



Estágio Profissional: O percurso de desenvolvimento profissional de um estudante estagiário

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional com vista à obtenção 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, ao abrigo do Decreto-Lei nº74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio.

Orientador: Professor Doutor Cláudio Filipe Guerreiro Farias
Duarte Nuno Lobo Gonçalves Bandeira

Porto, Setembro de 2021

Ficha de catalogação

Bandeira, D. (2021). *Estágio Profissional: O percurso de desenvolvimento profissional de um estudante estagiário*. Porto: Bandeira, D. 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, ENSINO-APRENDIZAGEM, PRÁTICA PEDAGÓGICA, PROFESSOR.

*“Não ensino os meus alunos.
Crio a condição para que aprendam.”*
(Albert Einstein)

Agradecimentos

À minha família, pelo apoio incondicional em todas as etapas da minha vida.

Aos meus amigos, por estarem sempre disponíveis para mim.

Ao núcleo de estágio, pela partilha, compreensão e aprendizagem que mantivemos durante todo um ano letivo.

À professora cooperante Fernanda Borges, pela sua disponibilidade e empenho, neste ano de estágio, pela transmissão de conhecimentos e experiências relacionadas à profissão.

Ao professor orientador Cláudio Farias, pelo seu acompanhamento sempre oportuno.

Ao grupo de educação física da escola cooperante, por me ter feito sentir em casa e pela simpatia demonstrada no dia a dia.

Aos alunos das minhas turmas, por terem sido os primeiros e pelas experiências que me proporcionaram.

Um obrigado a todos.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE FIGURAS	XI
ÍNDICE DE QUADROS	XIII
ÍNDICE DE ANEXOS	XV
Resumo	XVII
Abstract	XIX
Lista de abreviaturas	XXI
1. Introdução.....	1
2. Enquadramentos	3
2.1. Enquadramento Pessoal.....	3
2.1.1. A escolha do curso	3
2.1.2. Percurso académico.....	4
2.2. Expectativas da Prática de Ensino Supervisionada	4
2.3. Enquadramento Institucional.....	6
2.3.1. A escola cooperante.....	7
2.3.2. O grupo de educação física.....	8
2.3.3. A turma residente	9
3. Enquadramento da prática profissional	13
3.1. Dimensão do Ensino e Educação	13
3.2. Dimensão do Ensino da Educação Física.....	14
3.3. Dimensão do Professor de Educação Física	16
3.4. Dimensão Curricular	18
3.5. Quem fui e quem sou como professor	19
4. Área 1 – Organização, Gestão do Ensino e da Aprendizagem	23
4.1. O papel da Educação Física na Educação	24

4.2.	Prática Pedagógica.....	26
4.2.1.	Operacionalização do processo de EA.....	27
4.2.1.1.	Planeamento: o primeiro desafio a ultrapassar.....	29
4.2.1.2.	Unidade didática: um processo nunca concluído.....	36
4.2.1.3.	Plano de aula.....	37
4.2.1.4.	Avaliação.....	39
4.3.	Realização.....	40
4.3.1.	Instrução.....	44
4.3.2.	Um professor que valoriza a descoberta guiada.....	45
4.3.3.	Clima relacional e motivacional.....	47
4.4.	A turma partilhada.....	48
5.	Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade.....	51
5.1.	A importância destas atividades no meu desenvolvimento profissional.....	52
5.2.	O papel do diretor de turma.....	53
6.	Área 3 – Desenvolvimento Profissional: Impacto educativo da participação dos alunos no projeto “vence pela turma”.....	55
	Resumo.....	55
	Abstract.....	56
6.1.	Introdução.....	57
6.2.	Objetivo geral do projeto.....	59
6.3.	Materiais e métodos.....	59
6.3.1.	Contexto de aplicação do projeto.....	59
6.3.2.	Explicação do projeto “vence pela turma”.....	59
6.3.3.	Descrição dos participantes.....	61
6.3.4.	Recolha de dados.....	61
6.3.4.1.	Método quantitativo – Inquérito por questionário.....	61

6.3.4.2.	Procedimentos	62
6.3.4.3.	Método qualitativo – Entrevistas	62
6.3.4.4.	Procedimentos	63
6.4.	Análise de dados.....	63
6.4.1.	Análise de dados quantitativos	63
6.4.2.	Análise de dados qualitativos	63
6.5.	Resultados	64
6.5.1.	Resultados dos dados quantitativos	64
6.5.2.	Resultados dos dados qualitativos	65
6.6.	Conclusão	67
7.	Referências Bibliográficas	69
8.	Conclusões Finais	71
9.	Referências Bibliográficas	73
ANEXOS	76

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Escola cooperante.	8
Figura 2 - Campo Exterior.	8
Figura 3 - Pavilhão Principal.....	8
Figura 4 - Modalidades praticadas pelos alunos.	10
Figura 5 - Esquema conceitual do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.	14
Figura 6 - Atividades de Natal.	53
Figura 7 - Vence pela turma.....	53

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Plano anual - Distribuição da realização da prática.....	31
Quadro 2 - Atividades burocráticas desenvolvidas.....	51
Quadro 3 - Atividades recreativas desenvolvidas.....	52
Quadro 4 - Dimensões, descrição e itens correspondentes da versão original do questionário de responsabilidade pessoal-social (Li et al. 2008).	62
Quadro 5 – Médias e desvio padrão dos alunos nas diferentes categorias.	64
Quadro 6 - Análise das entrevistas.	66

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 - Grelha de avaliação voleibol.	LXXVII
Anexo 2 - Unidade didática futebol.....	LXXVIII
Anexo 3 - Estrutura plano de aula.	LXXIX
Anexo 4 - Grelha de avaliação final de período.....	LXXX
Anexo 5 - Unidade didática E@D.....	LXXXI
Anexo 6 - Plano anual.	LXXXII
Anexo 7 - Questionário E@D.	LXXXIII
Anexo 8 - Cartaz "Vence pela turma".....	LXXXIV
Anexo 9 - Guião entrevistas.	LXXXV
Anexo 10 - Entrevista a aluno.	LXXXVI

Resumo

O presente relatório expõe o trabalho efetuado ao longo do estágio em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário desenvolvido numa escola sede de agrupamento, sendo orientado por um professor orientador (PO) da faculdade e um professor cooperante (PC) da escola cooperante. Neste relatório final ir-se-á apresentar todo o trabalho desenvolvido que se encontra definido nas linhas programáticas da prática de ensino supervisionada (PES). Serão referidas as mais valias e dificuldades que se encontraram ao longo deste período, análise que contribui para mostrar a evolução operada no estudante desde o início do estágio até à sua conclusão. Durante o ano letivo, foram vários os constrangimentos visto que, a partir do 2º período letivo, as aulas deixaram de ser presenciais e passaram a ser online, tendo o calendário escolar sido alterado o que levou à reformulação de todo o trabalho de programação já efetuado. Este constrangimento (pandemia) motivou a criação de um projeto, dinamizado pelo núcleo de estágio, intitulado “vence pela turma”. Este projeto pretendia que os alunos desenvolvessem habilidades motoras referentes a diversas modalidades, bem como comportamentos psicossociais, embora os entraves pandémicos os inibissem de grandes contactos físicos. Assim, nasceu o meu projeto de investigação, constante na área 3 deste trabalho, com o título: “Impacto educativo da participação dos alunos no projeto “vence pela turma””, onde é pretendido investigar qual o impacto do projeto na formação dos alunos. Além deste estudo, o presente relatório de estágio dá conta de tudo o que foi feito durante o ensino à distância, bem como as estratégias e dificuldades inerentes a este tipo de ensino, que para mim foi algo de inesperado e me deu capacidade de adaptação e criatividade. Os diferentes itens abordados neste documento devem ser vistos como meios para atingir um fim: a formação e evolução de um professor de educação física.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, ENSINO-APRENDIZAGEM, PRÁTICA PEDAGÓGICA, PROFESSOR.

Abstract

This report presents the work done throughout the internship in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education developed in a grouping school, guided by a guiding teacher (GT) of the faculty and a cooperative teacher (CP) of the cooperative school. This final report will present all the work developed defined in the programmatic lines of supervised teaching practice (PES). The added value and difficulties encountered during this period will be mentioned, an analysis that shows the evolution operated in the student from the beginning of the internship to its completion. During the school year, there were several constraints since, from the 2nd school period, classes ceased to be in-person and started to be online, and the school calendar was changed, which led to the reformulation of all programming work already done. This embarrassment (pandemic) motivated the creation of a project, encourage by the internship nucleus, entitled "wins by the class". This project aimed students to develop motor skills related to various modalities and psychosocial behaviors, although the pandemics obstacles inhibited them from significant physical contact. Thus, my research project was born, constant in area 3 of this work, with the title: "Educational impact of students participation in the project "wins by the class"", where it is intended to investigate the impact of the project on the training of students. In addition to this study, this internship report gives an account of everything that was done during distance learning and the strategies and difficulties inherent in this type of teaching, which was unexpected and gave me the ability to adapt and be creative. The different items covered in this document should be seen to achieve an end: the training and evolution of a physical education teacher.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERSHIP, PHYSICAL EDUCATION, TEACHING LEARNING, PEDAGOGICAL PRACTICE, TEACHER.

Lista de abreviaturas

- AD** – Avaliação Diagnóstica
- AF** – Avaliação Formativa
- DP** – Desenvolvimento Profissional
- DT** – Diretor de turma
- EA** – Ensino e Aprendizagem
- EE** – Estudante Estagiário
- EF** – Educação Física
- EP** – Estágio Profissional
- FADEUP** – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
- MAC** – Modelo de Aprendizagem Cooperativa
- MAPJ** – Modelo de Aprendizagem Progressiva ao Jogo
- MED** – Modelo de Educação Desportiva
- MEJC** – Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão
- MID** – Modelo de Instrução Direta
- NE** – Núcleo de Estágio
- NEE** – Necessidades Educativas Especiais
- PA** – Plano de Aula
- PC** – Professor Cooperante
- PES** – Prática de Ensino Supervisionada
- PP** – Prática Pedagógica
- PO** – Professor Orientador
- UD** – Unidade Didática

1. Introdução

O presente relatório é o produto final do 2º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, realizado na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) e numa escola sede de agrupamento, onde a prática de ensino supervisionada (PES) teve lugar.

A produção deste relatório permite uma reflexão sobre o que foi feito, ao longo deste ano letivo (2020/2021), bem como registar a conceção e avaliação das atividades desenvolvidas durante este período de tempo. “Atribuir à formação de professores um carácter contínuo e sistemático significa aceitar que esta acontece, com frequência e regularmente, desde as primeiras experiências de formação a que o candidato a professor é sujeito, enquanto aluno, nos bancos da escola básica e secundária, passando pela aprendizagem formal da profissão que se desenvolve nos centros de formação inicial e pelo período subsequente de indução profissional, para se prolongar por toda a sua vida profissional (formação contínua)” (Onofre, 1996, p.75). Segundo Carvalhinho e Rodrigues (2004), a realização de um estágio “corresponde a um momento fundamental na formação profissional dos jovens professores”, pois podem vivenciar experiências variadas.

Na realidade, foi um ano diferente e difícil, ou melhor, um ano como ainda não tinha havido outro, que proporcionou experiências nunca vividas em atividades letivas, com regras apertadas de distanciamento social, ditadas por uma pandemia, que ainda nos aflige e que, entretanto, se agravou. Por esta razão, muita reflexão, conceção e adaptação foi necessária ao longo do ano, tanto mais que as aulas foram interrompidas de 22 de Janeiro a 5 de Fevereiro, havendo uma alteração do calendário escolar, o que interfere com programações e exige adaptações. Enfim, um ano desafiante à criatividade e inovação se quisermos ver o problema pela perspetiva do “copo meio cheio”.

Dentro deste contexto, o relatório englobará as seguintes áreas: Organização e gestão do ensino e da aprendizagem; participação na escola e relações com a comunidade; desenvolvimento profissional, nomeadamente a componente de

investigação sobre o tema: “Impacto educativo da participação dos alunos no projeto “vence pela turma””.

As primeiras duas áreas serão o relato de todo o processo/percurso que o estudante estagiário (EE) experimentou ao longo de um ano letivo (2020/2021). A última parte será um trabalho pessoal de investigação enquadrado na experiência(s) pedagógica(s) vivenciadas durante a PES e aplicação de conhecimentos adquiridos ao longo do curso.

2. Enquadramentos

2.1. Enquadramento Pessoal

Desde os meus quatro anos que estive sempre ligado à área das expressões. Nessa idade, iniciei, juntamente com a pré-escola, a área do desporto e a área da música.

Levei até ao final do ensino secundário as duas a par e passo com a prática de desporto federado (Natação Pura) e a frequência do ensino artístico e mais tarde a do Curso Profissional de Instrumentista de Sopro e Precursão, onde conclui o 8º grau e o ensino secundário. Aí, tive um percurso bastante rico com várias atuações individuais e em conjunto em Espanha, na Casa da Música, Igreja da Lapa e noutros locais de referência. Ao mesmo tempo, fui vice-campeão regional na categoria de 100 bruços, 200 bruços e 4x100 estilos no escalão de infantil. Deixei a natação e ingressei no hóquei em patins.

2.1.1. A escolha do curso

Quando chegou hora de escolher entre o Desporto e a Música, optei pelo Desporto, área que sempre me motivou mais. Pertencia a uma equipa de hóquei em patins como jogador e a vivência desportiva, o ambiente de pavilhão e a adrenalina do jogo influenciaram a minha escolha, mas sobretudo o ter sido escolhido pelo treinador para “ensinar” as crianças a patinar, despertou em mim o gosto pelo ensino e fiz a minha escolha: ser professor ligado ao desporto.

Nessa altura, tomei consciência que a formação inicial de qualquer criança ou jovem é fundamental na sua vida futura e percebi que a área das expressões onde a educação física (EF) se insere, deve ser prioritária na formação de crianças e jovens.

Assim, esta tomada de consciência dos princípios e valores que esta área encerra, aliada ao prazer que a sua prática pode trazer a qualquer criança, tiveram peso na minha escolha de vida, pois comecei a imaginar-me como professor.

2.1.2. Percurso académico

Ingressei na licenciatura em Educação Física e Desporto com dezassete anos, licenciatura esta que não me desiluiu. Muitas aulas práticas intercaladas com aulas teóricas, onde algumas como por exemplo biomecânica me deram dores de cabeça. Na minha formação no ensino secundário, perdi o contacto com a matemática, a física e a biologia o que fez ter de me preocupar bastante com alguns “cadeirões” do curso, mas a parte prática dava-me muita motivação tanto mais que os meus horizontes sobre o desporto se iam alargando através do conhecimento de outras modalidades desportivas.

Como fui nadador não tive qualquer problema na unidade curricular de Natação e aí, os professores pediam por vezes a minha colaboração para ajudar colegas com algumas dificuldades o que, para mim, constituiu uma motivação extra e consolidou a minha opção de escolha de curso. Não havia dúvidas, estava no sítio certo, queria ser professor, tanto mais que continuei a ser treinador de hóquei em patins e a ter a cargo várias equipas de formação.

A minha experiência como Nadador-Salvador nas praias, durante a época balnear, também me motivou, desenvolvendo a empatia e a assertividade.

2.2. Expectativas da Prática de Ensino Supervisionada

Quando iniciei este ano letivo, tão diferente dos anos normais, o stress e o medo do desconhecido assaltaram-me: “Como motivar e potenciar capacidades nos alunos com tantas restrições?” “Serei capaz? Não serei?”

Contudo, tive e tenho uma certeza: nunca desistir. E aqui estou, fazendo este relatório, num ano em que os desafios estão a ser grandes e inesperados o que me obriga a uma constante adaptação e modificação de estratégias de forma a tentar que os alunos possam criar empatia com o exercício físico, os seus benefícios e valores. Esse é o meu principal objetivo nesta PES.

Freire (1997) diz-nos que ser professor é uma profissão muito séria, pois este agente de ensino participa na formação de pessoas contribuindo para a sua formação pessoal e como cidadãos.

Sendo assim, o estágio profissional (EP) é um período de formação em contexto de trabalho, onde, aquele que quer ser professor, encara a realidade da profissão e adquire competências práticas e reflexivas sobre as suas ações pedagógicas e didáticas desenvolvendo-as na escola onde está inserido. (Casteleiro & Freire, 2001).

Godinho (2010) diz que o processo de formação do professor estagiário é algo pessoal e pode ter diferentes desfechos de acordo com a sua personalidade, características pessoais e variáveis contextuais. No entanto, as expectativas de cada um são também muito importantes.

Na minha perspetiva, até pela minha formação desde a infância, uma Escola sem a área das expressões não é Escola. Nesta área, está incluída a EF que considero de capital importância na formação das crianças e jovens. Tenho tido a sorte desde os meus dezassete anos de treinar equipas de crianças e jovens e esse facto foi o que me fez escolher o ensino como percurso de vida. Verificar evoluções, ouvir problemas familiares e tentar minimizá-los são desafios que enriquecem e não mais serão esquecidos.

Quanto ao EP, sabia que os desafios iam ser grandes e a incerteza de um ano de pandemia criou algum medo e stress que fui tentando resolver da melhor forma possível. Foi um ano desafiante e muito diferente daquilo que eu tinha imaginado para o meu primeiro contacto com a realidade do ensino. Tinha imaginado estar inserido numa comunidade educativa onde se pudessem desenvolver/trocar experiências e articular projetos e esse aspeto, pelas razões que já explicitiei e que ainda existem, não foi possível. Esta pandemia veio acelerar o recurso às novas tecnologias no ensino e aí tive de pesquisar, pensar e inovar de forma a que os alunos tivessem alguma atividade física mesmo estando em casa.

No entanto, o objetivo principal do meu EP e futuramente como professor é conseguir que os meus alunos cresçam como pessoas, desenvolvam as suas capacidades físicas e entendam o desporto como uma mais-valia nas suas vidas e nas vidas dos filhos que eventualmente venham a ter. Não tenho a pretensão de mudar o mundo, mas gostaria que os meus alunos fossem mais tarde encarregados de educação que não vissem na EF uma perda de tempo, mas

sim um local onde se vão buscar atitudes e valores que podem modificar por completo a vida das pessoas. Esses valores foram-me transmitidos quer pela prática da música quer pela prática do desporto e gostaria de os transmitir a outras gerações que venha a orientar.

Para concluir, o EP criou em mim o hábito da reflexão semanal e agora, quase no fim do percurso, sinto que foi uma mais-valia no meu processo de aprendizagem.

2.3. Enquadramento Institucional

A Escola do século XXI, além de um local de transmissão de saberes, assenta na trilogia “saber estar, saber ser saber fazer” e, nesse sentido, o professor tem também a função de educador.

O documento saído do Ministério da Educação sobre o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória tem como objetivo uma escola inclusiva onde os alunos tenham igualdade de oportunidades e possam desenvolver equilibradamente os conhecimentos, o sentido crítico, a criatividade, a autonomia, a responsabilidade e a cooperação.

A Escola ao ser inclusiva terá de conseguir adaptar-se a cada um, o que numa sociedade cada vez mais heterogénea é de extrema dificuldade.

É seu papel, alertar os alunos para a importância do estudo e do aprender ao longo da vida, pois só assim serão pessoas livres capazes de decidir e escolher o seu caminho.

A professora Olga Pombo, num colóquio de homenagem a Agostinho da Silva, a 14 e 15 de fevereiro de 2000, define escola “como a memória do futuro, ou seja, a escola é o local onde os seus frequentadores tomam contacto com aquilo que a humanidade foi capaz de conquistar no passado. É na Escola que essas conquistas são transmitidas e se criam oportunidades para se preparar o futuro através desses conhecimentos do passado.”

Assim, a instituição Escola tem um papel de extrema importância na preparação das gerações do futuro e a comunidade educativa deve empenhar-se em conjunto em evoluir e aprender. Deve procurar educar para as atividades

e valores o que é coincidente com o perfil de saída dos alunos no final da escolaridade obrigatória.

Cada vez mais é necessário motivar os alunos face ao número de ofertas que a sociedade atual fornece e a Escola, para cumprir o seu papel, deve ser uma instituição que faça a diferença para melhor.

2.3.1. A escola cooperante

A escola onde fui colocado é sede de agrupamento e tem agregadas escolas do 1º ciclo e da educação pré-escolar. Na sede do agrupamento funcionam os serviços administrativos e a direção.

O meio envolvente é um espaço densamente povoado onde o comércio e os serviços são as atividades predominantes, mas muitos alunos frequentam as escolas devido ao local de trabalho dos encarregados de educação e não por esta ser a sua área de residência.

Assim, a comunidade educativa é constituída por uma população diversificada, onde a inclusão e a integração são valores sempre defendidos, o que exige grande empenho por parte de todos. Este facto, foi muito positivo para o meu desenvolvimento profissional (DP) uma vez que, pude ter contacto com alunos de diferentes estratos sociais, o que considerei uma mais valia quer para mim quer para os alunos.

Para a realização das aulas a escola cooperante dispõe dos seguintes espaços: um campo de relva sintética para a prática de diferentes modalidades como por exemplo: Andebol, Futebol, Atletismo, embora não possua as medidas oficiais exigidas pelo desporto federado de qualquer uma destas modalidades. Um pavilhão gimnodesportivo com medidas oficiais para a prática das modalidades de pavilhão, menos para o Hóquei em Patins uma vez que não possui tabelas. Os balneários são de boa qualidade, bem cuidados onde os alunos podem, com segurança e bem-estar, fazer a sua higiene após a realização da atividade física.



Figura 1 - Escola cooperante.



Figura 2 - Campo Exterior.

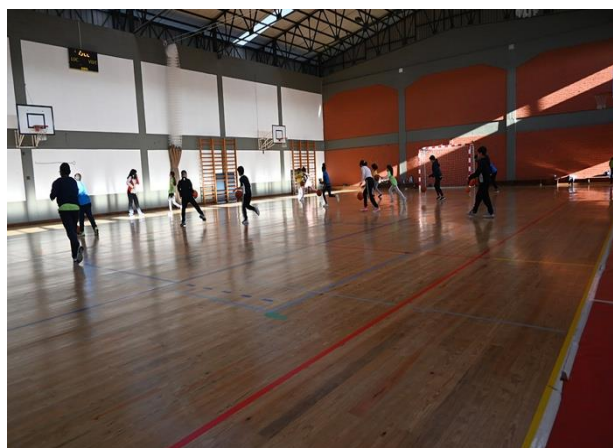


Figura 3 - Pavilhão Principal.

2.3.2. O grupo de educação física

O grupo de EF, pertencente à área das expressões, é constituído por onze professores e o núcleo de estágio (NE) constituído por três EE, onde me incluo, e a Professora Cooperante (PC), que tem vindo a manter uma relação muito positiva com o grupo evidenciando profissionalismo e contribuindo para o sucesso desta prática pedagógica com a sua experiência.

Falando do meu grupo de estágio, os meus dois colegas são pessoas com quem mantenho uma boa relação, é um grupo onde existe comunicação podendo assim manter-se uma relação positiva, conducente ao DP e pessoal de todos. Quanto ao grupo de EF, devido à pandemia que já foi mencionada, o

contacto é muito reduzido, pois assim o exigem as normas de segurança, mas no 1º período letivo, eu e outro EE prontificamo-nos a substituir um colega de grupo na sua prática pedagógica, quando esse colega necessitou de faltar. Essa experiência foi para mim uma mais-valia, pois pude comparar a turma que me foi destinada com a turma do colega, o que me fez chegar à conclusão de que cada turma é uma turma e as estratégias usadas numa terão que ser diferentes das usadas noutra.

A prática pedagógica (PP) é também apoiada pela FADEUP nomeadamente pelo professor orientador (PO), que nos tem vindo a orientar e a contribuir para o nosso crescimento profissional.

2.3.3. A turma residente

O meu primeiro contacto com a turma foi no dia 18 de setembro de 2020. Uma turma do 8º ano, constituída por 27 alunos, com idades compreendidas entre os doze e os catorze anos. Em relação ao género, a distribuição era bastante equilibrada, sendo a turma composta por 14 rapazes e 13 raparigas. A maior parte vive perto da escola e a sua deslocação está por isso facilitada. Do ponto de vista social, económico e socio-afetivo a turma é bastante equilibrada no bom sentido, pois a sua maioria vive com condições que lhes permitem o desenvolvimento de capacidades, embora haja alguns com situações familiares menos positivas.

Na minha primeira aula procurei que cada aluno se apresentasse e indicasse se praticava ou não alguma atividade desportiva ou outra atividade extracurricular fora da escola. Cheguei à conclusão de que dos 27 alunos, 11 realizavam desporto fora da escola. Três destes alunos, pertenciam ao ensino articulado da música e praticavam também desporto federado. Os restantes alunos, só praticavam atividade física na escola.

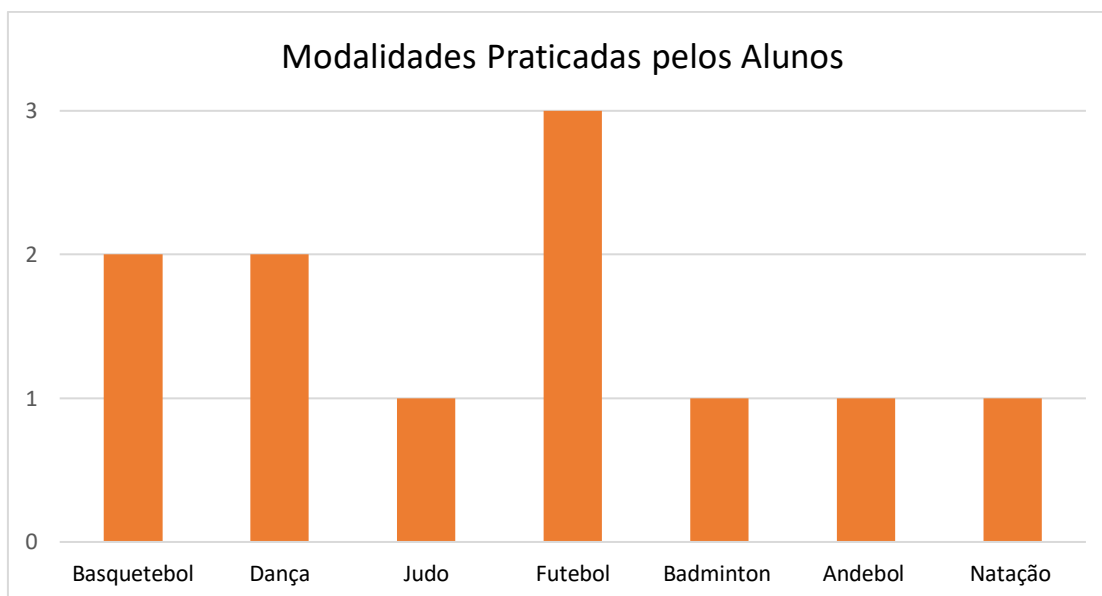


Figura 4 - Modalidades praticadas pelos alunos.

Também nesta primeira aula, foi meu objetivo saber qual a disciplina preferida dos alunos, e constatei que só para cinco a disciplina de EF era a preferida.

A primeira impressão da turma foi muito positiva, impressão essa que se manteve ao longo de todo o ano. A turma não tinha nenhum aluno com necessidades educativas especiais (NEE), embora se houvesse alguém nessas circunstâncias tivesse sido bom para mim, uma vez que me obrigaria a adaptar as minhas aulas de forma que esse aluno ficasse devidamente integrado e adquirisse as competências possíveis.

As relações interpessoais com todos os alunos foram ótimas o que facilitou o processo de ensino-aprendizagem (EA). Lamento não ter sido possível organizar atividades com a turma o que foi redutor de um maior aproveitamento.

Nas primeiras três semanas de aulas, foi meu objetivo preparar os alunos para a bateria de testes FITescola. O NE, ao estar expectante e cauteloso nestas primeiras semanas de aulas, decidiu abordar a componente da condição física, de forma que os alunos restabelecessem os seus índices físicos. Após a realização dos testes FITescola, ficou demonstrado que a aptidão física coletiva era bastante positiva, onde pude também observar motivação para a prática de atividade física, resiliência em superar desafios e cooperação entre os alunos.

Ao longo destas três semanas, no final das aulas, eram realizados exercícios de várias modalidades com o objetivo de ser feita uma pequena avaliação diagnóstica (AD). Em partilha com o PC, chegamos à conclusão de que tínhamos um grande desafio pela frente, pois a maioria dos alunos não tinha adquirido ou tinha perdido, a maior parte das bases de todas as modalidades.

Apesar dos constrangimentos atuais, sinto que consegui, durante o ano letivo, motivar e desafiar os alunos para a prática da EF.

3. Enquadramento da prática profissional

3.1. Dimensão do Ensino e Educação

A educação deve adaptar-se para manter o mesmo ritmo da tecnologia e perceber que ela põe a nu a desigualdade económica. Quem tiver meios para obter uma educação que lhe permita “não perder o comboio” fica em vantagem perante quem os não tiver e esta questão não se põe só entre cidadãos, mas também entre países. Países ricos e países pobres estão em desigualdade nesta mudança tecnológica que a educação e o ensino necessitam de acompanhar. No entanto, a educação tem sido lenta nas suas mudanças e John Dewey (s.d.) diz que “se ensinarmos os estudantes de hoje como ensinávamos os de ontem nós roubamos-lhes o amanhã”.

Na obra “Educação em Quatro Dimensões” de Fadel et al.(2015) defende-se que o currículo escolar possa acompanhar as incertezas de um mundo em mudança e que a sua estrutura assente no que os estudantes sabem e entendem, na forma como usam esse conhecimento, como se comportam e se inserem no mundo, como refletem sobre si mesmos e se adaptam continuando a aprender e a crescer para atingirem os objetivos que tiverem traçado.

Richard Riley (s.d) diz-nos que “estamos preparando os estudantes para empregos que não existem ainda, usando tecnologias que não foram inventadas para resolver problemas que ainda não conhecemos”.

Assim, na obra citada advoga-se que o currículo do século XXI deve: Incluir conhecimento moderno: robótica, empreendedorismo, codificação e comunicação em média, mas a leitura, a matemática e a língua são transversais e básicas.

Sabemos que o Homem também se educa através das suas vivências e experiências, mas cabe à Escola e aos seus profissionais a tarefa de saber “dirigir” essas aprendizagens de uma forma harmoniosa com o objetivo de criar cidadãos responsáveis dentro de uma sociedade que se quer solidária e cooperante.

O ensino e a educação adquirem um enorme relevo nas sociedades do século XXI e a questão do que deve ser aprendido/ensinado para preparar os estudantes deste século é pertinente.

“A educação representa uma parte fundamental do desenvolvimento de cada cidadão de cada país do mundo”

(Fadel et al., 2015 p. 15)

Bento (1995, p.121) diz-nos que “a educação é um fenómeno fundamental do homem que nasce carente e condenado à necessidade de educação, pois é por meio dela que ele afirma a sua distinção em relação às outras formas de vida”.

Assim, a educação artística, onde a EF se inclui, está relacionada com o pensamento criativo e deve ser incentivada, pois como diz Steve Jobs “a tecnologia sozinha não é suficiente... é o casamento da tecnologia com as artes, o casamento com as humanidades que produz os resultados que fazem nossos corações cantar”.

3.2. Dimensão do Ensino da Educação Física



Figura 5 - Esquema conceitual do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória.

Analisando o esquema conceitual do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória constante no despacho nº 6478/2017, 26 de julho, do Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação podemos concluir que a EF é transversal a todo o processo de EA contribuindo também para o desenvolvimento dos princípios e valores consignados no mesmo documento.

Medeiros e Martinez (2009) dizem-nos que “para entender qual o papel da educação física na escola é necessário em qual contexto se encontra a educação física escolar no século XXI”.

Estas autoras chegaram à conclusão de que no Brasil o papel da EF na escola, atualmente, é iniciar os alunos “na cultura corporal do movimento” abordando três dimensões: “A cognitiva, a motora e a afetiva”, o que está em consonância com a escola portuguesa.

Segundo Le Boulch (cit. por Rossi, 2008, p. 8) “a educação psicomotora deve ser enfatizada e iniciada nas escolas primárias. Ela condiciona todos os aprendizados pré-escolares e escolares; leva a criança a tomar consciência do seu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar o tempo, a adquirir habilmente a coordenação dos seus gestos e movimentos ao mesmo tempo que desenvolve a inteligência”.

Vários autores defendem que centralizar o processo EA nos alunos é a melhor forma de promover o sucesso. Assim, focar as aulas nas dificuldades e necessidades dos alunos é um objetivo de qualquer bom profissional de ensino.

Lee e Solmon (1992) advogam que “as percepções dos alunos são os seus níveis de desempenho, os seus objetivos pessoais, a importância que atribuem às situações de aprendizagem e ainda a motivação, parecem ter um forte efeito no modo como eles participam na aula de educação física”

O sistema de ensino português embora preconize a EF desde cedo, tem um longo caminho a percorrer neste contexto. Segundo o que já foquei, está provado que a EF desenvolve competências que ajudam a consolidar e a potenciar outros saberes e, na minha opinião, a dimensão do ensino em EF em Portugal tem que ser maior. Segundo Oliveira (2009) a vida atual conduz a hábitos sedentários que condicionam as experiências motoras das crianças e adolescentes.

Byrd (2007) defende que criar hábitos de vida saudável é uma necessidade social e deve ser objetivo de qualquer sistema educativo. As escolas podem/devem promover os hábitos desportivos dos alunos dando-lhes oportunidades de prática regular de atividade física.

No entanto, Morrison e Nasch (2012) concluíram que uma das maiores influências no índice de participação dos alunos nas aulas de EF é a motivação. Esta pode ser diferente de aluno para aluno, em função das características da turma e dos seus encarregados de educação ou em função do professor. “Se uma criança não tem a motivação ou incentivo para trabalhar empenhadamente não vai maximizar as suas capacidades”.

O professor deve diversificar atividades de forma a aumentar a possibilidade de os alunos encontrarem algo que lhes agrade e os faça manterem-se empenhados e motivados.

3.3. Dimensão do Professor de Educação Física

A minha conceção de professor assenta na ideia que a honestidade, a coerência, a humildade e a velha ideia cristã “não faças aos outros aquilo que não gostas que te façam a ti” deve estar sempre presente numa relação professor/aluno.

O professor de EF, tal como qualquer outro professor, tem o dever de saber orientar os seus alunos e ao mesmo tempo ter noção da influência que pode ter perante eles, no que diz respeito à sua forma de estar e de ser.

Bento (1995, p. 130), diz que “a relação entre professor e alunos não se funda em amizade ou num código de regras próprio de um grupo de amigos. Funda-se nas obrigações sociais e profissionais contraídas por ambas as partes.”

Blishen (1969) após inquérito a alunos, conclui que eles atribuíam a um bom professor as seguintes características:

- Ser capaz de compreender e aceitar as opiniões dos alunos;
- Encorajar e louvar os esforços dos alunos na melhoria da sua aprendizagem;
- Ser humilde, simpático, agradável, capaz de conversar;

- Entusiasta e competente no que ensina;
- Capaz de estabelecer boas relações com os pais.

Os alunos não gostam de professores arrogantes, que tenham alunos preferidos, que usem a troça na sua relação com eles e que utilizem castigos para manter a ordem e a disciplina.

Cohen e Mannion (1981) consideram que se as expectativas dos professores sobre os alunos podem ter efeito sobre o seu comportamento, o inverso também é válido.

Estrela (1986) diz que o professor amigo, compreensivo, justo, humano e competente é um bom professor na opinião dos alunos.

Carreiro da Costa (1988) defende que “o ensino da disciplina de educação física é um processo interpessoal, intencional, contemplando não só as aprendizagens das matérias e habilidades específicas, mas também o desenvolvimento de competências socioculturais essenciais à socialização e à integração cultural dos jovens” ideia esta em consonância com o perfil de saída dos alunos, no final do ensino secundário português (12 anos de escolaridade obrigatória).

Ao professor de EF cabe lutar contra o que vários autores diagnosticaram: um reduzido comprometimento com o ensino, ou melhor, com a intenção de promover, ajudar, orientar, e responsabilizar-se pela aprendizagem dos seus alunos (Crum, 1993; Ennis, 1995; Griffey, 1997; Lawson, 1991; Locke, 1997; Siedtenop, 1987; Siedentop & Locke 1977).

Ao refletir sobre o trabalho realizado aprendi a conhecer-me melhor, a reformular o que me parecia menos bem, a ter novas ideias e fundamentalmente a perceber que o trabalho do professor nunca está acabado e requer uma pesquisa constante para fazer cada vez melhor ajudando os alunos a crescer.

Durante todo este ano procurei:

- Criar um compromisso com a evolução dos meus alunos;
- Melhorar a aprendizagem da turma, que me foi confiada, ao nível psicomotor, cognitivo e sócio afetivo;

- Aprender competências profissionais ao nível de planeamento e estratégias de forma a fundamentar as minhas opções de aula;
- Evoluir como profissional de ensino e como pessoa.

3.4. Dimensão Curricular

A palavra currículo deriva do latim *Curriculum* e significa ato de correr, por extensão significa o programa ou matérias que constam de um determinado curso. Neste contexto inclui-se a prática pedagógica que persegue o objetivo de garantir o direito à educação.

Assim, a EF pertence ao currículo de ensino português e insere-se juntamente com a educação musical e artes visuais até ao 9º ano.

A partir do 10º ano é uma disciplina que neste momento, conta para a média interna de acesso ao ensino superior, mas que durante algum tempo só contava para a média de quem queria seguir EF no ensino superior.

Segundo Graça (2012) a EF tem vivido “entre a luz e a sombra” acompanha todo o percurso curricular, mas... “faz falta...mas vale pouco” e Ennis (2006) diz que “é uma área de alta necessidade, mas de baixa exigência”.

Para Bento (1987) “a educação física deverá transmitir experiências e produzir resultados de aprendizagem em relação a três domínios: o aspeto técnico-motor, o aspeto interpessoal e o aspeto cognitivo-reflexivo, pois na verdade a educação física é uma disciplina que acompanha todo o percurso de um aluno, tal como a língua materna, mas esse facto não é suficiente para dar à disciplina o estatuto que merece, uma vez que a maioria das pessoas ainda não alcança a sua real importância no processo ensino-aprendizagem”.

Siedentop (1987) (cit. por Graça, 2014) considerou que “a educação física no ensino secundário era uma espécie em vias de extinção devido à incapacidade de tornar palpável o seu contributo para a formação dos alunos.”

O entendimento liberal da educação tira à EF estatuto. Coloca-a num patamar diferente das disciplinas ditas académicas e remete-a para aprendizagens de socialização, de treino ou preparação vocacional.

Assim, de acordo com McNamee (2015) esta disciplina é “uma espécie de gata borralheira da educação”

Bento (1995) afirma que “o conceito de desporto não fica confinado às práticas competitivas, abrange a grande casa comum da cultura física avançada” Kirk et al. (1997) define cultura física avançada como “a range of discursive practices concerned with the maintenance, representation and regulation of the body (...). Physical culture may be thought of, in turn, as one source of the production and reproduction of corporeal discourse, of a whole array of interconnecting symbol systems concerned with meaning-walking centred on the human body.”¹

Neste momento, o sedentarismo dos jovens e o disparar da obesidade remetem para que a EF fomente hábitos de vida saudável.

Por essa razão, nos Estados Unidos da América as escolas oferecem EF diária aos alunos. No entanto, Kirk (2006) Rich e Perhamus (2010) questionam estes fundamentos e Gard e Wright (2001) acusam a EF de cumplicidade na difusão da ideia desta reorientação do currículo para a saúde que acusam de efeitos negativos sobre a educação corporal das crianças.

No Reino Unido, os adeptos dos exercícios dos jogos desportivos tradicionais e os defensores do exercício orientado para a saúde entraram em disputa (Kurtner Smith, 1999).

Concluindo, a dimensão curricular da EF é um assunto que deve ser pensado e defendido pelos seus professores que devem trabalhar e tudo fazer para que à disciplina seja dado o estatuto que merece dentro do currículo nacional português.

3.5. Quem fui e quem sou como professor

À medida que fui pesquisando, lendo e refletindo com o objetivo de melhor realizar o meu trabalho e evoluir como profissional de ensino, conclui que quando iniciei este ano de estágio, apesar dos anos de formação da licenciatura e do primeiro ano de mestrado, eu tinha muito a aprender. Eu sabia que ser professor

¹ Conjunto de práticas discursivas voltadas para a manutenção, representação e regulação do corpo (...). A cultura física pode ser pensada, por sua vez, como uma fonte de produção e reprodução do discurso corporal, de toda uma gama de sistemas de símbolos interconectados preocupados com a criação de significados centrados no corpo humano.

implicava estudo, pesquisa, atualização, mas... uma coisa é saber outra coisa é sentir.

Neste momento, sinto a responsabilidade de ter uma turma a meu cargo e todos os dias me interrogo se o que programei é realmente o melhor ou se terei que modificar qualquer coisa. Também o ato de refletir sobre o que correu bem, o que correu mal e o que posso melhorar tornou-se rotina quase diária e mesmo a minha postura como treinador sofreu alteração. As leituras que faço sinto-as cada vez mais uma necessidade para quem quer realizar um trabalho consciente e responsável.

Quando comecei, inconscientemente reproduzia as aulas que senti como mais motivadoras no meu tempo de aluno do básico e do secundário, hoje quero traçar o meu próprio caminho, tanto mais que o mundo não parou, evoluiu muito e o século XXI não é o século XIX nem XX e há que acompanhar a evolução se não quisermos “perder o comboio”.

Neste momento, chego à conclusão de que fui educado num sistema de ensino em que aprender equivalia a adquirir conhecimento e ensinar, na melhor das hipóteses, compartilhá-lo.

Neste início do século XXI, a maioria dos responsáveis pelos sistemas educacionais em vários países já entenderam que as instituições de ensino não estão a responder à multiplicidade de informação com que os cidadãos interagem na vida real: A era digital instalou-se e cada vez evolui a uma velocidade maior fazendo-nos questionar como terá de ser o professor/educador do século XXI.

Durante este ano letivo, esta realidade foi para mim uma evidência uma vez que tive que adaptar as minhas aulas ao formato online. Aí percebi que teria de me atualizar e informar sobre as aprendizagens através das tecnologias que, quanto a mim, tudo leva a crer que serão o futuro. A aquisição de conhecimentos é um processo de participação social e a aprendizagem será o resultado de fazer parte de comunidades.

“O aspeto positivo a salientar numa situação menos positiva é o facto mesmo virtualmente ter algum contacto com os alunos, com a realidade escolar e o

gosto de voltar a dar aulas. No entanto, aulas de EF não presenciais são um grande desafio à criatividade do professor para manter os alunos motivados para a prática do exercício físico. A alegria do estar em conjunto, de interagir com o outro, de jogar, tudo isso perde-se na situação que estamos a viver.”

(Reflexão da semana 16)

Assim, no início do ano letivo o meu foco principal estava na aquisição das habilidades motoras e, depois de ter sido “obrigado” a reformular todo o processo devido à pandemia, refleti e cheguei à conclusão que o meu foco devia mudar. Os alunos ao estarem confinados e isolados dos amigos necessitavam de, além de parte física, aprimorarem os conceitos psicossociais, pois fazer parte de uma sociedade digital pressupõe um novo paradigma de relações interpessoais e novas práticas docentes passam a ser necessárias e o professor deverá ser um mediador de processo de construção do conhecimento. A palavra-chave passa a ser a corresponsabilidade, em que ambos, aprendiz e professor, se tornam responsáveis pela aprendizagem que se constrói colaborativamente.

Desta forma, a experiência de ensinar e aprender sofreu uma modificação grande durante este ano, o que me trouxe uma visão diferente do EA do século XXI.

Como refere Moran (2003, p.41) “o conjunto de ações de ensino/aprendizagem desenvolvidas através de meios telemáticos, como a internet, a videoconferência e a teleconferência são um novo protótipo de educação, a educação online.” No entanto, embora sinta que as modificações se estão a processar a um ritmo quase sem controlo, talvez pela minha formação, sinto que a educação presencial é fundamental para a criação de laços entre alunos e professor e entre os próprios alunos, o que é motivo de crescimento pessoal.

Neste momento, encontro-me numa encruzilhada, uma vez que as “regras mudaram a meio do jogo”, ou seja, quando entrei para o PES vinha com uma conceção de ensino que foi abruptamente alterada, sem nenhuma preparação prévia, obrigando a grandes adaptações e modificações em todas as perspetivas iniciais. Todas as atividades que pensava poder realizar na comunidade

educativa onde fosse inserido, não foram possíveis, o contacto com a própria comunidade foi muito reduzido resumindo-se às reuniões online e posso afirmar que durante este ano letivo, não consegui conhecer todos os professores da minha turma e muito menos os da escola, o que considero redutor para as perspetivas que eu trazia.

4. Área 1 – Organização, Gestão do Ensino e da Aprendizagem

Esta área versa o planeamento e execução do ensino durante este segundo ano de mestrado.

O primeiro passo para conseguir realizar um trabalho consistente e que cumprisse a missão que me estava confiada era, numa primeira etapa, debruçar-me sobre diversos documentos para os analisar e adaptar às necessidades da turma e à escola onde fui colocado.

Analisei os seguintes documentos: “Esquema concetual do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” e os seus objetivos onde conclui que ele remete para atitudes e valores em que a escola se deve focar para formar cidadãos responsáveis e livres. Neste contexto, o papel do professor é fundamental, pois são em parte os responsáveis pelos Homens do futuro, futuro este cada vez mais incerto/instável. Analisei também a “Lei de bases do sistema educativo” que consta do Diário da República nº 237/1896 série 1 de 1986 na Lei nº46/86, documento com 67 artigos, que ao longo do tempo foram sofrendo alterações. Esta lei restabelece a igualdade e a universalidade de oportunidades bem como os principais objetivos do sistema educativo português que se organiza em 12 anos de escolaridade obrigatória dividida em três ciclos: pré-escolar, básico e secundário.

Consultei também os Programas Nacionais de Educação Física para o 3º ciclo do ensino básico bem como as aprendizagens essenciais para a disciplina de EF.

Achei pertinente esta consulta e análise para melhor me posicionar na atualidade do ensino em Portugal e assim poder planear o ano letivo para a turma do 8º ano que me foi confiada.

Sendo assim, esta área é dedicada à realização do ensino onde o EE deverá construir a sua estratégia de intervenção orientada por objetivos adequados ao perfil da turma que lhe foi confiada e baseados nos documentos orientadores que serviram de base à programação definida.

Cabe ao professor a gestão da sua aula tendo em atenção princípios pedagógicos tais como:

- Recursos a mecanismos de diferenciação pedagógica conforme o perfil dos alunos;
- Promover a aprendizagem;
- Usar terminologia adequada para a disciplina;
- Envolver os alunos no processo de aprendizagem;
- Gerir o tempo de aula eficazmente;
- Ser claro e objetivo nas suas instruções/correções.

Procurei atingir todos estes objetivos e refletir semanalmente sobre o que ia acontecendo nas aulas, para melhorar o que sentia que corria menos bem. O meu portefólio digital esteve sempre atualizado e tudo o que me foi solicitado, pela PC ou pelo PO, devidamente entregue cumprindo prazos acordados.

Procurei adaptar-me, da melhor forma possível, às contingências impostas pela pandemia tentando motivar os alunos nas aulas online de forma a minimizar os constrangimentos que iam surgindo. Senti que os alunos perderam, no período que tiveram de estar longe da escola e dos colegas, uma parte importante das suas vidas. É na escola, em contacto com os pares, que se ganham experiências e vivências que nunca mais poderão ser repetidas, porque o tempo não para e a adolescência passa e não volta mais.

A EF é uma disciplina que acompanha o aluno ao longo de todo o seu percurso escolar e, como já disse anteriormente, os seus valores consignados no perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, podem e devem ser trabalhados por esta disciplina e o professor de EF deve ter como foco a realidade que os níveis físico, cognitivo e social fazem parte da sua prática letiva.

4.1. O papel da Educação Física na Educação

Cada vez mais as crianças vivem em espaços fechados, controladas e orientadas, mesmo quando brincam ao ar livre. Passam a maior parte do dia na

escola, desde os 2/3 anos e muitas vezes mais cedo, pois a vida modera assim o “obriga”.

Nesse espaço, passam muito tempo sentadas com jogos e atividades de sala, sem poder correr e saltar livremente. Esse facto faz com que habilidades motoras que devem ser desenvolvidas desde a infância, não se desenvolvam como deveriam ser desenvolvidas e a maioria destas crianças chega à idade escolar com bastantes dificuldades ao nível motor.

Cabe à escola promover atividades onde a criança seja criança e possa desenvolver as suas habilidades motoras e nesse aspeto, o professor de EF tem uma palavra a dizer. Proporcionar aos mais novos, desde muito cedo, a possibilidade de pertencer a uma equipa e saberem o que é um balneário, são experiências fundamentais para a sua autonomia e nesse campo a EF é um meio de emancipação onde o trabalho de equipa, o livre movimento do corpo e a interação com os seus pares pode ser proporcionada.

Durante este período de contacto com a realidade escolar constatei que os alunos com menos dificuldades psicomotoras praticavam algum desporto fora da escola. Esses alunos evidenciavam significativa diferença perante os outros. Esta evidência fez-me questionar se a Escola e os professores da disciplina estavam na realidade a cumprir eficazmente o seu papel. É urgente que os profissionais de EF assumam o seu estatuto e promovam desde cedo, uma disciplina fundamental no desenvolvimento da criança.

Quando colaborei com a PC na ida a uma escola do 1º ciclo, pertencente ao agrupamento, constatei que era o professor titular da turma que habitualmente lecionava esta atividade aos seus alunos. Quanto a mim, assim como eu não me sinto preparado para com segurança e autoridade, desenvolver capacidades de leitura, escrita e cálculo nos alunos, entendo que o mesmo se passará com o professor cujos conhecimentos sobre EF são iguais aos meus nas áreas que mencionei. Muito há a fazer a este nível, para que muitas crianças não cheguem aos 10/11 anos sem conseguir rodar os braços ou saltar.

“Nota-se, em grande parte das crianças, a falta de hábitos de praticarem atividade física o que me leva a pensar que estas crianças

são já o produto de uma geração criada dentro de uma sala sem acesso ao correr, saltar, brincar livremente conforme fizeram os seus pais.”

“Aprendi que muito há a fazer e reformular ao nível da EF principalmente no 1º ciclo. É um direito de todas as crianças terem acesso a uma educação de qualidade e esse facto passa por poderem usufruir de aulas de movimento desde muito cedo, caso contrário, muitas das destrezas que se desenvolvem nesta idade ficarão comprometidas”

(Reflexão da semana 26)

4.2. Prática Pedagógica

A formação que tive ao longo da licenciatura e no 1º ano de mestrado na FADEUP foram uma mais-valia no meu processo de prática pedagógica. O domínio de conceitos foi fundamental para planear a longo e a médio prazo, bem como elaborar as unidades didáticas (UD) e planos de aula (PA). Foi necessária muita reflexão e organização para que as aulas corressem bem e fossem proveitosas para os alunos e neste campo sinto que tive uma evolução positiva desde o meu primeiro dia até hoje, mesmo atendendo às condições adversas que estamos todos a viver, mas neste momento, sinto-me mais à vontade perante as atividades letivas.

A minha turma residente, apesar de muito sociável e sem problemas de comportamento, mostrava, na maior parte dos alunos, bastantes lacunas ao nível da aptidão física e das capacidades motoras. No ano anterior, a EF sofreu cortes horários devido a obras nas instalações e mais tarde, também devido à pandemia. Por esse motivo procurei melhorar estas lacunas através de reforço de aprendizagens que já deviam ter sido adquiridas.

Foi feita uma revisão de conteúdos referentes aos anos anteriores (relembrando regras de diferentes modalidades, bem como as habilidades motoras das mesmas) ou seja, embora a turma estivesse no 8º ano, durante todo o ano letivo foi necessário adaptar os conteúdos ao nível de um 7º ano.

Durante todo o ano, as minhas UD foram flexíveis e melhoradas conforme as aulas iam correndo, sempre com o foco no que considere mais proveitoso para os alunos.

O assistir às aulas dos meus colegas foi também uma experiência enriquecedora. É bem verdade que todos aprendemos uns com os outros, quer alunos/alunos, quer professores/alunos, quer professores/professores e esta partilha sinto-a muito proveitosa na minha evolução, pois assim pude tomar contacto com dois alunos com NEE cada um pertencente às turmas dos meus colegas de estágio, percebendo os constrangimentos e estratégias a adotar nestas situações.

Uma das minhas preocupações durante as aulas foi passar aos alunos uma postura que lhes suscitasse respeito e onde pudessem ver uma referência. Foi minha intenção que eles me recordassem como alguém que teve alguma importância positiva nas suas vidas.

4.2.1. Operacionalização do processo de EA

Na presente secção, irei descrever as matérias de ensino que desenvolvi ao longo do ano letivo 2020/2021, bem como os diferentes modelos de ensino e de que forma eles contribuíram para o meu DP e para a aprendizagem dos alunos.

Durante todo este ano, o meu processo foi reflexivo tentando não ser um “técnico” mas sim alguém que pensa a sua prática pedagógica, porque “pensar a prática ensina a pensar melhor da mesma forma como ensina a praticar melhor” (Freire, 1997, p. 75).

Assim, à medida que o ano foi decorrendo, fui fazendo revisão de literatura e compilando ideias de vários autores que se focaram sobre o ensino de modo a poder ter pontos de reflexão.

Segundo Freire (1997), para se entrar numa sala de aula são necessárias competências e conhecimentos, mas é preciso também ter capacidade de autocrítica de forma a ser capaz de colocar em questão todas as competências e conhecimentos. Devemos ser humildes e perceber que muito temos a aprender com os nossos alunos. Devemos investir na formação contínua “não só

estudando, mas também realizando uma análise crítica da prática” (Simões et al., 2012).

Segundo Cruz (2008), o professor já não é o detentor do conhecimento absoluto, mas sim um desafiador e um guia dos possíveis caminhos que o aluno poderá percorrer em busca da aprendizagem e Almada (1995) diz que “acreditando no desporto como um meio de transformação e não como um fim em si mesmo, o tipo de Homem que pretendemos formar dependerá muito da nossa personalidade, das nossas ideias e crenças, mas acima de tudo, do tipo de ensino preconizado, das metodologias e estratégias adotadas.”

Nesse sentido, procurei utilizar todos os conhecimentos que adquiri ao longo da licenciatura e do 1º ano de mestrado, bem como a revisão de literatura que fui fazendo para melhorar e aperfeiçoar a minha prática letiva de forma que os alunos, apesar das contingências de um ano atípico, não saíssem prejudicados.

O processo de EA começou antes do início do ano letivo, na primeira reunião do NE, onde foi elaborado um plano anual. Este plano serviu como ponto de partida para as diferentes modificações/adaptações que tiveram de ser feitas ao longo do ano letivo, devido à interrupção letiva no início do 2º período.

O documento base que serviu como guia da PP foi o Programa Nacional de EF e as Aprendizagens Essenciais da disciplina. O programa não foi utilizado como algo estanque, mas adaptado às necessidades que me pareceram as dos alunos e às contingências do ano pandémico que vivenciamos.

Para Bento (2003) pensar um plano anual constitui a preparação do ensino e traduz uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino do decurso de um ano letivo.

De acordo com Bom e Brás (2003), a “complexidade de organizar o processo de ensino-aprendizagem só é sentida quando o estagiário tem de elaborar para a turma o respetivo plano de lecionação adequado às aptidões, possibilidades e necessidades educacionais dos alunos bem como o modo de proceder à sua avaliação, tendo sempre como referência o plano nacional de educação física.”

Assim, para cada período foram elaboradas as UD constantes no quadro 1 que abaixo se podem observar.

4.2.1.1. Planeamento: o primeiro desafio a ultrapassar

Durante a primeira reunião do grupo de EF, onde o objetivo era realizar o plano anual, tomei consciência da dificuldade de elaborar uma planificação conjunta que nunca pensei ser um processo tão complexo. Este foi o meu primeiro impacto com a realidade escolar, nomeadamente de um grupo de professores, cada um com as suas ideias e a sua forma de trabalhar. As principais dificuldades sentidas neste processo foram o planear através do *roulement*, pois nunca me tinha apercebido até agora, da dificuldade que existe em partilhar e coordenar os espaços existentes para a prática da EF numa escola. O principal constrangimento que senti nesta planificação dos espaços, foi não haver uma distribuição equitativa das modalidades, o que mais tarde levou a que os alunos tivessem mais tempo numa modalidade do que noutras.

No entanto, ficou decidido que as modalidades abordadas seriam preferencialmente individuais, de forma a conseguir manter o distanciamento social exigido pela direção geral da saúde. Nas modalidades coletivas decidimos que todos os conteúdos, numa primeira fase, teriam uma abordagem em forma de “skills” pelas razões apontadas para as modalidades individuais.

Foi decidido começar pela condição física devido aos alunos terem estado muito tempo parados no ano anterior, motivado pelas obras no complexo desportivo da escola e à pandemia.

Assim, o objetivo principal desta unidade era avaliar a turma no que diz respeito à sua capacidade física, conhecê-la melhor no seu aspeto psicomotor e afetivo, pois acredito que esta avaliação inicial é fundamental para o desenvolvimento de todo o processo de EA e posteriormente iniciar um trabalho conducente à evolução dos alunos.

Dias após a reunião, começaram a surgir as perguntas: “como planear com tantas restrições? Como fazer? O que fazer?”. O NE começou a sentir-se um pouco desorientado com as restrições impostas e sem saber muito bem por onde começar e como começar. Assim, esta desorientação levou a que, em concordância com o PC, o NE realizasse em conjunto os primeiros PA e respetiva UD. Fomos incentivados, desde o início, a construir a UD completa de forma a termos um guião para a realização dos objetivos propostos inicialmente.

As reuniões para a elaboração deste trabalho, também foram um período de adaptação para mim, pois não conhecia ainda o grupo e cada elemento tinha a sua forma de trabalhar, as suas ideias e chegar a um consenso não foi fácil. Por essa razão esta dificuldade desenvolveu em mim capacidade de ouvir o outro, aceitar novas ideias, saber explicitar as minhas e defendê-las, enfim... aprendi a trabalhar em grupo, uma atividade que pensava adquirida, mas que em situação de escola senti ser uma dificuldade a ultrapassar, uma vez que em situação académica os grupos de trabalho são formados por pessoas minimamente conhecidas, enquanto que numa escola, muitas vezes deparamos com elementos novos, com ideias e formas de estar completamente diferentes das nossas.

No final, a UD sofreu bastantes alterações, pois planear com restrições impostas pelas autoridades de saúde exigiu uma grande adaptação e criatividade para conseguirmos ultrapassar os problemas impostos por esta pandemia. Mal eu podia imaginar que, passadas duas semanas do início do 2º período, a situação iria piorar e toda esta planificação teve que ser revista e reformulada, pois as aulas deixaram de ser presenciais e passaram a formato online, o que foi um novo obstáculo/desafio a vencer.

Naquela altura (2º período), senti-me angustiado, mas agora, no final do ano letivo, cheguei à conclusão de que ultrapassei estes desafios, que me ajudaram a crescer como profissional de ensino, uma vez que me obrigou a ser criativo, e a perceber que o professor tem de ter grande capacidade de adaptação e não pode baixar os braços diante as adversidades ou qualquer obstáculo.

Quadro 1 - Plano anual - Distribuição da realização da prática.

Período Letivo	Modalidades	Objetivos	Problemas	Estratégias	Modelos de ensino
1º Período (TR 8ºano)	Condição Física/Treino Funcional	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento/manutenção da aptidão física; Promover a autonomia, gosto pela prática desportiva e cooperação. 	<ul style="list-style-type: none"> Criar aulas motivantes em situações "covid"; Baixa aptidão física dos alunos; Ser criativo nos exercícios propostos; Organização e gestão de aula; Desmotivação por parte dos alunos na modalidade; Interação com os alunos; 	<ul style="list-style-type: none"> Trabalho por estações; Aulas com música; Último exercício da aula de outra modalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> Modelo de Instrução Direta (MID); Modelo de aprendizagem cooperativa.
	Atletismo	<ul style="list-style-type: none"> Dar a conhecer o projeto "vence pela turma" e os seus objetivos; Preparar os alunos para as provas constantes no projeto; Desenvolver as habilidades motoras referentes à modalidade; Desenvolver a cultura desportiva; 	<ul style="list-style-type: none"> Criar aulas motivantes; Desempenho fraco por parte dos alunos; Ser criativo nos exercícios propostos; 	<ul style="list-style-type: none"> Trabalho por estações; Aulas com música; Último exercício da aula de outra modalidade; Recurso a materiais audiovisuais. 	<ul style="list-style-type: none"> MID; Modelo de aprendizagem cooperativa.

		<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver os conceitos psicossociais. 			
	Futebol	<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conhecer o projeto “vence pela turma” e os seus objetivos; • Preparar os alunos para as provas constantes do projeto; • Recorrer às habilidades motoras técnicas de acordo com o problema tático; • Promover a cooperação, empenho e autonomia; • Desenvolver a cultura desportiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferentes níveis de habilidade; • Falta de situações de jogo; • Exercícios individuais (skills). • Ser criativo nos exercícios propostos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho por estações; • Modificação das regras do jogo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de aprendizagem cooperativa.
2º Período (TR 8ºano)	Basquetebol	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver as habilidades motoras técnicas; • Recorrer às habilidades motoras técnicas de acordo com o problema tático; • Promover a cooperação, autonomia e empenho; • Desenvolver a cultura desportiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferentes níveis de habilidade; • Falta de situações de jogo; • Exercícios individuais (skills) • Ser criativo nos exercícios propostos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho por estações; • Modificação das regras do jogo; • Recurso a materiais audiovisuais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de aprendizagem cooperativa.

	Andebol	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver as habilidades motoras técnicas; • Recorrer às habilidades motoras técnicas de acordo com o problema tático; • Promover a cooperação, autonomia e empenho; • Desenvolver a cultura desportiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferentes níveis de habilidades; • Ser criativo nos exercícios propostos; • Isolamento profilático. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho por estações; • Modificação das regras de jogo; • Recurso a materiais audiovisuais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de aprendizagem cooperativa.
	E@D Condição Física/Treino Funcional	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento/manutenção da aptidão física; • Promover a criatividade, autonomia, cooperação e gosto pela prática desportiva. • Manter o foco dos alunos na disciplina de EF; • Procurar exercícios motivadores; • Desenvolver o sentido de responsabilidade; • Incentivar a criatividade e o convívio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptação à nova realidade; • Criação de aulas motivantes; • Controlo na realização das tarefas; • Sobrecarga da plataforma online; • Mínimo contacto com os alunos; • Avaliação dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de aulas com diferentes materiais; • Criação de grupos de trabalho; • Produção por parte dos alunos de duas aulas para posteriormente ministrarem aos colegas; • Criação de um inquérito de satisfação; 	<ul style="list-style-type: none"> • MID e tentativa de implementação de algumas características do MED.
	Ginástica	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as regras de segurança; 	<ul style="list-style-type: none"> • Baixo desempenho dos alunos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de fichas de progressão; 	

3º Período (TR 8º ano)		<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver as habilidades motoras técnicas; • Promover a autonomia, cooperação, empenho e responsabilidade; • Desenvolver a cultura desportiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Baixa aptidão física; • Aulas muito distanciadas o que não permitiu uma evolução rápida e sólida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aulas com música; • Recurso a materiais audiovisuais; • Trabalho autónomo; • Envolver os alunos na aprendizagem. 	
	Andebol	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver as habilidades motoras técnicas; • Recorrer às habilidades motoras técnicas de acordo com o problema tático; • Promover a cooperação, autonomia e empenho; • Desenvolver a cultura desportiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferentes níveis de habilidades; • Domínio técnico rudimentar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem por níveis; 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de aprendizagem cooperativa; • Ensino dos Jogos para a Compreensão.
	Voleibol	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver as habilidades motoras técnicas; • Recorrer às habilidades motoras técnicas de acordo com o problema tático; • Promover a cooperação, autonomia e empenho; • Desenvolver a cultura desportiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferentes níveis de ensino; • Desempenho rudimentar dos alunos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem por níveis; • Torneios; 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de aprendizagem progressiva ao jogo.

3º Período (TP 5º ano)	Andebol	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver as habilidades motoras técnicas; • Desenvolver a cultura desportiva; • Promover a cooperação, autonomia e empenho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptação à faixa etária dos alunos; • Diferentes níveis de habilidade; • Desempenho rudimentar dos alunos. • Isolamento da turma; 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem por grupos; 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de aprendizagem progressiva ao jogo.
-----------------------------------	---------	--	---	--	---

Legenda: TR – Turma Residente; TP – Turma Partilhada

4.2.1.2. Unidade didática: um processo nunca concluído

O objetivo de uma UD é levar a uma aprendizagem efetiva dos alunos, por essa razão deve assentar numa sequência lógica de conteúdos a serem abordados de forma progressiva. Fui aconselhado a pormenorizar cada UD incluindo nela os conteúdos a abordar, objetivos comportamentais, funções didáticas e progressões referentes à modalidade. A UD deve ser um bom auxiliar na construção dos PA e na clarificação dos objetivos a atingir.

As UD são, por essa razão, documentos diretores da prática de ensino de uma determinada modalidade/matéria, pois contemplam a informação que o professor julga de maior importância para a evolução das atividades de EA.

Ao elaborar uma UD senti sempre incertezas sobre se as opções que estava a contemplar seriam as mais corretas e ajustadas ao perfil dos alunos da minha turma, mas como o documento não é rígido, mas sim regulador do EA, aos poucos, a minha insegurança foi-se desvanecendo sabendo que poderia alterar o que sentisse menos bem. Esta foi uma das aprendizagens adquiridas durante o meu EP contando sempre com a ajuda do PC para me esclarecer qualquer dúvida.

Para Bento (2003) "as unidades temáticas ou didáticas, ou ainda de matéria, 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 de ensino e aprendizagem."

Segundo Serpa (2009) uma unidade didática corresponde a um conjunto ordenado de atividades, estruturadas e articuladas para consecução de um objetivo em relação a um conteúdo proposto.

Assim, a primeira UD que realizei foi de atletismo e as minhas principais dúvidas foram a definição dos conteúdos, por ainda não conhecer suficientemente a turma, outro grande problema sentido foi a distribuição temporal das diferentes funções didáticas (introdução, exercitação e consolidação).

Este modelo foi utilizado durante todo o ano letivo e devido à sua natureza flexível fui-o adaptando às circunstâncias deste ano fora do normal.

No final do EP, sinto mais segurança na programação e percebo que com a prática cada vez o caminho se vai tornando mais fácil, pois este trabalho será uma constante durante a minha carreira como professor.

Foi sempre minha intenção planejar as minhas UD indo de encontro às necessidades que eu encontrava nos alunos. Assim, após uma análise da turma procurei não ser demasiado ambicioso nos meus objetivos, de forma que todos os alunos pudessem realizar as aulas sem desmotivarem. No basquetebol como constatei que a maioria da turma tinha dificuldade em driblar, passar e lançar alterei as regras do jogo de forma que os alunos pudessem ter mais tempo e espaço para realizar estas atividades. Privilegiei sempre as habilidades técnicas, uma vez que estávamos limitados e os conteúdos táticos tinham de ser trabalhados de forma muito reduzida e condicionada. Privilegiei também o tempo de participação, o empenho e a cooperação dos alunos na aula.

Sempre tive grande facilidade na execução dos conteúdos, e foi neste aspeto que me senti sempre mais seguro e muito realizado, por os alunos ao verem-me executar conseguiam reproduzir sem grandes problemas os exercícios propostos.

4.2.1.3. Plano de aula

O primeiro PA que produzi foi para a primeira aula de condição física. As principais dificuldades sentidas foram:

- Escolha dos exercícios a abordar;
- Gestão do tempo;
- Conseguir ter “trunfos na manga” para um possível plano B.

Com o decorrer do tempo, com a ajuda do PC e do NE, fui melhorando estes aspetos, sendo que neste momento sinto-me muito mais seguro a este nível, embora sinta que é uma aprendizagem aberta, pois todos os dias se aprendem coisas novas e o caminho faz-se caminhando.

Os PA foram elaborados sofrendo as correções e orientações do PC, que foi sempre um apoio constante nesta vertente, dando sugestões de melhoria

usando a sua experiência pedagógica. Também o PO da faculdade ajudou sempre com sugestões pertinentes.

Os meus planos de aula continham os seguintes itens:

- Objetivos da aula;
- Apresentação das tarefas e suas componentes críticas;
- Material necessário;
- Lista das tarefas e seu desenvolvimento;
- Esquema do espaço;
- Tempo estimado do exercício;
- Planos de segurança;
- Como avaliar a aprendizagem;
- Revisão da aula;
- Ilações finais.

Estes itens foram contemplados nos meus planos de aula, que constam no portefólio digital, sendo de grande utilidade antes e depois de cada aula. Antes, para me ajudar a estruturar o que iria ser feito. Depois, para anotar o que era preciso corrigir para a aula seguinte.

No início do ano letivo, senti alguma dificuldade em cumprir esta planificação. A gestão do tempo foi uma das aprendizagens que fui fazendo ao longo do estágio, pois faltava-me sempre tempo para tudo o que era necessário fazer. No entanto, fui-me apercebendo da importância da gestão do tempo e que era preferível ser menos ambicioso e conceber uma aula onde estes itens fossem contemplados, do que conceber uma aula onde não fosse possível seguir o que tinha planeado.

Em 35 minutos de tempo útil de aula, pois as aulas eram de 50 minutos, tive de me habituar a ser muito seletivo e orientar o meu trabalho para as aprendizagens que considerava essenciais.

Percebi que ter um PA bem estruturado me dava segurança e era benéfico também para os alunos, no entanto, o PA não é estanque, e ainda bem, pois muitas vezes no decorrer da mesma tive de fazer alterações conforme a reação que se fui sentindo na turma.

4.2.1.4. Avaliação

Avaliar é um processo complexo, mas necessário. Principalmente a avaliação formativa (AF) reveste-se de enorme importância no processo de EA, pois permite, quer ao aluno quer ao professor perceber o “caminho” da aprendizagem, os seus pontos mais fortes e mais fracos e agir de forma a corrigir uns e a fortalecer outros.

William (2011) diz-nos que “durante muitos anos, a avaliação foi maioritariamente usada para atribuir valores ao resultado final de um processo contínuo de atividades letivas, uma vez que as ações decorrentes desse processo eram geralmente negligenciadas.”

No entanto, eu entendo AF como a forma mais eficaz e rica de avaliação.

Desde o início do ano, a turma foi informada que todas as aulas eu avaliaria os seus comportamentos e atitudes tendo esta avaliação grande peso na avaliação final. Assim consegui que a maioria dos alunos se envolvesse na aula, na gestão do material, no interesse em realizar os exercícios o que achei ser uma mais-valia para o seu crescimento como pessoas e desenvolvimento do sentido de responsabilidade.

Segundo Chng e Lund (2018) o professor deve envolver os alunos para que sejam donos da sua própria aprendizagem. Assim, não foi minha prática valorizar exclusivamente o produto final, mas sim dei sempre muita importância ao que os alunos conseguiram realizar nas aulas presenciais e nas aulas online, às suas atitudes e posturas e procurei utilizar estes elementos com o objetivo de eles poderem evoluir como pessoas e na sua capacidade física.

Sendo assim, a avaliação final foi devidamente discutida com toda a turma, com base nas apreciações que foram feitas ao longo das aulas e na sua autoavaliação.

Foi elaborada pelo grupo de EF da escola, uma tabela que constará em anexo, onde eram registados diferentes parâmetros que serviram para a avaliação final dos alunos. Nesta tabela privilegiou-se mais as atitudes e valores do que o desenvolvimento motor.

Ainda falando sobre avaliação, durante todo este ano letivo, as reuniões de conselho de turma em que participei não foram presenciais, mas sim todas online

o que para todo o corpo docente era uma experiência quase tão nova como para mim.

4.3. Realização

Como já referido anteriormente, após a elaboração do planeamento anual, ficou decidido em NE as modalidades a abordar em cada período letivo. No 1º período, foram abordadas a condição física, o atletismo, o futebol e o basquetebol. No 2º período a continuidade da modalidade basquetebol, o andebol e a ginástica e, no 3º período o voleibol e o badminton.

Contudo, no 2º período o ensino passou a ser à distância e conseqüentemente foi necessário reformular e adaptar o planeamento.

Assim, no início do 2º período letivo foi abordado o andebol e, passado quinze dias, quando passamos a ensino online, foi abordada a componente da condição física. No 3º período, foi abordado o final da modalidade de andebol, a ginástica e o voleibol. Atendendo às circunstâncias, foi a solução que nos pareceu mais razoável para os alunos conseguirem usufruir de alguma prática destas modalidades.

A aquisição das habilidades motoras referentes a cada modalidade, o desenvolvimento dos conceitos psicossociais e o restabelecimento do contacto com a prática da atividade física eram os grandes objetivos para o ano letivo 2020/2021, que foram prejudicados pelos motivos que todos conhecemos embora tivéssemos conseguido alguns resultados positivos mesmos com todos os constrangimentos que enfrentamos.

Após as primeiras aulas dedicadas à condição física e avaliação diagnóstica, comecei a delinear o processo da realização das UD bem como os modelos e estratégias de ensino.

No que diz respeito ao Atletismo (1ºP), nas primeiras aulas adotei o modelo de instrução direta (MID) (Rosenshine, 1976). O MID foi concebido essencialmente para promover a aquisição de competências e conhecimentos básicos, que possam ser ensinados de forma gradual (Arends, 2008). Apesar de não ser o modelo mais favorável ao desenvolvimento da autonomia por parte dos alunos, apresenta vantagens no ensino de conteúdos que são passíveis de

decomposição (Rosenshine & Stevens, 1986) e permite um ensino eficaz (Housner, 1990).

Posteriormente, foi adotado um trabalho por estações de forma que os alunos pudessem em todas as aulas, passar por diferentes exercícios referentes aos conteúdos a lecionar (saltos, corrida e lançamentos).

Para o Futebol (1º Período), devido às restrições impostas pela DGS e consequentemente pela direção da escola a abordagem desta modalidade foi realizada através de skills individuais nomeadamente a condução de bola, o remate e o passe. A ausência do jogo foi uma desmotivação para os alunos e um desafio à capacidade de inovação, criar e adaptar de forma a poder motivar os alunos aula a aula com propostas diferentes. De forma a poder diversificar a aula adotei o modelo de aprendizagem cooperativa (MAC). Este modelo caracteriza-se por uma metodologia baseada no trabalho em pequenos grupos, onde os alunos trabalham juntos para melhorar a sua própria aprendizagem bem como a dos colegas. Este modelo é vantajoso na promoção da aprendizagem e no rendimento motor, no desenvolvimento social e na melhoria de relações entre alunos, na inclusão dos alunos com menos capacidade e na motivação dos mesmos na prática desportiva.

No que concerne ao basquetebol, foi feita também uma abordagem por skills individuais nomeadamente o drible, o lançamento e o passe. Foi utilizado o MAC, onde utilizei como estratégia várias estações com diferentes objetivos, de forma a motivar os alunos para a prática desta modalidade.

Neste primeiro período deparei-me com vários problemas, sendo um deles as restrições impostas à prática de atividade física. A abordagem das modalidades coletivas por skills trouxe aos alunos desmotivação pela falta de jogo e competição o que desenvolveu em mim uma grande capacidade de criatividade e de adaptação. Procurei que os conteúdos a abordar (passe, receção e remate) no futebol (passe, drible e lançamento) no basquetebol fossem diversificados aula a aula utilizando diferentes estratégias (circuitos, jogos com pontuação, estafetas) de forma que a aula não fosse monótona e desmotivante para os alunos. Como estratégias de ensino para estas modalidades procurei sempre alternar as aulas entre elas, recorri a materiais

audiovisuais e ao trabalho por estações com diferentes conteúdos. No final do período, foi possível realizar situações de jogo em superioridade numérica o que acabou por ser uma “lufada de ar fresco”, pois consegui lecionar alguns conteúdos táticos (passe e corte, penetração e contenção) e, de certa forma, motivar os alunos com este tipo de situações.

Para a unidade de andebol (2ºP), procurei recorrer novamente ao MAC, contudo, só consegui ministrar uma aula desta modalidade pois, devido a um contacto de risco com uma pessoa infetada com a covid-19 fiquei em isolamento profilático. Posteriormente, o ensino passou a ser à distância, exigindo uma grande capacidade de inovação e criatividade. Embora fosse um desafio, esta situação nova para todos nós impediu o contacto presencial entre a comunidade escolar. Apesar de pertencer à sociedade da internet e da inteligência artificial, eu ainda sinto que o contacto presencial é o que cria laços entre as pessoas e as faz evoluir como tal. No entanto, tudo fiz para manter os alunos motivados e ativos.

Durante este período foram meus objetivos:

- Manter o foco dos alunos na disciplina de EF;
- Procurar exercícios motivadores;
- Desenvolver o sentido de responsabilidade;
- Incentivar a criatividade e o convívio.

A utilização de estratégias diversificadas assentou na escolha de materiais, que nunca foram os mesmos durante as aulas online. Assim, foram usados cabos de vassoura, cadeiras, toalhas, sacos de arroz, garrafas de água, meias, folhas de papel, entre outros.

Neste período foram utilizados dois modelos de ensino, o MID e posteriormente alguns traços do modelo de educação desportiva (MED). Este período foi dividido em duas fases sendo que na primeira, onde foi utilizado o MID, os alunos realizavam os exercícios propostos pelo professor.

Posteriormente, de forma a desenvolver a criatividade, a autonomia, a cooperação, a responsabilidade e o conhecimento dos alunos utilizei como

estratégia, após algumas aulas teóricas, a divisão da turma em pequenos grupos e cada grupo teve como tarefa a criação de duas aulas, que seriam ministradas aos outros colegas, de forma que aplicassem alguns conhecimentos abordados.

Esta experiência, nunca pensada antes, não a vou esquecer e marcou o meu percurso, quer como treinador, quer como EE. Valeu o planeamento ser flexível, mas mesmo assim, considero que não foi fácil. Faltou o contacto direto, o ver e analisar os comportamentos dos alunos em presença, corrigir atempadamente exercícios... enfim, tanta coisa...

No entanto, as redes sociais face ao fecho de ginásios e recintos desportivos desdobraram-se em propostas de atividades físicas online para que as pessoas confinadas e eles próprios se mantivessem ativos, mas na minha opinião, vai ser necessária muita reflexão, união e vontade de todos os que gostam de desporto, para voltar a pôr de pé as estruturas desportivas, já de si frágeis, do desporto nacional, principalmente ao nível das iniciações.

Este período letivo foi sem dúvida um ponto de mundaça no meu DP, pela capacidade de adaptação à nova realidade que vivenciamos.

No início do 3º período, ficou decidido em NE a continuidade da abordagem da modalidade de andebol. Já com menos restrições impostas pela escola cooperante, procurei recorrer ao Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão (MEJC). Enquanto treinador e atleta, consigo identificar-me mais com este modelo, pois acredito que este enfatiza um maior desenvolvimento e proximidade da realidade do jogo. Nesta modalidade, constatei que existiam dois níveis diferentes na turma, o que me levou a ter abordagens diferentes na aula. A maior parte dos rapazes situava-se na forma básica de jogo 2 e a maior parte das raparigas na forma básica de jogo 1. Assim, fiz uma abordagem por níveis de forma a poder atribuir mais especificidade aos grupos de trabalho.

No que concerne à modalidade de ginástica, foram utilizadas fichas de progressão. Durante as primeiras aulas desta modalidade foi dado a conhecer aos alunos cada elemento gímnico constituinte na respetiva ficha, bem como a devida ajuda para a sua realização. Aqui, senti que tinha um papel preponderante na ajuda e no sucesso dos alunos. Posteriormente, foi entregue

a cada aluno a respetiva ficha onde desta forma os alunos realizavam autonomamente os exercícius que mais dificuldade tivessem.

No que concerne ao voleibol, adotei o modelo de aprendizagem progressiva ao jogo (MAPJ). Segundo Mesquita (2006a) a lógica didática tem como base a lógica do jogo, a aquisição de competências para jogar tem por base a apreciação e compreensão do jogo, onde o ensino da técnica decorre da necessidade de responder aos problemas táticos existentes.

Relativamente ao nível dos alunos, estes nunca tinham abordado a modalidade de voleibol e por isso, situavam-se na 1ª etapa de aprendizagem (jogo estático), devido ao imobilismo frequente dos alunos, fator que indica dificuldades na movimentação e controlo da bola. Ao longo desta UD foi-se notando diferentes níveis de desempenho nos alunos o que me levou a usar como estratégia a realização de pares com níveis semelhantes de forma que os alunos pudessem ajudar-se mutuamente no seu desenvolvimento.

4.3.1. Instrução

O professor tem influência de forma decisiva no nível dos seus alunos se estruturar o processo de instrução, embora a aprendizagem seja um processo individual.

Para Rink, 1994 (cit. in Farias, 2007) as funções de ensino na EF regem-se pelo menos em dois aspetos fundamentais: (I) Os objetivos que se pretendem atingir na aprendizagem devem ser bem identificados e as experiências da aprendizagem necessárias para a preconização desses mesmos objetivos devidamente planeadas; (II) o ambiente de ensino deve ser organizado, gerido e monitorizado pelo professor, que deve igualmente desenvolver conteúdos, bem como, avaliar a eficiência dos processos curriculares de instrução.

A instrução surge assim, como algo imprescindível na operacionalização do ensino e conseqüentemente para a transmissão eficaz dos conteúdos, conceitos e parâmetros pedagógicos no que concerne ao desenvolvimento natural dos alunos.

A importância de fornecer informações aos alunos é um princípio fundamental no ensino e, segundo Silverman (1994) é a “chave” para proporcionar a

aprendizagem. De acordo com Siedentop (1991) a informação é transmitida tendo como referência três momentos distintos: 1) antes da prática, onde se recorre a explicações e demonstrações; 2) durante a prática, através da emissão de feedback; 3) após a prática, antes da análise referenciada à prática desenvolvida.

Assim, ao longo deste ano letivo, procurei sempre cumprir estes princípios de forma a poder contribuir para a transmissão eficaz dos conteúdos e consequentemente para o desenvolvimento dos alunos. No início de cada sessão, foquei a minha comunicação nos aspetos essenciais, utilizando estratégias que garantissem a atenção dos alunos e a compreensão da matéria transmitida. Procurei apresentar a informação esclarecendo os objetivos de cada exercício, verificar os conhecimentos que os alunos possuíam sobre o assunto o contexto e os conteúdos.

Durante a prática das tarefas recorri à demonstração visual e ao feedback. Para que a minha comunicação fosse mais eficaz com os alunos, utilizei várias estratégias em diferentes aulas de forma a descobrir qual delas se enquadrava com o perfil dos alunos da minha turma residente.

No final de cada sessão procurei sempre relembrar a informação mais pertinente, de forma a que os alunos retivessem essa informação.

4.3.2. Um professor que valoriza a descoberta guiada

Alguém disse que todas as estratégias/métodos/concepções são boas desde que os alunos evoluam e aprendam.

Assim, a concepção construtivista é mais uma “ferramenta” ao dispor dos professores na sua tarefa de abrir horizontes aos seus alunos. No entanto, qualquer bom profissional de ensino deve ter como objetivo conhecer diferentes estilos de ensino para poder “jogar” com eles consoante as situações e o perfil dos seus alunos.

O construtivismo assenta na ideia que “o sujeito constrói o conhecimento e todo o conhecimento é o resultado da sua atividade”. Aprende-se a fazer fazendo diz o povo e cada um tem a sua própria maneira de executar seja o que for e aí é que cada indivíduo vale o que vale consoante as suas capacidades.

Sendo assim, o professor tem que ter em conta esta realidade e perceber que o construtivismo “tem lugar no interior do sujeito” e que os estádios de desenvolvimento de cada um influenciam o processo de construção do conhecimento.

Além do já dito, para que o sujeito/aluno construa conhecimento tem que ter vontade/motivação/interesse e aí o professor tem um papel determinante para conseguir despertar estes sentimentos, ou seja, o professor tem que auxiliar o aluno dando-lhe experiências e desafios que o ajudem a organizar o seu “mapa cognitivo”.

Resumindo, os professores terão o papel de orientadores/facilitadores de novas aprendizagens através da promoção de experiências e vivências conducentes a novas aprendizagens.

Neste tipo de pedagogia os conhecimentos prévios são de grande importância, pois são eles que determinam o estágio de desenvolvimento e, segundo Ausubel (1980) as novas aquisições devem relacionar-se com aquilo que o aluno já sabe, seguindo uma lógica e ainda segundo o mesmo autor, para que a aprendizagem se processe “o conteúdo a aprender já deve estar bem organizado” tendo o professor um papel de grande importância na forma como apresenta os novos conteúdos. Além destes pressupostos a motivação e o querer do aluno são fundamentais, pois sem eles não existe sucesso.

Sendo assim, o papel do professor, seja qual for o método ou teoria que utilize é ser um facilitador de aprendizagens e um bom comunicador que crie empatia com os alunos, pois havendo comunicação e empatia poderá exercer a sua função e conduzir os alunos a novas descobertas.

Portanto, é fundamental conhecer bem os alunos e promover uma saudável cooperação entre todos para se poderem fazer modificações e adaptações consoante o que for acontecendo com os alunos. Aqui, a avaliação formativa tem um papel importante tanto para o aluno como para o professor, pois permite a ambas as partes perceber o sucesso/insucesso das aprendizagens e conseqüentemente modificá-las para melhor, pois segundo Piaget (1982) “para se restabelecer o equilíbrio, é preciso que se operem dois processos: a assimilação e a acomodação”.

Concluindo, com as revisões de literatura que fui realizando ao longo dos meus cinco anos de formação acadêmica bem como a minha experiência como treinador de camadas jovens tem vindo a ser meu hábito conduzir os alunos através de questionamento sucessivo à compreensão das suas ações.

4.3.3. Clima relacional e motivacional

O primeiro contacto com o contexto escolar e com a minha turma residente foi, para mim, um misto de emoções desde ao orgulho em estar a dar o primeiro passo como futuro professor ao nervosismo inerente à primeira grande prova de obstáculos.

A falta de confiança no discurso em público e a dificuldade na criação de empatia pela minha postura introvertida foram elementos que contribuíram para que a relação com os alunos, neste início, fosse de expectativa para ambas as partes.

Pessoalmente, não me revejo neste tipo de professor/treinador e por isso, desde cedo, tentei mudar a minha postura, pois, estando de acordo com Siqueira (2003) a relação pedagógica é um ponto fulcral no processo de EA, acrescentando a importância da mistura equilibrada entre a autoridade, respeito e afetividade para que o professor realize uma boa condução do processo.

Assim, durante as primeiras aulas a minha empatia com os alunos foi aumentando, podendo afirmar-se que comecei a construir uma relação de amizade com eles. Na minha ótica, o professor deve assumir-se como um companheiro, um amigo e, seguindo esta minha crença fui aos poucos dando mais de mim aos alunos, tentando sempre manter o respeito como principal regra entre esta amizade.

Segundo Dean, 1992 (cit. in Morgado, 2004) para que se consigam boas práticas de educação e como consequência um melhor processo de EA, a existência de motivações, afetos e relações interpessoais são cruciais para a criação de um bom clima relacional em sala de aula.

Deve-se também evidenciar que a influência que as boas ou as más relações entre professores e alunos podem definir o clima de sala de aula. Assim, quanto melhor for a relação interpessoal do professor com os alunos, maior será a

resolução de tarefas, visto que existe uma maior motivação e aprendizagem por parte dos alunos. (Wang et al., cit. in Morgado, 2004).

Segundo Onrubia (1993) os professores devem ter em conta para que exista um clima de aula saudável é necessário de poder proporcionar aos alunos, sempre que possível e que seja adequado, a participação dos mesmos nas tarefas de aula. É necessário que os professores tenham em conta as necessidades dos seus alunos e em função disso devem ajustar e modificar as tarefas propostas de forma a que os mesmos tenham um maior interesse e motivação, desempenhando autonomamente as tarefas.

Tanto a turma residente como a turma partilhada foram turmas bem-comportadas com vontade de aprender, onde nunca existiu qualquer tipo de situação menos agradável. A minha relação pessoal com os alunos, na minha opinião, foi sem dúvida um ponto forte para que o clima de aula fosse agradável ao processo de EA.

4.4. A turma partilhada

O 5ºD foi a turma que foi atribuída para o NE partilhar. Era uma turma muito serena, bem-comportada e com vontade de aprender, com 21 alunos entre os 9 e os 11 anos, com uma aluna com alguma deficiência auditiva que nos obrigava a dar as aulas com um aparelho que ampliava o som para a referida aluna poder seguir a aula.

Nunca tinha vivenciado uma experiência de ensino com uma aluna com deficiência auditiva. Foi um momento de aprendizagem para mim muito enriquecedor, uma vez que tive que rever toda a minha movimentação dentro do espaço de aula para nunca comunicar sem ser de frente para a aluna, falar pausadamente e sem máscara de forma que os meus lábios pudessem ser lidos e a aluna pudesse executar o que estava a ser pedido. O uso do aparelho já referenciado, foi outra aprendizagem. Aqui, percebi que possivelmente no meu percurso como professor outras situações idênticas ou muito diferentes poderiam aparecer e eu teria que ter abertura e capacidade para ultrapassar as dificuldades que fosse sentindo, sempre com o foco no sucesso, integração/inclusão do aluno.

Os restantes alunos da turma tinham habilidades motoras muito diversificadas o que nos levou a trabalhar por níveis e formar grupos homogêneos. Senti maior facilidade em trabalhar por níveis, uma vez que os alunos estão organizados de acordo com as suas capacidades o que facilita, na minha opinião, o trabalho do professor.

Segundo Slavin (1996) os professores podem, desta forma, atribuir mais especificidade ao trabalho que realizam com os alunos dando o apoio que necessitam os que evidenciam maiores dificuldades. Santrock (cit. por Taylor 2007) consideram que um dos aspetos positivos deste agrupar de alunos é diminuir o fosso de competências num grupo de alunos, tornando mais fácil a sua aprendizagem. Ireson e Hallam (2001) dizem que parece existir uma subestimação das diferenças individuais, por parte dos professores, quando os alunos são agrupados pelo mesmo nível existindo também uma diferença na metodologia de ensino a que recorrem, havendo um clima mais estimulante para alunos com melhores classificações. Kulik e Kulik (1982, p. 619) referem que “os apoiantes das turmas por nível alegam que grupos homogêneos de alunos são mais fáceis de ensinar. De acordo com os defensores deste método, os professores têm que lidar com menos diferenças individuais em turmas homogêneas e os alunos aprendem mais quando o ensino está orientado para o nível correto”.

Foi baseado neste princípio de que, dentro de uma turma heterogênea se formaram grupos de nível. Foi a estratégia encontrada para melhorar o nível de desempenho dos alunos com mais dificuldades.

No meu primeiro contacto, senti a diferença entre a minha turma residente e esta, principalmente ao nível da postura e interação. Estes alunos precisavam de criar hábitos e rotinas de trabalho que não possuíam. O NE decidiu fazer um trabalho de base no que diz respeito às capacidades coordenativas e condicionais.

Quando já estávamos a ter a turma mais orientada um caso de Covid mandou os alunos para isolamento e só conseguimos dar nove aulas.

No entanto, senti que foi uma experiência muito enriquecedora para perceber a diferença existente entre uma turma de 2ºciclo e outra de 3ºciclo, uma

turma com um aluno com NEE e outra sem nenhum. Numa turma onde exista um aluno com NEE, o professor tem que ter em atenção este facto procurando integrar o aluno na turma e nas atividades propostas.

“Nota-se a falta da disciplina de EF ao nível do 1º ciclo uma vez que os alunos demonstram grande falta de destrezas e disponibilidade motora que já deviam estar adquiridas desde idades mais precoces. Há crianças que têm dificuldade em rodar os braços, saltar, correr, manipular objetos, entre outros.”

“Aprendi que ter vários ciclos de ensino dá para ter uma perceção vertical das aprendizagens. Percebi qual a razão de muitos alunos chegarem ao 3º ciclo sem desenvolvimento motor adequado à sua idade. Quem a tem, são alunos que conseguem ter acesso ao desporto fora da escola nomeadamente nos clubes.”

5. Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Iniciei o meu segundo ano de mestrado que diz respeito ao EP, em condições anormais de funcionamento. As primeiras reuniões com o NE foram conducentes a pensar a melhor forma de conseguir trabalhar em distanciamento. Logo à partida esta vertente constante das normas orientadoras do EP ficou muito condicionada.

No entanto, o grupo de EF da escola, procurou ultrapassar estes constrangimentos desenvolvendo algumas atividades possíveis que constam nos quadros abaixo.

Quadro 2 - Atividades burocráticas desenvolvidas.

	Atividade	Inserção na escola/comunidade	Nível de responsabilidade assumida pelo EE	Aprendizagens do EE
Burocráticas	Reunião área das expressões	Conhecimento dos professores pertencentes a esta área.	Participante pouco ativo.	Interiorizar normas de funcionamento em situação de pandemia.
	Planeamento Anual da disciplina	NE e professores de EF debateram ideias e produziram documento orientador.	Colaborador ativo na realização do documento.	Consulta e tratamento da informação dos PNEF e AE e adaptação à realidade escolar.
	Reuniões NE	NE e PC debater estratégias, conteúdos, adaptações inerentes às circunstâncias COVID	Participante ativo	Conhecimento da dinâmica do grupo e funcionamento das reuniões
	Reuniões intercalares e de avaliação de final de período (via online)	Interação com os professores da turma residente	Participante pouco ativo	Conhecimento da dinâmica destas reuniões. Conhecimento mais aprofundado de cada aluno da turma

Quadro 3 - Atividades recreativas desenvolvidas.

	Atividade	Inserção na escola/comunidade	Nível de responsabilidade assumida pelo EE	Aprendizagens do EE
Recreativas	Projeto “vence pela turma”	Participação de todas as turmas da escola e professores de EF	Apoio na organização e produção do projeto	Logística de um evento escolar
	Atividades de Natal de solidariedade para uma Associação	Participação de todas as turmas da escola e professores de EF	Apoio na organização e produção do evento.	Logística de atividades de solidariedade
	Almoço de Natal	Participação de todos os professores de EF	Participante ativo	Espírito solidário e cooperante da época natalícia
	Celebração do Dia Mundial da Atividade Física	Participação de todas as turmas da escola e professores de EF	Apoio na organização e produção do evento	Logística de um evento escolar
	Projeto “atletismo vai à escola”	Participação de todas as turmas do 4º ano de uma escola do 1º ciclo pertencente ao agrupamento	Participante ativo	Perceber como funciona o 1º ciclo; Tomada de consciência dos constrangimentos aí existentes.

5.1. A importância destas atividades no meu desenvolvimento profissional

Já tive a ocasião de referir neste relatório o quanto lamento a existência desta pandemia que limitou, desde o início, a comunicação e a interação com a comunidade escolar onde fiquei inserido. Não foi possível estabelecer relações mais profundas, pois todos tínhamos a preocupação de ter o menor contacto possível entre todos.

No entanto, deu para entender que a escola tinha hábitos de relação interpessoal bastante desenvolvidos, pois todas as pessoas que consegui contactar lamentavam não poder haver as comemorações habituais.

Este facto fez-me chegar à conclusão que temos que nos adaptar às circunstâncias que nos são impostas, da melhor forma possível, pois nem sempre as coisas correm como as planeamos e pensamos.

Concluindo, a pandemia negou-me a experiência de relacionamento interpessoal com a comunidade, no entanto, há que ressaltar o papel do PC que se desdobrou em tentativas de minimizar esta lacuna na nossa formação, procurando relacionar-nos o mais possível com o grupo de EF.



Figura 6 - Atividades de Natal.



Figura 7 - Vence pela turma.

5.2. O papel do diretor de turma

Considero que ser diretor de turma (DT) é ter um cargo/papel de enorme responsabilidade numa escola, pois este professor é o líder pedagógico dos seus pares fazendo também a ligação entre a escola e a família.

Assim, segundo Martins (2011) a função do DT divide-se em duas áreas: a área da docência e a área da gestão, podendo as suas funções serem resumidas em quatro vertentes:

1. DT/alunos;
2. DT/professores da turma;
3. DT/pais e encarregados de educação;
4. DT/tarefas administrativas.

Na PES a minha experiência junto da DT da minha turma residente, resumiu-se a uma atividade teórica com a turma. Fui à aula da mesma falar sobre

as modalidades que estávamos a abordar naquele período letivo (1º período) e sobre a importância da EF.

Esta foi a única atividade possível, devido ao ano que estamos a viver.

No entanto, entendo que o DT deve ser um docente experiente, conhecedor da comunidade educativa e do meio onde a escola se insere. Senti que, se não fossem os constrangimentos que atravessamos teria pedido para ajudar a DT nas suas tarefas burocráticas e no que fosse necessário para ganhar experiência num cargo que poderei vir a desempenhar e para qual sinto que terei que me documentar melhor.

6. Área 3 – Desenvolvimento Profissional: Impacto educativo da participação dos alunos no projeto “vence pela turma”

Resumo

Este estudo surgiu num ano em que o distanciamento físico e social era obrigatório e o núcleo de estágio criou um projeto de forma a motivar os alunos para a prática do exercício físico. Posteriormente, a partir da leitura de dois artigos, decidiu-se produzir esta investigação. O objetivo deste estudo foi examinar o impacto da implementação do projeto “vence pela turma” no desenvolvimento da responsabilidade pessoal e social dos alunos, bem como as suas perceções em relação ao impacto educativo na participação do projeto. O projeto intitula-se “Vence pela Turma” e o trabalho está dividido em cinco títulos, pretendendo responder à questão: “Que benefícios educativos trouxe o projeto “Vence pela Turma” aos alunos de duas turmas do 8º ano?” Foram utilizados dois métodos, o quantitativo, através do questionário “Responsabilidade Pessoal e Social no Desporto” traduzido e validado, originalmente desenvolvido por Watson et al. (2003) e recentemente modificado por Li et al.(2008), realizado a 44 alunos, de duas turmas de oitavo ano intervenientes no projeto e o método qualitativo, através de entrevistas a sete alunos escolhidos aleatoriamente entre estes 44. Em seguida, fez-se o tratamento da informação e análise de resultados. Após análise dos inquéritos e das entrevistas a resposta à questão inicial é positiva. As habilidades motoras, a cooperação, a responsabilidade, a autonomia e o espírito competitivo foram desenvolvidos através deste projeto.

PALAVRAS-CHAVE: RESPONSABILIDADE PESSOAL E SOCIAL, COOPERAÇÃO, RESPONSABILIDADE, AUTONOMIA, COMPETIÇÃO, INOVAÇÃO .

Abstract

This study emerged in a year in which physical and social distancing was mandatory, and the internship center created a project to motivate students to practice physical exercise. Subsequently, from the reading of two articles, it was decided to produce this investigation. This study aimed to examine the impact of the implementation of the project "win by the class" on the development of the personal and social responsibility of the students, as well as their perceptions concerning the educational impact on the participation of the project. The project is entitled "Win by class", and the work is divided into five titles, intending to answer the question: "What educational benefits have the "Win for the Class" project brought to students from two 8th grade classes?" Two methods were used, the quantitative one, through the questionnaire "Personal and Social Responsibility in Sport" translated and validated, initially developed by Watson et al. (2003) and recently modified by Li et al. (2008), conducted on 44 students from two eighth-year classes involved in the project and the qualitative method, through interviews with seven students randomly chosen from these 44. Then, the information was processed, and results analysis was made. After analyzing the surveys and interviews, the answer to the initial question is positive. Motor skills, cooperation, responsibility, autonomy and competitive spirit were developed through this project.

KEYWORDS: PERSONAL AND SOCIAL RESPONSIBILITY, COOPERATION, RESPONSIBILITY, AUTONOMY, COMPETITION, INOVATION.

6.1. Introdução

Vivemos no século XXI, num mundo em velocidade vertiginosa, onde a capacidade de adaptação e a motivação para aprender e se atualizar devem ser desenvolvidas nos jovens desde cedo, para assim poderem enfrentar os desafios que a vida lhes propuser. Nesta sociedade em constante mudança, é exigido aos professores uma maior receptividade às necessidades dos alunos, ajudando-os a transpor com sucesso os obstáculos que lhes surjam na vida. Segundo Bessa et al. (2020, p.1) “as políticas educativas e as diretrizes curriculares enfatizam o desenvolvimento pessoal e social dos alunos como um objetivo fundamental da educação contemporânea.”

A EF entende-se assim, como uma educação do ser humano que compreende o desenvolvimento e aperfeiçoamento de todas as suas dimensões: “cognitiva, afetiva, social, biológica, estética, lúdica, ética, moral, comunicativa, espiritual e motora” pode tornar-se numa grande portadora de desenvolvimento e qualidade de vida, pois o ser humano não só se movimenta como se expressa (Gaviria & Castejón, 2016).

O comportamento e as atitudes dos alunos sofrem influência do meio escolar, pois aí passam grande parte do seu dia. Promover na escola e consequentemente nas aulas uma convivência harmoniosa é de extrema importância para a formação dos alunos, sendo a EF uma área privilegiada para o desenvolvimento dessa convivência.

Assim, de acordo com Gonzalez (1993, p. 49-52) a EF é “como a ciência e arte de ajudar o indivíduo no desenvolvimento intencional (harmonioso, natural e progressivo) das suas faculdades de movimento e com elas o resto das suas faculdades pessoais” e pode gerar benefícios no desenvolvimento das pessoas ao nível psicológico, dos estilos de vida, afetivos, sociais e cognitivos (Bailey, 2006).

A EF é também um meio de formar indivíduos com competências gerais capazes de lhes proporcionar ferramentas para encarar os diferentes papéis que a vida lhes vai trazendo. Também esta formação (pessoal e social) tem que ter sempre como objetivo principal, a formação de cidadãos livres, responsáveis,

autónomos e solidários, capazes de uma intervenção crítica e criativa no seu meio social (Carita et al. 1993; Damon, 2004).

Concluindo, a responsabilidade pode dividir-se em dois fatores: 1) responsabilidade pessoal; 2) responsabilidade social. Sendo que, a responsabilidade pessoal se refere ao ato de assumir a responsabilidade sobre si próprio e assumir também os comportamentos resultantes das decisões escolhidas. A responsabilidade social é a capacidade que o indivíduo tem de ser um elemento ativo dentro da comunidade a que pertence mostrando preocupação com os outros (Berman, 1997).

Segundo Helison (1985, 1995, 2011) o desporto pode ser um veículo de desenvolvimento destes valores através da autorresponsabilização e do esforço pessoal nas atividades físicas e no desporto. O desenvolvimento da responsabilidade pessoal e social no desporto, pretende desenvolver oportunidades e desafios de sucesso baseando-se em dois pressupostos: 1) o ensino de competências de vida e de valores deve ser parte integrante das atividades desportivas; 2) as aprendizagens desenvolvidas neste ambiente devem ser transferidas para outras áreas da vida. Para ter sucesso nestes objetivos, devem ser considerados cinco níveis de desenvolvimento das relações interpessoais: 1) “irresponsabilidade”; 2) “autocontrolo”; 3) “empenho”; 4) “responsabilidade pessoal”; 5) “cuidado com os outros”.

O nível 1, irresponsabilidade, refere-se a comportamentos inadequados que negam qualquer responsabilidade pessoal. No último nível, os alunos apresentam bons níveis de cooperação interpessoal, sentido de responsabilidade, solidariedade e mostram preocupação e interesse em ajudar.

A utilização de diferentes pedagogias e estratégias como por exemplo o MED pode ter uma grande importância nos alunos, proporcionando experiência desportiva, onde podem desenvolver, além da função de jogador, outras funções como: árbitro, treinador, diretor... o que lhes desenvolve a responsabilidade, a empatia, a socialização e a cooperação.

Assim, O projeto “vence pela turma”, dinamizado pelo NE da escola cooperante e alargado ao grupo de EF da escola, teve como objetivo permitir aos alunos a aquisição de habilidades motoras associadas às modalidades e

simultaneamente, desenvolver competências sociais. O projeto nasceu no seguimento das reflexões feitas do NE 2020/2021, na escola cooperante, sobre a forma de motivar os alunos para a prática do exercício físico num ano em que as restrições puseram entraves à prática desportiva. O objetivo geral foi a consciencialização para a importância do trabalho em equipa, cooperação, responsabilidade, autonomia e autoconfiança, valores associados à disciplina de EF e consignados no perfil de saída dos alunos da escolaridade obrigatória.

Assim, decidi realizar o meu estudo de investigação sobre a questão: “Que benefícios educativos trouxe aos alunos o projeto “vence pela turma””.

O ponto de partida para a investigação, foi a leitura e análise da revisão sistemática de Pozo et al. (2016) bem como os artigos de Bessa et al. (2020).

No seguimento destas leituras, pude concluir que os estudos são unânimes em constatar que a EF tem potencialidades para ser um veículo de desenvolvimento da responsabilidade pessoal e social. Do ponto de vista específico da formação de professores, ainda há pouco enfoque sobre este tema.

6.2. Objetivo geral do projeto

O objetivo deste estudo foi analisar o impacto da participação dos alunos no projeto “vence pela turma” na sua perceção do seu desenvolvimento de competências pessoais e sociais.

6.3. Materiais e métodos

6.3.1. Contexto de aplicação do projeto

O projeto “vence pela turma” foi aplicado em período de pandemia, em aulas presenciais, no ano letivo de 2020/2021 numa escola cooperante. Os intervenientes participaram em cinco aulas de preparação e execução para cada modalidade.

6.3.2. Explicação do projeto “vence pela turma”

Cada turma é uma equipa. Assim, propôs-se a cada turma que se identificasse com um nome, logótipo e um grito.

Com o objetivo de ligar o projeto “vence pela turma” ao programa de educação olímpica, propôs-se a cada turma escolher um Atleta Olímpico (preferencialmente da Missão Tokyo 2020) como padrinho/madrinha da turma. Propôs-se também a realização de um trabalho de investigação feito pela turma sobre o atleta escolhido para poder ser exposto na escola. O grupo pensou usar estes trabalhos para contactar o Comité Olímpico e solicitar uma conferência online com os atletas escolhidos.

Lamentavelmente, esta última parte do projeto era para ter sido iniciada no 2º período, mas devido à interrupção letiva por questões sanitárias, não foi possível executá-lo.

O projeto tem como objetivo a classificação coletiva de cada turma, contribuindo cada um dos seus elementos para essa pontuação/classificação.

As modalidades que foram escolhidas para o projeto foram: Atletismo, Futebol, Andebol, Basquetebol, Voleibol, modalidades a abordar durante os períodos letivos.

Mais uma vez e pelas mesmas razões, não foi possível abordar todas as modalidades, sendo que só foram contempladas o Atletismo, Futebol e Basquetebol.

Uma vez que há impedimento de contactos de grupo, estas atividades foram transformadas em atividades individuais (skills).

Cada professor do grupo de EF está encarregue de criar um circuito individual para cada modalidade. Cada aluno da turma realiza esse circuito, tendo uma determinada pontuação, pontuação essa que reverte para a classificação da turma. A classificação será atribuída por ano de escolaridade, através da média dos pontos alcançados pela turma em cada modalidade. Ganha a turma que conseguir a maior pontuação. Em caso de empate o desempate será feito através da originalidade do logótipo.

O projeto “vence pela turma”, embora não tivesse sido concebido para desenvolver nenhum modelo de ensino em específico, enquadrou-se no modelo de ensino desportivo.

6.3.3. Descrição dos participantes

Participou um total de 44 estudantes, de duas turmas da escola onde o projeto foi implementado (55% do género feminino e 45% do género masculino). A amostra foi composta por 24 raparigas e 20 rapazes e variou na idade de 12 a 14 anos.

6.3.4. Recolha de dados

6.3.4.1. Método quantitativo – Inquérito por questionário

O questionário utilizado foi “Responsabilidade Pessoal e Social no Desporto” traduzido e validado, originalmente desenvolvido por Watson et al. (2003) e recentemente modificado por Li et al. (2008) e teve como objetivo, avaliar as perceções dos participantes sobre a responsabilidade pessoal e social. O questionário é composto por 14 itens distribuídos por duas categorias, nomeadamente a responsabilidade pessoal e a responsabilidade social com sete itens cada fator.

As questões orientadas para a responsabilidade pessoal focam o esforço e a determinação. Os itens do questionário remetem para as questões “eu esforço-me muito” e “eu defino metas para mim mesmo”. As questões orientadas para a responsabilidade social focam o respeito e o cuidado com os outros e os itens do questionário remetem para as questões “eu respeito os outros” e “eu encorajo os outros”.

Os intervenientes são solicitados a assinalar a afirmação que melhor representa os seus comportamentos através da escala de Likert, onde constitui 6 valores variando de 1 (completamente em desacordo) a 6 (completamente de acordo).

Ferreira e Campos (2009) consideram que o inquérito é uma das opções de uso mais recorrente. O seu objetivo é recolher informação sobre um tema, que seja fiável e válida a partir de respostas individuais dadas a diferentes questões por vários inqueridos.

6.3.4.2. Procedimentos

Todos os participantes foram informados sobre o propósito e procedimentos do estudo antes de preencherem um consentimento informado. O questionário foi aplicado no final das aulas dedicadas ao projeto e levou aproximadamente 10 minutos a realizar.

Quadro 4 - Dimensões, descrição e itens correspondentes da versão original do questionário de responsabilidade pessoal-social (Li et al. 2008).

Categorias	Descrição	Itens
Responsabilidade pessoal	<i>Representa as responsabilidades básicas exigidas para estabelecer um ambiente de aprendizagem positivo refletindo esforço e determinação</i>	1,2,3,4,5,6,7
Responsabilidade social	<i>Representa o objetivo final da responsabilidade exigida para estabelecer um ambiente de aprendizagem positivo refletindo respeito pelos outros</i>	8,9,10,11,12,13,14

6.3.4.3. Método qualitativo – Entrevistas

Com o objetivo de recolher informações consistentes, confirmando assim os dados obtidos por um instrumento quantitativo, foram realizadas entrevistas, semiestruturadas e individuais de forma a aferir a percepção dos intervenientes do impacto do projeto “vence pela turma” na sua formação (anexo 9). Foram formuladas seis perguntas com o objetivo de avaliar o desenvolvimento de valores e atitudes.

Em ciências sociais, a pesquisa qualitativa preocupa-se com um nível da realidade que não pode ser quantificada, ou seja, “trabalha com um universo de significados, aspirações, crenças, valores, atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenómenos e não

podem ser reduzidos a operacionalizações de variáveis” (Minayo, 1994, p. 21-22).

Numa investigação na área da educação, Fortin (2003, p. 225) afirma que a metodologia qualitativa permite “uma abordagem de investigação utilizada para o desenvolvimento do conhecimento a descrever ou interpretar mais do que avaliar”.

A recolha de dados foi registada através de um gravador, para posteriormente serem transcritas pelo investigador.

6.3.4.4. Procedimentos

Após a realização do questionário a 44 alunos, foram selecionados sete alunos aleatoriamente para serem entrevistados. Para esta recolha de dados, foi necessário pedir autorização escrita aos encarregados de educação dos alunos para poderem participar neste estudo, uma vez que são menores. Foi pedida também, no início da entrevista, a autorização para que as suas respostas, sempre em anonimato, pudessem ser publicadas e analisadas para efeitos de estudo.

6.4. Análise de dados

6.4.1. Análise de dados quantitativos

Para melhor análise das respostas ao questionário, elaborou-se uma tabela no *Microsoft Excel*, com o objetivo de apurar as médias e o desvio padrão referentes às duas categorias do questionário: responsabilidade pessoal e responsabilidade social. Foi também apuradas as médias referentes às respostas por género (masculino e feminino).

6.4.2. Análise de dados qualitativos

Para melhor analisar as entrevistas efetuadas a 7 alunos participantes no projeto “vence pela turma”, foram transcritas as entrevistas áudio.

Seguidamente, produziu-se um quadro onde foi tratada a informação transmitida por cada aluno, através de citações que achamos pertinentes (Quadro 6).

Assim foram encontradas 7 categorias, sendo elas: 1) competição – “porque é uma atividade que dá para competir”; 2) inovação – “foi uma iniciativa diferente”; 3) cooperação – “fizemos o nosso melhor para benefício de um grupo”; 4) responsabilidade – “ao ver que não estão a fazer tão bem e podem estar a prejudicar a turma, não ficam tão contentes”; 5) autonomia – “ajudou-me a trabalhar autonomamente nas técnicas; 6) habilidades motoras – “desenvolveu as minhas capacidades físicas”; 7) saúde – “é importante para termos uma qualidade de vida melhor”.

6.5. Resultados

6.5.1. Resultados dos dados quantitativos

Os valores apresentados no quadro abaixo, representam as médias das respostas ao questionário feito a 44 alunos participantes no estudo. As médias dizem respeito a duas categorias diferentes (responsabilidade pessoal e responsabilidade social) bem como a média em cada uma delas feita por género.

Quadro 5 – Médias e desvio padrão dos alunos nas diferentes categorias.

Categorias	Responsabilidade Pessoal	Desvio Padrão	Responsabilidade Social	Desvio Padrão
Média total	5,31	0,92	4,83	1,53
Média Rapazes	5,29	0,81	4,78	1,50
Média Raparigas	5,32	1,00	4,87	1,51

Analisando o quadro 5, podemos afirmar que os alunos apresentam um nível de responsabilidade pessoal e responsabilidade social elevado, numa escala de 1 a 6, sendo que a responsabilidade pessoal apresenta um maior valor do que a responsabilidade social.

No que diz respeito à média entre os rapazes e as raparigas, podemos concluir que as raparigas desenvolveram mais a responsabilidade pessoal e social do que os rapazes.

6.5.2. Resultados dos dados qualitativos

Através do tratamento da informação contida nas respostas, constantes dos quadros em anexo, dos sete alunos entrevistados, chegamos a sete categorias: competição; inovação; cooperação; responsabilidade; autonomia; habilidades motoras e saúde. Analisaram-se também respostas referentes a uma possível melhoria do projeto. Elaborou-se então, a tabela 6 onde essas categorias são validadas com a transcrição das palavras dos entrevistados.

Quadro 6 - Análise das entrevistas.

Categorias							
Competição	Inovação	Cooperação	Responsabilidade	Autonomia	Habilidades Motoras	Saúde	Melhorias
<p>“porque é uma atividade que dá para competir”</p> <p>“para além de ser desporto, tem competição”</p> <p>“melhora os nossos aspetos competitivos”. “desenvolve o conceito de competitividade”</p> <p>“temos a parte da competição, que desperta sempre interesse”</p> <p>“o espírito competitivo foi sempre lá estando”</p>	<p>“foi uma iniciativa diferente”</p> <p>“a iniciativa é diferente e interessante”</p> <p>“foi uma coisa nova que nunca tinha feito antes”</p>	<p>“fizemos o nosso melhor para benefício de um grupo”</p> <p>“cooperar com os meus colegas”</p> <p>“desenvolveu o conceito de entreajuda e partilha”</p> <p>“promoveu a entreajuda entre os colegas”</p> <p>“todos colaboraram”</p> <p>“aprendemos a trabalhar melhor em equipa”</p> <p>“gostou de trabalhar em equipa”</p> <p>“gosto muito de trabalho cooperativo”</p>	<p>“ao ver que não estão a fazer tão bem e podem estar a prejudicar a turma, não ficam tão contentes”</p> <p>“o projeto deu-me um bocado mais de responsabilidade”</p> <p>“tento sempre dar o meu melhor”</p>	<p>“ajudou-me a trabalhar autonomamente nas técnicas”</p> <p>“os professores deram-nos muita liberdade e isso desenvolveu a autonomia”</p>	<p>“desenvolveu as minhas capacidades físicas”</p> <p>“promoveu a atividade física”</p> <p>“aprendi algumas técnicas e fiquei com facilidade em jogar vários jogos”</p> <p>“é um projeto que contribui para desenvolver as capacidades”</p> <p>“desenvolveu a minha capacidade em vários desportos”</p>	<p>“é importante para termos uma qualidade de vida melhor”</p>	<p>“o projeto devia trabalhar mais a autoconfiança”</p> <p>“devia haver mais aulas dedicadas ao projeto”</p>

6.6. Conclusão

O objetivo principal desta investigação foi perceber se o projeto “vence pela turma” tinha acrescentado alguns benefícios educativos à formação dos alunos. Os resultados do presente estudo mostram que, foram desenvolvidas nos intervenientes as habilidades motoras, bem como a cooperação, responsabilidade, autonomia e espírito competitivo. Além destas categorias, também foi referida a inovação do projeto, assim como a importância da EF na manutenção da saúde e assinaladas algumas sugestões de melhoria para o projeto, o que mostra o interesse dos alunos e, de certo modo, a sua satisfação em terem tomado parte nesta iniciativa.

Os inquéritos realizados fazem-me concluir que estou diante de duas turmas com jovens bem formados, que sabem o que querem e têm motivação perante a escola. Esse facto leva-me a inferir que, as respostas obtidas nas entrevistas, as possa considerar bastante válidas para os objetivos que me propus, embora a amostragem seja reduzida.

Além do desenvolvimento destas categorias, fica-se a saber através das palavras dos inquiridos que gostaram de trabalhar em situação de competição como podemos observar na expressão “o projeto podia incluir competição direta entre as turmas”; “foi uma coisa nova, obriga a dar o nosso melhor”. Esta metodologia desenvolveu o espírito de equipa e nas palavras de um inquirido “ajudou os meus colegas tornou-me uma pessoa melhor”.

Também este projeto se vem enquadrar na filosofia do artigo que foi ponto de partida para esta investigação. MED tem grande sucesso nos atuais alunos, conforme podemos verificar nas palavras dos inquiridos.

No entanto, devido às circunstâncias que vivenciamos, podemos dizer que o modelo surgiu por si próprio, uma vez que os alunos tiveram grande liberdade de ação, trabalharam em grupo para o mesmo objetivo, empenharam-se, trabalharam autonomamente no que tinham mais dificuldade e conforme um dos inquiridos refere “o projeto tornou-o uma pessoa melhor”.

Concluindo, a resposta à minha questão inicial “que benefícios educativos trouxe o projeto “vence pela turma” aos alunos participantes”, é que ele contribuiu para a formação destes jovens e tenho grande satisfação em ter

colaborado nele. O projeto constituiu algo de novo num ano atípico, conseguindo motivar os alunos, desenvolver a cooperação, entreajuda, autonomia, responsabilidade e criar laços entre eles numa altura em que estavam quase impedidos de os conseguir.

Assim, por estas razões, considero que este projeto contribuiu para a formação destes alunos.

7. Referências Bibliográficas

- Bessa, C., Hastie, P., Rosado, A., & Mesquita, I. (2021). Sport Education and Traditional Teaching: Influence on Students' Empowerment and Self-Confidence in High School Physical Education Classes. *Sustainability*, 13(2), 578. Retrieved from <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/2/578>
- Bessa Pereira, C., Hastie, P., Araújo, R., & Isabel, M. (2019). What Do We Know About the Development of Personal and Social Skills within the Sport Education Model: A Systematic Review. *Journal of sports science & medicine*, 18, 812-829.
- Fortin, M. (2003). O processo de investigação: da concepção à realização. Loures, Lusociência.
- Gaviria Cortes, D., & Castejon, J. (2016). Desarrollo de valores y actitudes através de la clase de educación física. *Movimento : Revista da Escola de Educação Física*, 22, 251-262. doi:10.22456/1982-8918.53455
- Lewis, J. R. a. J. (2003). *Qualitative research practice. A guide for social science students and researchers*. London EC2A4PU.
- Li, W., Wright, P., Rukavina, P., & Pickering, M. (2008). Measuring students' perceptions of personal and social responsibility and its relationship to enjoyment in urban physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 167-178.
- Li, W., Wright, P. M., Rukavina, P., & Pickering, M. (2008). *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 167-171.
- Pozo, P., Grao-Cruces, A., & Pérez-Ordas, R. (2016). Teaching personal and social responsibility model-based programmes in physical education: A systematic review. *European Physical Education Review*, 24, 56-75 doi:10.1177/1356336X16664749
- Rink, J. E. (2001). *Journal of Teaching in Physical Education*, 20, 112.
- Smith, A. C. S. a. B. (2014). *Qualitative Research Methods in Sporto, Exercice and Health. From Process to product*.
- Wright, P. M., & Burton, S. (2008). *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 138-145.

- Wright, P. M., & Craig, M. W. (2011). Tool for Assessing Responsibility-Based Education (TARE): Instrument Development, Content Validity, and Inter-Rater Reliability. *Measurement in Physical Education and Exercise Science, 15*(3), 204-219. doi:10.1080/1091367X.2011.590084
- Wright, P. M., Housner, L., Metzler, M., Schempp, P., & Templin, T. (2009). *Historic traditions and future directions of research on teaching and teacher education in physical education.*

8. Conclusões Finais

No final deste ano letivo fica-me um sabor amargo uma vez que, não mais poderei, em situação semelhante, desenvolver atividades que gostaria de ter tido oportunidade de desenvolver, pois um vírus que ainda hoje nos flagela frustrou algumas das minhas expectativas para este ano.

Mesmo assim, a experiência de ensino no terreno foi muito positiva e sinto que me fez crescer como pessoa e profissional, pois promoveu a minha capacidade de adaptação, resiliência, criatividade e cooperação.

Quer o grupo de EF, quer a PC foram fantásticos na sua ajuda ao grupo de estágio tudo fazendo para minorar as dificuldades inerentes ao processo pandémico que vivenciamos, pois esse processo foi a principal dificuldade sentida por todos nós. Não se puderam programar atividades sociais como convívios de Natal, Carnaval, Páscoa, fim de ano, passeios escolares, torneios desportivos, entre outros, todas estas vivências importantes quer para o EE quer para os alunos.

O PO deu também o seu contributo precioso para que estes e outros obstáculos fossem ultrapassados e vivenciássemos o nosso EP com a maior qualidade possível. Muitas vezes, fiquei acordado até muito tarde pensando como reformular aquilo que já tinha sido reformulado e como passar de aulas presencias para aulas online sem prejudicar muito os alunos.

Cheguei ao fim com a sensação de que dei o meu melhor e que encontrei pessoas que não esquecerei pela sua capacidade de me mostrarem como se vencem dificuldades por maiores que sejam: com persistência, trabalho e dedicação.

Realizar o meu trabalho de investigação, foi uma experiência de grande enriquecimento pessoal e profissional levada a cabo com a ajuda do meu PO, que me fez pesquisar, pensar, reformular o que me levou a perceber o que é na realidade um projeto de investigação, projeto esse que contribuiu, no meu entender, para a formação destes jovens e que me deu grande satisfação em ter nele colaborado. No que me diz respeito, salvou um ano em que não pude fazer

muita coisa que tinha pensado, mas agora com as palavras dos alunos intervenientes posso dizer: “valeu a pena”.

Sinto-me satisfeito, porque o caminho que escolhi é na realidade o caminho que quero para a minha vida futura, embora tenha a consciência das dificuldades que vou encontrar ao longo do meu percurso.

Tenho a agradecer aos meus colegas de estágio, ao PC e ao PO pelos caminhos que me indicaram, bem como à escola cooperante e aos professores com quem consegui estabelecer uma relação profissional e de amizade, pois todos eles foram colegas espetaculares que me ajudaram no meu DP.

O futuro a Deus pertence, mas o meu grande sonho será sempre ser professor de Educação Física.

9. Referências Bibliográficas

- Albuquerque, A. (2003). *Caracterização das concepções dos orientadores de estágio pedagógico e a sua influência na formação inicial em Educação Física*. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto. Porto.
- Batista, P., & Pereira, A.L. (2012). *Uma reflexão acerca da formação superior de profissionais de Educação Física: Da competência à conquista de uma Identidade Profissional*. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 67-91). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Batista, P., & Queirós, P. (2015). *(Re)colocar a aprendizagem no centro da Educação Física*. In R. Rolim, P. Batista & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (pp. 29-46). Porto: Editora FADEUP.
- Bento, J. O. (1995). Educação. Problemática dos objetivos. In *O outro lado do desporto: vivências e reflexões pedagógicas*. (1ed., pp. 121-159) Porto: Campo das Letras.
- Bom, L. & Brás, J. (2003). Estágio para dar aulas ou para ser professor? *Revista Horizonte*, 108 (18), 15-26.
- Carreiro da Costa, F. (1995). *O sucesso pedagógico em Educação Física. Estudo das condições e factores de ensino aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino*. Lisboa: Edições FMH.
- Carvalhinho, L. R., J. . (2004). *Formação Desportiva. Perspectivas de Estudo nos Contextos Escolar e Desportivo*. Lisboa: Edições FMH.
- Chng, L. S., & Lund, J. (2018). Assessment for learning in physical education: The what, why and how. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(8), 29-34.
- Cohen, L. M., L. . (1981). *Perceptions on Classrooms and Schools*. In Rinehart & Winston (Eds.). London: Holt.
- Costa, C. N. S. (2013). *Formação de turmas: homogêneas ou heterogêneas? – Relatório de Estágio Profissional*. Porto: C. Costa. 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.*
- Costa, F., Carvalho, L. M., Onofre, M. S., Diniz, J. A., & Pestana, C. (1996). *Formação de Professores em Educação Física, Concepções, Investigação, Prática*. Lisboa: Edições FMH.
- Estrela, M. T. (1986). *Une étude sur l'indiscipline en classe*. Lisboa, INIC.
- Fadel, C., Bialik, M. e Trilling, B. (2015). *Educação em quatro dimensões: as competências que os estudantes devem ter para atingir o sucesso*. (pp. 15-36 (I. A. Senna Ed.)).
- Graça, A. (2012). Sobre as questões do que ensinar e aprender em educação física. In I. Mesquita & J. Benti (Eds.), *Professor de educação física: fundar e dignificar a profissão* (pp.93-117). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Graça, A. (2015). O discurso pedagógico da Educação Física. In R. Rolim, P. Batista, & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (pp. 11-27). Porto: Editora FADEUP.
- Henrique, J. (2004). *Processos Mediadores do Professor e do Aluno: Uma abordagem quali-quantitativa do pensamento do professor, da interação pedagógica e das perceções pessoais do aluno na disciplina de Educação Física*. Tese de Doutoramento. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Henrique, J., & Januário, C. (2005). *Educação Física escolar: a perspectiva de alunos com diferentes perceções de habilidade*. Motriz, Rio Claro.
- Matos, Z. (2004). *Pedagogia do desporto: novas questões velhos problemas*. In E. Lebre & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Ofícios da Profissão* (pp. 251-284). Porto: Saúde e Sá - Artes Gráficas.
- Mesquita, I., & Graça, A. . (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Metzler, M. W. (2000). *Instructional Models for Physical Education*. Needham Heights, Massachusetts 02194: Allyn and Bacon.

- Parker, M., Patton, K., & Tannehill, D. . (2016). *Professional development experiences and organizational socialization. In Teacher Socialization in Physical Education* (pp. 114-129): Routledge.
- Queirós, P. (2004). Da Sociedade ao Corpo: Alterações Axiológicas - Implicações para os Profissionais de Educação Física. In E. Lebre & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Ofícios da Profissão* (pp. 149-162). Porto: Saúde e Sá - Artes Gráficas.
- Rolim, R., & Mesquita, I. . (2012). Subsídios para a aplicação do Modelo de Educação Desportiva no ensino do desporto nas aulas de educação física. In I. Mesquita & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 207-236). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Rosado, A. M., I. . (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Rossi, F. S. (2012). Considerações sobre a psicomotricidade na educação infantil. *Revista Vozes dos Vales da UFVJM*, 1(1), 1-18.
- Savater, F. (1997). *O valor de educar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Sousa, M. e. M., L. (2009). Dimensão educacional dos conteúdos em educação física escolar. www.efdeportes.com/revistadigital.

ANEXOS

Anexo 1 - Grelha de avaliação voleibol.

Conteúdo	Descritores	Alunos																										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
Passe Alto (Toque de dedos)	Posicionar as mãos acima da cabeça com os dedos afastados																											
	Realizar a flexão/extensão dos braços no contacto com a bola																											
	Formar um triângulo entre os polegares e indicadores																											
	Enviar a bola numa trajetória alta																											
Manchete	Fletir os M.I. e unir os M.S em extensão																											
	Colocar corretamente as mãos, para que seja a face interna dos antebraços a fazer o contacto com a bola																											
Serviço por baixo	Avançar um dos pés em relação ao outro, com os M.I. ligeiramente fletidos																											
	Realizar o batimento na bola com a palma da mão estendida																											
Posição base/Deslocamentos	Fletir os M.I. à largura dos ombros																											
	Inclinar o tronco à frente e dirigido para a bola																											
	A partir da posição base realizar deslocamentos rápidos e curtos sem cruzar os apoios																											
Abrir espaço	Ocupar os espaços oportunos para intervir																											
Prosseguir	Dar seguimento à jogada, permitindo que o praticante se mantenha disponível para jogar, quer após a ação do serviço, quer de ataque.																											

Anexo 2 - Unidade didática futebol.

Unidade Didática Futebol		Nº Aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
		Data	16/10/20	20/10/20	21/10/20	30/10/20	03/11/20	04/11/20	10/11/20	11/11/20	16/11/20	18/11/20	02/12/20	
CONTEÚDOS		Objetivos Comportamentais	Espaço	Campo Exterior	Campo Exterior	Campo Exterior	Campo Exterior	Campo Exterior	Campo Exterior	Campo Exterior	Campo Exterior	Campo Exterior	Campo Exterior	
			Duração da Aula	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	
Habilidades Motoras	Técnicas	Condução de bola	Levantar a cabeça de modo a observar o espaço de deslocamento; Conduzir a bola com a parte interna ou externa; Conduzir a bola com o pé do lado contrário ao adversário.	I Ex. CB1	E Ex. CB2 CB3	E Ex. CB4	E Ex. CB7	E Ex. C1	E Ex. CB6 C1	C Ex. CB7 CB11	C Ex. CB4 CB9	C Ex. CB10	C Ex. CB10	
		Passe	Manter a cabeça levantada para que possa olhar para o local onde vai passar a bola; Colocar o tronco na posição vertical; colocar o pé de apoio ao lado da bola; acertar no centro da bola com a parte interna do pé; balançar a perna a partir da anca.				I Ex. P1 P2	E Ex. P1 P3 C1	E Ex. P4 C1	E Ex. P3 P6	E Ex. R4	E Ex. R1 R2	C Ex. P6	
		Receção	Manter o olhar dirigido para a bola; deslocar-se na direcção da trajetória da bola; amortecer a bola que venha em trajetória aérea ou baixa com a parte interna do pé, peito do pé ou planta do pé; A perna de receção recua para além da perna de apoio acompanhando a trajetória da bola e reduzindo a sua velocidade até imobilizar.				I Ex. P1 P2	E Ex. P1 P3 C1	E Ex. P4 C1	E Ex. P3 P6	E Ex. R4	E Ex. R1 R2	C Ex. P6	
		Remate	Não inclinar o tronco para trás; Colocar o pé de apoio ao lado da bola; O remate pode ser efetuado com a parte interna, externa e peito do pé;					I Ex. C1	E Ex. C1	E Ex. R8	E Ex. R4	E Ex. R1 R2	E Ex. R7 R8	
		Finta	Manter a bola próxima do pé aquando da aproximação do adversário; Inclinando o corpo para um dos lados simulando a deslocação nessa direcção; Mudar a direcção rapidamente, acelerando a deslocação.								I Ex. F1			
	Táticas	Defensivas/Ofensivas	Penetração	Criar vantagem espacial e/ou numérica. Atacar o adversário direto e ou baliza								I FJ1 (2x1)		E FJ2 (2x1)
			Contenção	Condicionar o portador da bola com o objetivo de lhe retirar tempo e espaço de execução								I FJ1 (2x1)		E FJ2 (2x1)
Condição Física	Força	Força Membros Superiores	Executar os exercícios propostos para o circuito de Tabata											
		Força Membros Inferiores			HIIT 1		HIIT 1				HIIT1			
		Core												

Vence pela Turma

Anexo 3 - Estrutura plano de aula.

Plano de Aula				
Professor:	Data:	Hora:	Aulas nº:	Duração:
Local: Espaço:	Nº de alunos:		Material:	
	Ano:		Unidade Didática:	
Objetivo Geral da Aula: HMTécnicas PS				

Partes da aula	t'	Conteúdos	Objetivos Comportamentais	Situação de Aprendizagem	Componentes Críticas
Inicial			O aluno deve:		
Fundamental			O aluno deve:		
Final			O aluno deve:		

Anexo 4 - Grelha de avaliação final de período.

Ano/Turma 8º A		EDUCAÇÃO FÍSICA - AVALIAÇÃO - 1º PERÍODO																								NOTA FINAL (100%)		AUTOAVALIAÇÃO				
		ÁREA DO CONHECIMENTO (10%)		ÁREA DA APTIDÃO FÍSICA (10%)		ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS (80%)															TOTAL											
						ATLETISMO			FUTEBOL			BASQUETEBOL			VOLEIBOL			? Outra														
		N1 N2 N3 N4 N5	Total (10%)	N1 N2 N3 N4 N5	Total (10%)	Conhecimentos AFD (10%)	Atitudes e Valores (25%)	Capacidades (45%)	Conhecimentos AFD (10%)	Atitudes e Valores (25%)	Capacidades (45%)	Conhecimentos AFD (10%)	Atitudes e Valores (25%)	Capacidades (45%)	Conhecimentos AFD (10%)	Atitudes e Valores (25%)	Capacidades (45%)	Conhecimentos AFD (10%)	Atitudes e Valores (25%)	Capacidades (45%)	Conhecimentos AFD (10%)	Atitudes e Valores (25%)	Capacidades (45%)	Total (80%)								
1	0	0	4	0,4	0,0	4,0	4,5	0,0	4,0	4,7													0,0	0,0	4,0	1,0	4,6	2,1	3,1	3,5	4	4
2	4	0,4	5	0,5	4,0	4,0	4,5	4,0	4,0	4,7													4,0	0,4	4,0	1,8	4,6	1,1	3,3	4,2	4	5
3	4	0,4	3	0,3	4,0	4,0	3,8	4,0	4,0	3,3													4,0	0,4	4,0	1,8	3,5	0,9	3,1	3,8	4	3
4	3	0,3	3	0,3	3,0	3,0	3,3	3,0	3,0	3,0													3,0	0,3	3,0	1,4	3,1	0,8	2,4	3,0	3	3
5	4	0,4	2	0,2	3,0	3,0	3,3	4,0	3,0	3,0													3,5	0,4	3,0	1,4	3,1	0,8	2,5	3,1	3	3
6	3	0,3	3	0,3	3,0	4,0	4,0	3,0	4,0	4,0													3,0	0,3	4,0	1,8	4,0	1,0	3,1	3,7	4	4
7	0	0	3	0,3	0,0	5,0	4,8	0,0	5,0	4,3													0,0	0,0	5,0	2,3	4,5	1,1	3,4	3,7	4	
8	5	0,5	2	0,2	5,0	3,0	3,3	5,0	3,0	3,0													5,0	0,5	3,0	1,4	3,1	0,8	2,6	3,3	3	
9	0	0	3	0,3	0,0	4,0	4,3	0,0	4,0	4,3													0,0	0,0	4,0	1,8	4,3	1,1	2,9	3,2	4	4
10	4	0,4	5	0,5	4,0	5,0	4,5	4,0	5,0	4,0													4,0	0,4	5,0	2,3	4,3	1,1	3,7	4,6	5	4
11	5	0,5	3	0,3	5,0	4,7	4,3	5,0	5,0	4,0													5,0	0,5	4,8	2,2	4,1	1,0	3,7	4,5	5	4
12	5	0,5	2	0,2	5,0	3,7	4,0	5,0	3,7	3,7													5,0	0,5	3,7	1,7	3,8	1,0	3,1	3,8	4	4
13	5	0,5	3	0,3	5,0	4,0	4,3	5,0	4,0	4,0													5,0	0,5	4,0	1,8	4,1	1,0	3,3	4,1	4	4
14	5	0,5	4	0,4	5,0	4,7	4,5	5,0	4,7	4,3													5,0	0,5	4,7	2,1	4,4	1,1	3,7	4,6	5	5
15	4	0,4	4	0,4	4,0	5,0	4,5	4,0	5,0	4,7													4,0	0,4	5,0	2,3	4,6	1,1	3,8	4,6	5	4
16	5	0,5	2	0,2	5,0	3,3	3,5	5,0	3,3	3,0													5,0	0,5	3,3	1,5	3,3	0,8	2,8	3,5	3	3
17	5	0,5	5	0,5	5,0	5,0	4,3	5,0	5,0	3,7													5,0	0,5	5,0	2,3	4,0	1,0	3,7	4,7	5	4
18	5	0,5	4	0,4	5,0	5,0	4,8	5,0	5,0	4,7													5,0	0,5	5,0	2,3	4,7	1,2	3,9	4,8	5	5
19	4	0,4	4	0,4	4,0	4,3	4,0	4,0	4,3	3,7													4,0	0,4	4,3	2,0	3,8	1,0	3,3	4,1	4	3
20	2	0,2	2	0,2	2,0	3,3	3,5	2,0	3,3	3,0													2,0	0,2	3,3	1,5	3,3	0,8	2,5	2,9	3	4
21	5	0,5	5	0,5	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0													5,0	0,5	5,0	2,3	5,0	1,3	4,0	5,0	4	5
22	0	0	5	0,5	0,0	4,0	4,5	0,0	4,0	4,7													0,0	0,0	4,0	1,8	4,6	1,1	2,9	3,4	4	4
23	3	0,3	1	0,1	3,0	3,3	3,3	3,0	3,3	3,0													3,0	0,3	3,3	1,5	3,1	0,8	2,6	3,0	3	3
24	5	0,5	5	0,5	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0													5,0	0,5	5,0	2,3	5,0	1,3	4,0	5,0	5	5
25	5	0,5	5	0,5	4,0	5,0	4,8	5,0	5,0	4,3													4,5	0,5	5,0	2,3	4,5	1,1	3,8	4,8	5	5
26	4	0,4	3	0,3	4,0	4,0	4,0	4,0	4,3	3,7													4,0	0,4	4,2	1,9	3,8	1,0	3,2	3,9	4	4
27	5	0,5	3	0,3	5,0	4,0	4,3	5,0	4,0	4,0													5,0	0,5	4,0	1,8	4,1	1,0	3,3	4,1	4	5

Anexo 5 - Unidade didática E@D.

Aulas Online		Objetivos	1 9/02	2 10/02	3 12/02	4 16/02	5 17/02	6 19/02	7 23/02	8 24/02	9 26/02	10 2/03	11 3/03	12 5/03	13 9/03	14 10/03	15 12/03	16 16/03	17 17/03	18 19/03	19 23/03	20 24/03	21 26/03		
Conhecimentos / Habilidades Motoras	Força	MS						HIIT 4																	
		Core	HIIT 1		HIIT 2	HIIT 3			HIIT 2													HIIT 4		HIIT4	
		MI						HIIT 4																	
	Resistência	Manter uma elevada produção de energia durante um tempo prolongado	HIIT 1		HIIT 2	HIIT 3		HIIT 4	HIIT 2			TF2		HIIT 5								HIIT 4		HIIT 4	
	Flexibilidade	Aumentar a amplitude e desempenho dos movimentos									TF1			HIIT 1		HIIT 5									
	Equilíbrio	Melhorar o controlo dos movimentos, tonicidade e postura																							
	Coordenação	Realizar uma sequência de exercícios de forma coordenada						HIIT4				TF1		HIIT 5	HIIT 1		HIIT 5	TF3		TF2		HIIT 4		HIIT4	
	Velocidade de reação Agilidade	Realizar ações motoras no menor tempo possível										TF1	TF2					TF3		TF2					
Ritmo	Associar as ações motoras, ao tempo de execução													HIIT 5	HIIT 1		HIIT 5								

Anexo 6 - Plano anual.



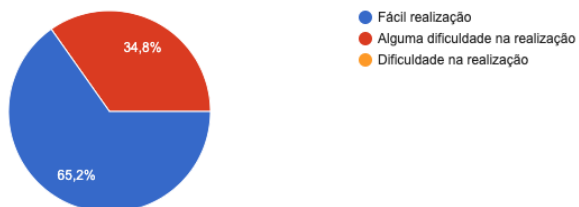
Plano Anual – Ano Letivo 2020 /21

Modalidade	Conteúdos	1º Período 17 set –18 dez 38 Créditos				2º Período 4 jan. - 24 marc. 33 Créditos				3º Período 6 abr. – 15 jun. 28 Créditos			
		CF	Atletismo	Futebol	C. Livres	CF	Basquetebol	Andebol	C. Livres	CF	Voleibol	Bad.	C. Livres
Condição Física	Fitescola	12	14	10	2	3	12	12	6	3	12	8	5
	Capacidades Condicionais												
	Capacidades Coordenativas												
Andebol	Funções e modo de execução das principais ações técnicas												
	Principais regras												
	Formas Jogadas												
Voleibol	Funções e modo de execução das principais ações técnicas												
	Principais regras												
	Formas Jogadas												
Futebol	Funções e modo de execução das principais ações técnicas												
	Principais regras												
	Formas Jogadas												
Basquetebol	Funções e modo de execução das principais ações técnicas												
	Principais regras												
	Formas Jogadas												
Ginástica	Solo – Figuras Individuais												
Atletismo	Corridas												
	Saltos												
	Lançamentos												
Badminton	Pega Deslocamentos												
	Serviços												
	Clear / Lob / Armorti												
Orientação	Saber ler o mapa												
	Deslocar-se no espaço												
	Efetuar uma Prova												

Anexo 7 - Questionário E@D.

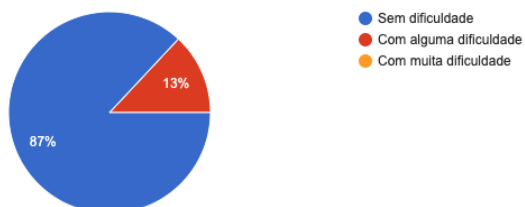
Facilidade na realização dos exercícios das aulas práticas

23 respostas



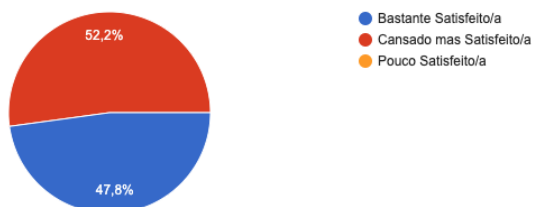
Facilidade de Participação - (Visualização da aula)

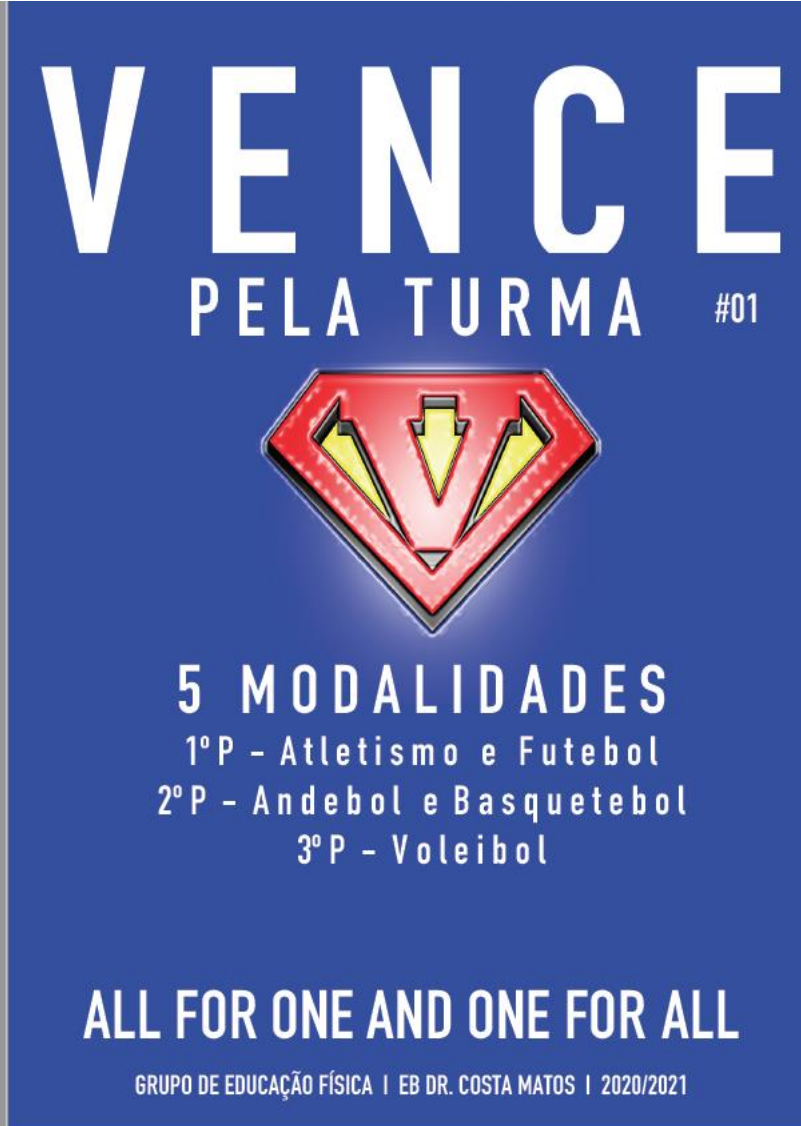
23 respostas




Grau de satisfação

23 respostas





VENCE
PELA TURMA #01



5 MODALIDADES
1º P - Atletismo e Futebol
2º P - Andebol e Basquetebol
3º P - Voleibol

ALL FOR ONE AND ONE FOR ALL

GRUPO DE EDUCAÇÃO FÍSICA | EB DR. COSTA MATOS | 2020/2021

Anexo 9 - Guião entrevistas.

Questões

1. Vamos falar sobre o projeto “vence pela turma” e gostaria que me disseses se gostaste ou não de participar nele e porquê?
2. Se tivesses que classificá-lo numa escala de 1 a 10, em que 10 fosse a nota mais alta e 1 a mais baixa, onde o colocavas? És capaz de justificar essa classificação?
3. Vou-te fazer uma pergunta sobre valores. Já alguma vez ouviste falar em valores associados às palavras autonomia, autoconfiança, cooperação, responsabilidade? És capaz de dizer o significado de cada uma? Achas que na escola estes valores são desenvolvidos em todas as disciplinas? Justifica (caso o aluno mostre desconhecimento sobre o que são estes valores, ser-lhe-á explicado que: Autonomia é ser capaz de conseguir resolver sozinho os problemas que lhe vão surgindo e orientar-se a si próprio sem pedir auxílio. Cooperação é realizar diferentes tarefas em conjunto com os outros. Autoconfiança é acreditar nas suas capacidades tendo confiança em si próprio. Responsabilidade é assumir os seus erros, honrar as suas promessas e compromissos como por exemplo ser assíduo, pontual cumprir o combinado)
4. De que forma achas que a tua participação no projeto “vence pela turma” contribuiu para a tua formação? Justifica
5. Como vês a disciplina de educação física na tua formação? Ou melhor, é uma disciplina que achas importante ou não? Porquê?
6. Dá a tua opinião sobre a forma de melhorar este projeto? Justifica

Anexo 10 - Entrevista a aluno.

	Questão Subjacente	O que diz a entrevista sobre o assunto	Uma citação do entrevistado a confirmar
Aluno 1	Gostaste de participar ou não, no projeto “vence pela turma” e porquê?	Gostou, porque é uma atividade que dá para competir e é divertido.	“Eu gostei de participar, porque é uma atividade que dá para competir um bocadinho e acho que de uma forma é divertido.”
	Se tivesses de classificar o projeto numa escala de 1 a 10, em que 10 fosse a nota mais alta e 1 a mais baixa onde o colocavas? És capaz de justificar a classificação?	9, porque foi muito agradável.	“9, porque foi muito agradável. Não dou 10 porque tinha de ser muito melhor”.
	Achas que na escola os valores autonomia, cooperação, autoconfiança e responsabilidade são desenvolvidos em todas as disciplinas? Justifica a tua resposta	Sim. A autoconfiança e a cooperação.	“Os professores acreditam em nós, dão-nos autoconfiança a nós próprios e realizam coisas connosco”.

	De que forma achas que a tua participação no projeto “vence pela turma” contribuiu para a tua formação? Justifica	De uma forma boa, tem competição e dá motivação para ganhar.	“De uma forma boa, porque para além de ser desporto, que é bom e que eu gosto, tem competição e dá motivação para ganhar”.
	Achas a educação física uma disciplina importante na tua formação, porquê?	Acha que é importante, porque é o que ele quer seguir.	“Eu acho que é importante, porque é aquilo que eu quero seguir e dá para analisar um bocadinho aquilo que os professores fazem e como a aula se realiza.”
	Dá a tua opinião para melhorar este projeto, justifica.	Acrescentar mais modalidade.	“Quantas atividades eram? Acrescentar mais modalidades.”