKILL-CARDS DE ATLETISMO – LANÇAMENTO DO PESO

LP
I1

Passar várias vezes o peso de uma mão para a outra, nas pontas dos dedos, à altura da cabeça

**Critérios de êxito:**

- ↳ Peso repousa sobre a base dos dedos;
- ↳ Dedos ligeiramente separados;
- ↳ Polegar e mínimo dão estabilidade;
- ↳ Mão não aperta o peso, serve apenas de ponto de apoio;
- ↳ Peso assenta principalmente sobre os três dedos centrais e a palma da mão

LP
I2

1º Circular o peso à volta do pescoço;  
 2º Circular o peso à volta da cintura;  
 3º Circular o peso à volta das pernas;  
 4º Fazer "oitos" passando o peso entre as pernas (um pouco abaixo dos joelhos).

**Critérios de êxito:**

- ↳ Mão não aperta o peso, serve apenas de ponto de apoio;
- ↳ Peso assenta principalmente sobre os três dedos centrais e a palma da mão
- ↳ Braços relaxados

LP
E1

**Lançamento Frontal**

Numa posição estática, com o pé esquerdo ligeiramente mais adiantado em relação ao direito, realiza o lançamento empurrando o peso com as duas mãos.

**Critérios de êxito:**

- ↳ Pé esquerdo apoiado inteiramente no solo
- ↳ Extensão completa dos braços e do corpo
- ↳ Dedos apontam para

LP
E2

**Lançamento Lateral**

Numa posição lateral, com os pés ligeiramente mais afastados do que a largura dos ombros e o peso do corpo todo sobre a perna direita, realiza ao mesmo tempo:

- Rotação do pé direito, seguido do joelho direito e anca para o lado do lançamento
- Lançamento final, com extensão completa da perna esquerda e o peso total do corpo em cima da perna esquerda

**Critérios de êxito:**

- ↳ Braço esquerdo "abre-se" no sentido do lançamento
- ↳ Pés e anca rodam no

LP
E3

**Deslize ou Deslocamento à Retaguarda**

Caminhar para trás com as pernas semifletidas e com o peso colocado junto ao pescoço

**Critérios de êxito:**

- ↳ Posição baixa, com os joelhos semifletidos
- ↳ Joelho esquerdo ligeiramente atrás do direito
- ↳ Peso do corpo sobre a perna direita
- ↳ Braço esquerdo descontraído, à frente

LP
E4

**Saltar ao pé-coxinho**

Caminhar para trás com as pernas semifletidas e com o peso colocado junto ao pescoço ...mas somente com ação da perna de força (Direita)

**Critérios de êxito:**

- ↳ Peso do corpo sobre a perna direita
- ↳ Perna esquerda traciona na direção do lançamento, plana e ativa
- ↳ Elevação ligeira da parte superior do corpo

LP
E5

**Perna esquerda contra uma bola**

Mantendo sempre a postura do tronco e extensão aérea da perna esquerda, com uma bola colocada ligeiramente atrás dessa perna, empurra-la para o mais longe possível

**Critérios de êxito:**

- ↳ Peso do corpo sobre a perna direita
- ↳ Perna esquerda traciona na direção do lançamento, plana e ativa
- ↳ Elevação ligeira da parte superior do corpo

LP
E6

**Ligação da ação das duas pernas**

Realizar deslize em dois tempos:

1º da perna esquerda  
2º da perna direita

**Critérios de êxito:**

- ↳ Perna esquerda traciona na direção do lançamento, plana e ativa
- ↳ Elevação ligeira da parte superior do corpo
- ↳ Perna direita sai também estendida, pelo calcanhar

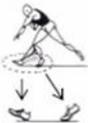
**LP**  **U. PORTO**  
FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO **E7**

**Puxar num segundo tempo o pé direito para o centro do círculo**

- 1º Na posição inicial o Pé direito está todo no chão
- 2º Quando se inicia o movimento de deslize ele fica somente apoiado no calcanhar, para aumentar e acelerar a ação de deslize (fazendo uma ação de empurrar)
- 3º Com o deslize pé direito é puxado para o centro do círculo, ficando somente apoiado na ponta, para facilitar a rotação para o lançamento.

**Critérios de êxito:**

- Perna esquerda traciona na direção do lançamento, plana e ativa
- Elevação ligeira da parte superior do corpo



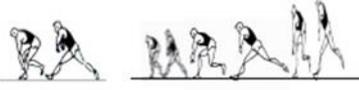
**LP**  **U. PORTO**  
FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO **E8**

**Caminhar à retaguarda, ao terceiro passo realizar deslize completo**

**Nota: Inicia com o pé direito!**

**Critérios de êxito:**

- Posição baixa, com os joelhos semifletidos
- Perna esquerda traciona na direção do lançamento, plana e ativa
- Elevação ligeira da parte superior do corpo



**LP**  **U. PORTO**  
FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO **E9**

**Imitação do gesto de deslize à retaguarda completo**

**Critérios de êxito:**

- Saída baixa, com os joelhos semifletidos
- Tronco inclinado à frente/quase paralelo ao chão (posição horizontal T);
- Braço esquerdo descontraido, à frente
- Perna esquerda traciona na

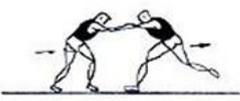


**LP**  **U. PORTO**  
FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO **E10**

**Deslizamento com ajuda**

**Critérios de êxito:**

- Saída baixa, com os joelhos semifletidos
- Tronco inclinado à frente/quase paralelo ao chão (posição horizontal T);
- Perna esquerda traciona na direção do lançamento, plana e ativa



**LP**  **U. PORTO**  
FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO **E11**

**Deslizamento passando por baixo de um elástico**

**Critérios de êxito:**

- Saída baixa, com os joelhos semifletidos;
- Tronco inclinado à frente/quase paralelo ao chão (posição horizontal T);
- Braço esquerdo descontraido, à frente
- Perna esquerda traciona na direção do lançamento, plana e ativa



**LP**  **U. PORTO**  
FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO **E12**

**Lançamento a 3 tempos:**

- 1º Posição inicial;
- 2º Deslize;
- 3º Rotação e lançamento

**Critérios de êxito:**

- Anca direita começa a rodar no sentido do lançamento;
- Braço esquerdo "fechado" e em tensão;
- Perna esquerda e dorso formam uma linha direita;
- Braço direito orientado para a frente, descontraido



**LP**  **U. PORTO**  
FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO **C1**

**Lançamento Completo a Um Tempo**

**Critérios de êxito:**

- Anca direita começa a rodar no sentido do lançamento;
- Braço esquerdo "fechado" e em tensão;
- Perna esquerda e dorso formam uma linha direita;
- Braço direito orientado para a frente, descontraido.

**Posição de Força**



## ANEXO 10 SKILL-CARDS DE ATLETISMO - VELOCIDADE

**Velocidade**

1ª etapa: colocação do bloco e seu alinhamento relativamente à linha de partida.

- Em linha reta: deve ser perpendicular à linha que delimita a partida e centrado no centro do respetivo corredor.

Distância do bloco à linha de partida: 1 pé da linha de partida.

2ª etapa: colocação do suporte do pé da frente.

- No suporte do pé da frente deverá ficar colocado o pé de impulsão, que deverá ficar a cerca de 2 pés/2 pés e meio da linha de partida. – Fig. 1

3ª etapa: colocação do suporte do pé de trás.

- No suporte do pé de trás deverá ficar a 3 pés/3 pés e meio da linha de partida. – Fig. 2



Fig. 1



Fig. 2

**Velocidade – Competição**  
**“Corrida com ripas no solo”**

Os alunos acumulam pontos correndo pelas ripas que estão colocadas no solo :

- 1 ponto se realizarem a corrida pela ordem existente;
- 2 pontos se alcançarem só os espaços com números pares; (40-60-80-100)
- 5 pontos se correrem em intervalos de 2 espaços; (40-70-100)

Tarefa: Realizar uma pequena competição de grupo.



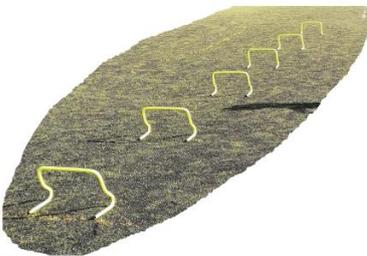
**Velocidade**

**Corrida em Amplitude**

- Corridas de 20 metros em amplitude, ultrapassando as barreiras, com 5 metros de corrida prévia.

A distância entre as barreiras deve ser constante:

- Nível 1: 6 pés entre as barreiras;
- Nível 2: 7 pés entre as barreiras;
- Nível 3: 8 pés entre as barreiras.



**Velocidade**

**2x25m**

Realizar um percurso de 25 metros em velocidade, tendo como objetivo transportar os arcos e colocá-los nos cones.

Os arcos devem ser transportados e colocados nos cones 2 vezes de forma a percorrer no total 50 metros.



**Técnica de Corrida**

**Skippings:**

- Baixo;
- Médio;
- Alto;
- Unilateral.

**Componentes Críticas:**

**Skipping Baixo/Médio/Alto;**  
 Olhar dirigido para a frente  
 Bacia/tronco na vertical  
 Balanço dos braços reduzido

**Exercícios de agilidade**




## ANEXO 11 SKILL-CARDS DE ATLETISMO – SALTO EM ALTURA

**Salto em Altura**

I-SA U.PORTO  
FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO

**Circuito motor de aquecimento ao Salto em altura**

**Salto em Altura**

I-SA U.PORTO  
FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO

**1º** Toca em objetos suspensos com diferentes partes do corpo  
1º com a Mão  
2º com o Joelho

**2º** Toca em objetos suspensos com meia pirueta e por fim com uma rotação idêntica à utilizada no salto em altura

**3º** Colocar elásticos como representado na figura a uma altura entre 0.60 e 1 m e realizar o salto com impulsão só com um pé

**Salto em Altura**

SA U.PORTO  
FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO

**1º** Queda à retaguarda a partir do colchão sem atraso da bacia (os ombros tocam no colchão ao mesmo tempo que os membros inferiores)

**2º** Salto à retaguarda a partir do colchão sem atraso da bacia.

**3º** Salto a retaguarda a pés juntos e elevação vertical sobre o elástico

**Salto em Altura**

SA U.PORTO  
FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO

**1º** Salto a retaguarda a pés juntos e elevação vertical com puxada em L

**2º** Salto a retaguarda a pés juntos e elevação vertical com puxada em L a partir de apoio elevado.

**Salto em Altura**

SA U.PORTO  
FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO



## ANEXO 12 FICHA DE OBSERVAÇÃO DE PROFESSORES



Ficha de Observação de Professores	
Aula nº	Data:
Ano/Turma:	Professor observado:
Nº de alunos presentes:	Professor observador:

ITENS	
<b>1. Plano de Aula</b>	
Cumprir o plano de aula Sequência lógica dos exercícios Objetivos atingidos Utilização de situações lúdicas/competitivas Atividades adequadas	
<b>2. Desempenho das tarefas de gestão</b>	
Orienta os alunos na organização do espaço e dos materiais Ocupação racional do espaço Utilização adequada do material Colocação adequada no espaço de aula Preocupação com a segurança Criação de situações de participação para todos os alunos Controlo dos alunos	
<b>3. Instrução da aula</b>	
Clara, objetiva e simples Colocação da voz Qualidade da Instrução Conhecimento do conteúdo a ensinar Utilização Palavras-Chave	
<b>4. Relação Professor/Aluno</b>	
Qualidade e oportunismo Feedbacks Mobiliza a atenção dos alunos Transmissão de confiança e motivação Manifesta entusiasmos e bom humor durante a aula Esclarece todas as dúvidas colocadas	
<b>5. Apreciação geral (pontos fortes, pontos fracos, sugestões, tempo de empenhamento motor, etc.)</b>	

Ativ

ANEXO 13 ATIVIDADES A DESENVOLVER

<b>Atividades a desenvolver</b>				
<b>Atividades</b>	<b>Intervenientes</b>	<b>Recursos</b>	<b>Calendariz ação</b>	<b>Avalia ção Final</b>
Exposição trabalhos sobre alimentação saudável	Educação Visual		1º Período	M. Bom
Exposição sobre as fábricas de Cerâmica de Vila Nova de Gaia	História		1º Período	M. Bom
Torneio Andebol	Educação Física		1º Período	M.bo m
Dia do Patrono	Português Educação Visual Matemática Cidadania e Desenvolvimento		1º Período	M.Bo m
<b>Projeto de Voluntariado</b>	Todas as disciplinas		Ao longo do ano	
-Elaboração de postais de Natal no âmbito do Projeto de Voluntariado	Português Francês Inglês Educação Visual Cidadania e Desenvolvimento	Internet Cartolinas Material de Desgaste	1º Período	M.Bo m
-Elaboração e dinamização de um jogo de tabuleiro;	Todas as disciplinas	Cartão Material de Desgaste	1º Período (visita do grupo à instituição em	M. Bom

			08.01.2019)	
<b>-Coreografia para acompanhar três temas;</b>	Educação Física Cidadania	Computador Internet Colunas	1º e 2º Períodos	
<b>-Construção de várias figuras em Origami</b>	Matemática Cidadania	Folhas de papel		
<b>Criação de uma página na Internet de divulgação das atividades realizadas no âmbito do Projeto de Voluntariado</b> <a href="https://padlet.com/patriciavaz1/9csspffj1npj">https://padlet.com/patriciavaz1/9csspffj1npj</a> , com contributos de alunos e professores.	Cidadania e Desenvolvimento	Computador Internet		
<b>Elaboração do “Diário de um Desportista”</b>	Educação Física Cidadania e Desenvolvimento	Caderno Material de desgaste	Ao longo do ano letivo	



## PLANO de ATIVIDADES - 2018/19



Prova	Data	Local – Organização
<b>Intrenacionais</b>		
ISF		
<b>Nacionais</b>		
Apuramento para o ISF	fevereiro	Coordenação Regional de Lisboa
Corta – Mato	22-23 de fevereiro	Marinha Grande
Mega- Sprinter	5 e 6 de abril	
Pista – Juvenis	31 de maio a 2 junho	Elvas
Olimpico Jovem		
Pista – Iniciados	28 junho a 30 junho	Setúbal
<b>Regionais</b>		
Prova Regional de apuramento para o Nacional ISF	janeiro	
Iniciados e Juvenis	18 de maio	Coordenação Regional do Norte CLDE Tâmega
<b>Distritais – CLDE Porto</b>		
1º Torneio de Pavilhão + Provas Extras	<b>17 de novembro</b>	
<b>Corta – Mato</b>	1 fevereiro	<b>Parque da Cidade</b>
1º Torneio de Pavilhão + Provas Extras	<b>16 de fevereiro</b>	
<b>Mega- Sprinter</b>	<b>20 março</b>	
Provas de preparação - Pista		Associação de Atletismo do Porto – Estádio da Maia
Distrital de Pista Iniciados / Juvenis	<b>maio</b>	CLDE Porto – Estádio da Maia
Provas de Pista		CLDE Porto – Estádio da Maia AAP
Distrital de Pista Infantis	<b>maio</b>	<b>CLDE Porto – Lavandeira</b>
<b>Outras Informações</b>		
⇒ Formação de Juizes – 24 de novembro – Escola Sec. Fontes Pereira de Melo		
⇒ Formação de alunos Juizes – Formação prática – Torneios de pavilhão		
⇒ Concentração / Estágio com CFD – Maia		

<b>AGRUPAMENTO DE ESCOLAS Dr. COSTA MATOS</b> <b>Escola Básica Dr. Costa Matos</b> <b>PLANO DE AÇÃO 2018/19</b>					
<i>Educação Física/Desporto Escolar</i> <i>atividade interna</i>					
ATIVIDADE	TIPOLOGIA	Data início da atividade	Data fim da atividade	Dinamizadores	Público-alvo
Dia Europeu do Desporto Escolar	Atividade Desportiva	1º Per. 28 de setembro	28 de setembro	Grupo de Educação Física	2º e 3º ciclos
Dia do Patrono	Atividade Desportiva	1º Per. 02 de novembro	02 de novembro	Grupo de Educação Física	2º e 3º ciclos
Torneio de Futebol Prof José Goulão	Atividade Desportiva	1º Per. 13 de dezembro	13 de dezembro	Grupo de Educação Física	5º ano
Torneio de Andebol	Atividade Desportiva	1º Per. 13 de dezembro	13 de dezembro	Grupo de Educação Física	7º ano
Corta-Mato	Atividade Desportiva	1º Per. 14 de dezembro	14 de dezembro	Grupo de Educação Física	Comunidade escolar
Torneio de Voleibol - Duplas	Atividade Desportiva	2º Per. 14 de fevereiro	14 de fevereiro	Grupo de Educação Física	3º ciclo
Torneio de Basquetebol 3x3	Atividade Desportiva	2º Per. 4 de fevereiro	4 de fevereiro	Grupo de Educação Física	Alunos inscritos
Meeting de Atletismo	Atividade Desportiva	2º Per. 4 de abril	4 de abril	Grupo de Educação Física	Alunos inscritos
Torneio de Badminton	Atividade Desportiva	2º Per. 5 de abril	5 de abril	Grupo de Educação Física	6º, 8º e 9º ano

Torneio de Ténis de mesa	Atividade Desportiva	2º Per. 5 de abril	5 de abril	Grupo de Educação Física	7º ano
Visita ao Aquaparque	Convívio	3º Per. 14 de Junho	14 de junho	Grupo de Educação Física	Comunidade Escolar

## Modelo de Guião para grupo de discussão focalizada

**Tema:** “A Educação Física para lá da Escola”

**Objetivo geral:** Compreender o impacto das atividades realizadas (implementação do MED) na disciplina de educação física, no desenvolvimento, pessoal, social e físico dos alunos.

**Objetivos específicos:** Observar o desenvolvimento físico (aumento de competências gerais e específicas dentro das modalidades abordadas nos 3 períodos);

Analisar mudanças positivas no comportamento social dos alunos dentro do contexto de turma (trabalho em equipa nas modalidades abordadas nos 3 períodos);

Perceber os valores pessoais que são ampliados pelas atividades extra-aula (diário de um desportista e intervenção social – voluntariado em flexibilidade articular).

### **Fundamento Teórico:**

O Grupo de Discussão Focalizada (~~Focus Group Discussion~~) consiste em reunir um conjunto de pessoas com conhecimentos especializados no tema em causa, conhecimento, esse, que se acredita ser aprofundado por esta técnica, pela interação que a mesma permite. Por isso, esta metodologia não deve ser confundida com uma entrevista ainda que o investigador coloque em debate questões da sua pesquisa. A participação é sempre informada, quer relativamente ao assunto em investigação, quer em relação aos objetivos da mesma (Morgan, 1997; ~~Fran Tonkiss~~, 2006 citado por (Gomes, 2018)). Nesta metodologia a escolha do contexto é de muita importância bem como a clara perceção por parte de todos os participantes da existência de um diálogo horizontal, na consciência de que o conhecimento de todos tem igual valor. Apoiar-se, por isso, na escuta, na produção discursiva e na interpretação, numa abordagem claramente qualitativa (Gomes, 2018).

O conceito de literacia física (PL) atraiu atenção crescente nas áreas de saúde e educação física na última década. PL tem sido definida como “a motivação, confiança, competência física, conhecimento e compreensão para valorizar e assumir a responsabilidade pelo encorajamento em atividades físicas para a vida” (~~Whitehead~~, 2016 citado por (Li, et al., 2019)).

## **TEMÁTICA V – Perguntas específicas para cada grupo**

1. Para o primeiro grupo, como se sentiram na primeira intervenção e o quais as diferenças para a segunda? Na vossa opinião, houve alguém que se destacou nas intervenções?
2. Para o segundo grupo, o que sentiram ao longo da intervenção? A vossa exposição foi um pouco mais elevada porque tiveram de dançar para as pessoas e no início estavam com algumas dificuldades para fazer com que elas aderissem, mas depois acabou por correr bem.
3. O grupo três...fizeram a atividade do origami. Tendo em conta a população-alvo, tiveram dificuldades na explicação dos passos?
4. O grupo quatro, do teatro...a vossa exposição foi elevada...como foi a preparação do teatro e o que sentiram por parte dos expectadores em relação à vossa prestação? A emoção por parte deles, no fim da atuação foi grande.
5. Grupo cinco, vocês fizeram duas experiências. Não falaram todos durante a intervenção por alguma razão? A emoção do público-alvo foi grande no fim da vossa atuação, como se sentiram ao ver que gostaram?

Obrigada pelo tempo dispensado.

Os dados recolhidos serão tratados respeitando integralmente os princípios éticos inerentes a qualquer investigação, respeitando os princípios do sigilo profissional, do anonimato e da confidencialidade.

tratamento dos dados recolhidos para fins académicos.

Os/as participantes serão identificados/as por uma inicial escolhida de forma aleatória, cujo o único propósito será uma melhor compreensão das interações levadas a cabo durante a discussão focalizada.

Será realizado um ~~focus group~~ para cada equipa formada no projeto curricular de turma.

**TEMÁTICA I** - O que sentiram ao trabalhar em equipa e a ter responsabilidades na modalidade de andebol

**TEMÁTICA II** - Na modalidade de ginástica como se sentiram ao verem que os colegas com mais dificuldades conseguiram o "autocolante" com a vossa ajuda

**TEMÁTICA III** – Os vossos hábitos de vida mudaram depois de começarmos com as aulas de educação física?



## ANEXO 17 DIÁRIO DE UM DESPORTISTA



### Diário de um Desportista – 7º ano

Para a avaliação da área dos conhecimentos, propomos-te a criação de um “Diário de um Desportista”. Neste serás convidado/a a responder a algumas perguntas/desafios, fazer algumas reflexões e acrescentares tudo o que achares que possa enriquecer este pequeno caderno (desenhos, bilhetes de ingresso em espetáculos ou eventos desportivos, notícias de jornal, fotografias em que estejas a praticar desporto,...). No final, este diário será uma recordação deste ano que poderás guardar e pretende-se, acima de tudo, que seja um instrumento de reflexão pessoal.

O primeiro desafio que te propomos é atribuir um subtítulo ao teu diário e construíres o 1º Capítulo, que deverá ser entregue ao teu/tua professor/a até dia 25 de janeiro.

### I – QUEM SOU EU?



**QUANDO EU NASCI** (peço ajuda a quem se lembrar...)

1. Data, local e hora
2. Como estava o dia ou a noite (chovia? estava sol? a lua, em que fase estava?)
3. Quem escolheu o teu nome? Porque é que escolheu este nome?
4. Por último, pede a quem vive contigo que te atribua 3 elogios e escreve-os aqui.

**A HISTÓRIA DESPORTIVA DA MINHA FAMÍLIA** (volto a pedir ajuda...)

1. Na tua família, alguém tem uma profissão relacionado com o desporto?
2. Tens algum desportista na família? Se sim, qual é o desporto que pratica? Há algum resultado importante que queiras registar?
3. Houve algum acontecimento desportivo no ano em nasceste? Algum atleta ou clube português obteve algum feito de relevo?
4. Qual foi o primeiro desporto que praticaste?

### II – HÁBITOS DE VIDA SAUDÁVEL

Observa a pirâmide de atividade física (proposta pela OMS) e **reflete: tens uma vida ativa? Que coisas simples podes fazer para tornar o teu dia mais ativo?** (ex: vir a pé para a escola; subir as escadas em vez de chamar o elevador; ...). Se praticas algum desporto com regularidade (no mínimo 2 a 3 x semana) indica qual e porque é que o escolheste?

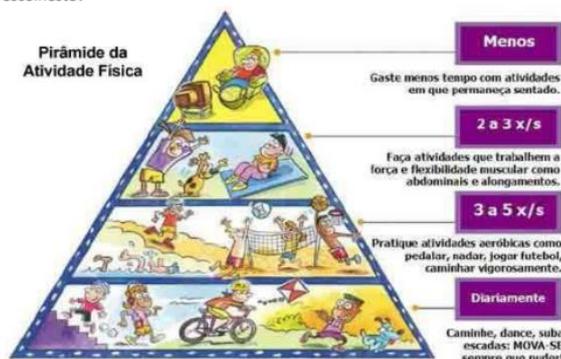
Para além de um estilo de vida mais ativo e da prática desportiva regular, há outros fatores que podem tornar o nosso dia mais saudável. São eles:

- o repouso – no mínimo 8 horas por dia
- não consumir álcool, tabaco e drogas
- criar hábitos de higiene e segurança (por exemplo, banho após atividade desportiva, atravessar nas passadeiras, usar capacete quando andamos de bicicleta ou Skate)
- conviver com amigos e familiares: fazer programas em conjunto, evitando o fácil “convívio” via redes sociais.

**Reflete** sobre as tuas práticas diárias. Há alguma alteração que possas fazer? Se sim, regista-a e compromete-te a mudar!

### II – HÁBITOS DE VIDA SAUDÁVEL

Observa a pirâmide de atividade física (proposta pela OMS) e **reflete: tens uma vida ativa? Que coisas simples podes fazer para tornar o teu dia mais ativo?** (ex: vir a pé para a escola; subir as escadas em vez de chamar o elevador; ...). Se praticas algum desporto com regularidade (no mínimo 2 a 3 x semana) indica qual e porque é que escolheste?



Para além de um estilo de vida mais ativo e da prática desportiva regular, há outros fatores que podem tornar o nosso dia mais saudável. São eles:

- o repouso – no mínimo 8 horas por dia
- não consumir álcool, tabaco e drogas
- criar hábitos de higiene e segurança (por exemplo, banho após atividade desportiva, atravessar nas passadeiras, usar capacete quando andamos de bicicleta ou Skate)
- conviver com amigos e familiares: fazer programas em conjunto, evitando o fácil “convívio” via redes sociais.

**Reflete** sobre as tuas práticas diárias. Há alguma alteração que possas fazer? Se

### III – Eu e os outros

O projeto curricular de turma tem como Tema o Voluntariado

O voluntariado é uma actividade inerente ao exercício de cidadania que se traduz numa relação solidária para com o próximo, participando, de forma livre e organizada.

Tendo por base as ações realizadas com o teu grupo ... fala no teu Diário sobre:

- O que organizou o teu grupo e a onde se deslocaram
- Como correu a atividade realizada
- Tens alguém na família que seja voluntariado
- Conheces alguma instituição / organizações de voluntariado

Utiliza este espaço para refletires sobre este tema ... utiliza-o como achares melhor

