



Primeiras e eternas memórias de um Professor de Educação Física

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional, apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-lei nº 74/2006 de 24 março, na redação dado pelo DecretoLei nº 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 79/2015 de 14 de maio.

Orientador: Professora Doutora Luísa Estriga

Tiago Rodrigues de Andrade Teixeira Mota

Porto, setembro de 2022

Ficha de catalogação

Mota, T. (2022). Primeiras e eternas memórias de um Professor de Educação Física. Porto: T. Mota. Relatório de Estágio Profissional para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-Chave: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; TREINO FUNCIONAL, CAPACIDADES MOTORAS

“Se não fosse Imperador, desejaria ser professor. Não conheço missão maior e mais nobre que a de dirigir as inteligências jovens e preparar os homens do futuro.”

D. Pedro II

Dedicatória

Aos meus pais,

Obrigado por serem os principais pilares da minha vida e por me darem a
oportunidade de todos os dias poder aprender convosco!

Agradecimentos

À **FADEUP** e a todos os seus professores, por me terem acolhido durante a realização do mestrado e terem acrescentado valor à minha formação enquanto estudante.

À **Professora Orientadora** Luísa Estriga pela orientação, apoio ao longo de todo o ano e pela dedicação na elaboração deste trabalho.

Ao **Professor Cooperante**, por todos os ensinamentos, por todas as chamadas de atenção, por nunca desistir de mim e por, ao longo do estágio profissional, me ter ensinado muito mais do que ensinar educação física.

À **Escola Secundária do Castelo da Maia** e a toda a sua comunidade educativa, que me abriram as portas, pelas quais hoje vislumbro um futuro melhor, baseado no conhecimento, na confiança, no mérito e na ética que nela encontrei e estão intrinsecamente presentes.

Ao **Núcleo de Estágio de Educação Física** da Escola Secundária do Castelo da Maia, Hugo Duarte, Miguel Seabra e Renata Conceição.

Aos alunos do **11º F**, os meus primeiros, aqueles que nunca se esquecem, por um ano fantástico que me proporcionaram e por todos os ensinamentos e experiência que deles recebi ao longo desta jornada.

À **Sara**, por me ter acompanhado ao longo destes dois anos de mestrado, por estar permanentemente ao meu lado nos momentos mais difíceis, por, de uma forma incondicional, me apoiar em tudo na vida, e por sempre me incentivar a lutar por aquilo que eu mais desejo alcançar.

Aos **meus amigos**, em particular à **Beatriz** e a todos aqueles que fizeram parte desde processo.

A Gratidão é o sentimento que me resta apresentar a todos aqueles que de uma forma direta ou indireta, me ajudaram em todas as conquistas durante este Estágio Profissional, independentemente de não ter mencionado aqui o seu nome.

A todos o meu Muito Obrigado!!

Índice Geral

ÍNDICE DE TABELAS	IX
ÍNDICE DE FIGURAS	XI
ÍNDICE DE GRÁFICOS	XIII
ÍNDICE DE ANEXOS	XV
RESUMO	XVII
ABSTRACT	XIX
1.INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO PESSOAL	3
2.1. “EU”	3
2.2. FORMAÇÃO ACADÉMICA	3
2.3. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	4
2.4. ENTENDIMENTO E EXPETATIVAS EM RELAÇÃO AO ESTÁGIO	6
2.5. EXPETATIVAS A MEIO DO ESTÁGIO	7
3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL	10
3.1. A ESCOLA	10
3.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA COOPERANTE	11
3.3. CARACTERIZAÇÃO DO NÚCLEO DE ESTÁGIO	14
3.4. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA	15
4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	18
4.1. A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA EM CONTEXTO ESCOLAR	18
4.2. UM PROFESSOR E O “BOM” PROFESSOR	19
4.3. A IMPORTÂNCIA DO PLANEAMENTO EM CONTEXTO ESCOLAR	22
4.3.1. Planeamento Anual	23
4.3.2. Unidades Didáticas	24
4.3.3. Plano de Aula	25
4.4. A AVALIAÇÃO	27
4.4.1. Avaliação diagnóstica	27
4.4.2. Avaliação sumativa	29
4.4.3. Auto e heteroavaliação	31
4.4.4. Avaliamos o que ensinamos / Avaliação por níveis	32
4.5. OS PERÍODOS	34
1º Período	34
2º Período	38

3º Período	42
4.6. A IMPORTÂNCIA DA SIMPLICIDADE - MENOS É MAIS	45
4.7. A VISITA DE ESTUDO	47
5. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	49
RESUMO:	49
ABSTRACT	50
5.1. INTRODUÇÃO	51
5.2. CONTEXTUALIZAÇÃO	52
5.3. AS CAPACIDADES MOTORAS	55
5.4. A BATERIA DE TESTES FITESCOLA	56
O que é?	56
A quem se destina?	56
O FITescola e a relação com a aptidão física	56
5.5. METODOLOGIA	57
5.5.1. Participantes	57
5.5.2. Instrumentos	57
5.6. ANÁLISE DE DADOS	62
5.7. DISCUSSÃO	64
5.8. LIMITAÇÕES	65
5.9. CONCLUSÃO	66
5.10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67
6. REFLEXÃO FINAL DO ESTÁGIO E PERSPETIVAS PARA O FUTURO	69
7.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	73
8. ANEXOS	XXIII

Índice de Tabelas

Tabela 1. - Matérias de ensino relativas ao 1º período	34
Tabela 2. - Matérias de ensino relativas ao 2º período	38
Tabela 3. - Matérias de ensino relativas 3º período	42
Tabela 4. - Mediana dos valores observados durante o primeiro, segundo e terceiro momento da bateria de testes FITescola	63
Tabela 5. - Mediana dos valores observados durante o primeiro, segundo e terceiro momento da bateria de testes FITescola para o sexo masculino e feminino	63

Índice de Figuras

Figura 1 - A escola	12
Figura 2 - O pavilhão	12
Figura 3 - Sala de ginástica / dança	13
Figura 4 - Campo de jogos exterior	13
Figura 5 - Arrecadação	13
Figura 6 - Imagem ilustrativa	32
Figura 7 - Tabela classificativa	43
Figura 8 - Quadro competitivo	43
Figura 9 - Mapa app - iorienteering	44
Figura 10 - Exemplo de questões	44
Figura 11 - Exemplo de uma ficha de respostas	44

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Desportos praticados pelos alunos	16
Gráfico 2 - % de alunos que já praticaram desporto	16
Gráfico 3 - Motivação dos alunos para as aulas	17

Índice de Anexos

Anexo 1 - Roulement dos Professores.....	XXIII
Anexo 2 - Ficha de Caracterização do aluno	XXIV
Anexo 3 - Planeamento Anual.....	XXVII
Anexo 4 - Grelha de Vickers	XXVIII
Anexo 5 - Unidade Didática.....	XXX
Anexo 6 - Plano de aula	XXXII
Anexo 7 - Termo de consentimento informado	XXXIV

Resumo

Este documento, tem como objetivo retratar o processo de Estágio Profissional (EP), inserido no 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

O EP é o momento inicial em que o Estudante Estagiário (EE) tem as primeiras vivências do que realmente é ser professor. É a primeira vez que temos contacto com uma realidade à qual não estamos habituados, tendo de interagir com alunos e Encarregados de Educação concretos e reais. Durante este processo, surgiram contratempos aos quais tive de me adaptar e que contribuíram para construir a minha própria identidade, para traçar o meu caminho enquanto professor, para aprender a ser parte ativa na formação académica e formação pessoal dos alunos. Ser professor é muito mais do que apenas transmitir conhecimento. Um professor deve ser um líder exemplar, dentro e fora da sala de aula e um modelo a seguir em termos de valores e princípios de vida.

Assim, este relatório irá estar dividido em seis pontos principais: o primeiro que se refere à introdução e que irá contextualizar todo o documento; o segundo que diz respeito ao enquadramento pessoal, onde irá estar retratado o meu percurso pessoal, académico e profissional, bem como as expectativas no início e ao longo do estágio; o terceiro refere-se ao enquadramento profissional, onde se caracteriza escola, a turma à qual lecionei EF e NE. O quarto, versa a realização da prática profissional onde irá estar retratado o processo de ensinoaprendizagem ao longo do ano letivo; o quinto ponto dedica-se ao estudo de investigação sobre o efeito do treino funcional, realizado nas aulas de Educação Física, nas capacidades motoras, medidas através dos testes FITescola e, por fim, o sexto ponto onde irá estar retratada uma reflexão final do EP e as perspetivas para o futuro.

Palavras-Chave: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM; TREINO FUNCIONAL

Abstract

This document aims to portray the process of Professional Internship (EP), inserted in the 2nd year of the Master in Physical Education Teaching in middle school and high school Education, at the Faculty of Sports of the University of Porto (FADEUP).

The EP is the starting point in which the Intern Student (EE) has the first experiences of what it really means to be a teacher. The first contact with a reality that we are not used to, beyond having to interact with concrete and real students and their parents. During this process, setbacks arose that I had to adapt to and that contributed to the construction of my own identity, charting my path as a teacher, learning how to be an active part in the academic and personal training of students. Being a teacher is much more than just imparting knowledge. A teacher must be an example in leadership, inside and outside the classroom, and a role model in terms of values and life principles.

Thus, this report will be divided into six main points: the first refers to the introduction and will contextualize the entire document; the second with regard to the personal framework, which will be portrayed my personal, academic and professional path, as well as the expectations at the beginning and throughout the internship; the third refers to the professional framework, which characterizes the school, the class that I taught PE and EN. The fourth refers to the accomplishment of the professional practice where the teaching-learning process will be portrayed throughout the school year; the fifth point is dedicated to the research study on the effect of functional training, carried out in Physical Education classes, on physical skills, measured through the FITescola tests and, finally, the sixth point where a final reflection of the EP will be portrayed and perspectives for the future.

Keywords: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PE; TEACHING-LEARNING PROCESS; FUNCTIONAL TRAINING.

Lista de abreviaturas

AD - Avaliação Diagnóstica

AS - Avaliação Sumativa

AE - Aprendizagens Essenciais

CM - Capacidades Motoras

EE - Estudantes Estagiários

EP - Estágio Profissional

FADEUP - Faculdade Desporto da Universidade do Porto

ISMAI - Instituto Universitário da Maia

MAC - Modelo de aprendizagem cooperativa

MDN - Mediana

MEJC - Modelo de Ensino do Jogo para a compreensão

MEP - Modelo de ensino a pares

MID - Modelo de instrução direta

NE - Núcleo de Estágio

PASEO - Perfil Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória

PCT - Projeto Curricular de Turma

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PE - Professor Estagiário

PEE - Projeto Educativo de Escola

PC - Professor Cooperante

PNEF - Programa Nacional de Educação Física

PO - Professora Orientadora

TF - Treino Funcional

UD - Unidade Didática

1. Introdução

O presente documento foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de EP do 2º ano do 2º ciclo de estudos, conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP (MEEFEBS), incorporando o RE e a Prática de Ensino Supervisionada (PES).

Segundo Batista *et al.* (2012), o estágio pedagógico, em contexto real de prática profissional, constitui uma peça fundamental da estrutura formal de socialização inicial na profissão de professor. É neste contexto que os candidatos à profissão vão passando de uma participação periférica para uma participação mais interna, mais ativa e mais autónoma, orientada por um PC (professor residente que acompanha o estágio na escola), que os auxilia a integrarem-se no seio da comunidade docente e na escola, através de um processo, que se quer gradual e refletido, de imersão na cultura profissional e de configuração e reconfiguração das suas identidades profissionais.

O EP, decorreu na Escola Secundária do Castelo da Maia, situada no Castelo da Maia e incorporada no Agrupamento de Escolas do Castelo da Maia, composto por um PC da Escola Cooperante que liderou exemplarmente quatro Estudantes Estagiários (EE) que formavam o Núcleo de Estágio (NE), e por uma Professora Orientadora da Faculdade. Durante o EP, tive o privilégio de poder ser o professor da turma do 11º F, inserida no Cursos Científico-Humanísticos de Línguas e Humanidades.

Neste documento, irá estar retratado todo o trabalho desenvolvido durante o EP, nas três áreas de intervenção do PES, Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem, Área 2 - a Participação na Escola e Relação com a Comunidade Escolar e na Área 3 - o Desenvolvimento Profissional.

Este relatório, tem como principal finalidade retratar o meu percurso na escola ao longo do ano letivo 2021/2022, estando dividido em cinco principais pontos: o presente ponto, Introdução, que aborda tudo aquilo que irá ser

retratado ao longo do documento; o segundo ponto, retrata o Enquadramento Pessoal, onde irei apresentar o meu percurso de vida, as minhas expectativas em relação ao estágio em diferentes espaços temporais; o terceiro ponto, referente ao Enquadramento da Prática Profissional, onde se retrata a caracterização da escola, do NE e da turma; o quarto ponto, relativo à Realização da Prática Profissional onde irá estar descrito todo o processo de ensino aprendizagem, as dificuldades enfrentadas e as soluções encontradas e, por último, o quinto ponto, que aborda o Estudo de Investigação-Ação denominado por “A influência do treino funcional na evolução das capacidades motoras.”

2. Enquadramento Pessoal

2.1. “Eu”

O meu nome é Tiago Mota, filho de pai português e mãe brasileira, nasci a 27 de agosto de 1997, em Matosinhos, e por aqui vivi quase toda a minha vida. Tenho 24 anos, resido atualmente em Leça da Palmeira e sou licenciado em Educação Física e Desporto. Atualmente, encontro-me no último ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Como bom habitante de terras de peixe e de mar, sou um apaixonado pelo mar e, em específico, pelo bodyboard, modalidade que pratico há vários anos. Ao longo da minha juventude, sempre tive uma paixão enorme pelo desporto, tendo praticado futebol até aos 10 anos e natação até aos 14. Por sorte, cresci numa geração em que brincar na rua com uma bola era a maior felicidade do dia e por isso todos os dias alimentava a minha paixão.

Sou um homem calmo, tranquilo, muito brincalhão e que cria laços de amizade muito facilmente, mas também determinado, persistente, e que nunca desiste dos seus sonhos, pois acredito que devemos sempre lutar por aquilo que queremos.

2.2. Formação Académica

A minha formação começou quando no 5º ano entrei para o colégio INED, onde completei o ensino escolar obrigatório do 5º ao 12º ano e onde criei laços pessoais que irão perdurar para a vida toda.

Confesso que sempre fui um aluno aplicado, interessado pela escola, realizando sempre os trabalhos de casa, e com muita vontade de aprender sempre mais.

Quando no 9º ano os meus pais me perguntaram o que queria ser no futuro, hesitei em responder, dado que estava indeciso entre enveredar por uma carreira de gestor de empresas ou por uma carreira académica de professor, uma vez que sempre adorei interagir com pessoas, transmitir conhecimentos e poder marcar a diferença na vida das pessoas, pelo lado positivo. Por outro lado, também me sentia atraído pelos negócios, uma vez que tinha a família ligada a essa área de atividade.

Assim, decidi entrar para o Curso Científico-Humanísticos de Ciências Socioeconómicas, dada a indecisão pelo meu futuro, mas ao longo do percurso a minha paixão pelo desporto e pelo ensino falou mais alto e quando conclui o 12º ano, já tinha mais que definido que queria ser professor de Educação Física. À época, “física”, porque é o típico nome que os alunos dão à nossa disciplina.

Decide então entrar no Instituto Superior da Maia (ISMAI) para tirar a minha licenciatura em Educação Física e Desporto. Foram três anos seguidos onde aprendi bastante e criei laços pessoais que levarei para a vida. Após concluir os 3 anos de curso, fiz a transição para a FADEUP, para tirar o Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários.

A escolha de ser professor não se remete apenas a gostar do desporto, mas sim a poder transmitir bons valores e atitudes aos alunos, poder fazer parte da educação dos mesmos, mas, acima de tudo, fazer a diferença enquanto pessoa na vida deles, inculcar a prática desportiva dentro e fora do espaço escolar e poder ser visto, por eles, como um exemplo a seguir.

Comecei, de forma empenhada e entusiasmada, o Mestrado em setembro de 2020, num ano completamente atípico. Como todos ainda nos lembramos, o ano em questão foi marcado pela pandemia relativa à Covid-19 que se fazia sentir e, por isso, todo o 1º semestre e metade do 2º foram feitos através do ensino à distância. Só tivemos oportunidade de estar presencialmente na Faculdade a partir de abril de 2021 e no dia 1 de setembro do mesmo ano começamos o EP.

2.3. Experiência Profissional

Desde jovem, lembro-me do meu pai sempre me dizer para arranjar uma ocupação durante as férias de verão e de me incentivar a trabalhar, não por necessidade, mas para começar a aprender a dar valor ao dinheiro e saber como geri-lo. Como referido anteriormente, sempre tive um “bichinho” pelos negócios alimentado pela minha família e por isso, esta ideia fazia todo o sentido.

Na altura, com 18 anos, a entrar na Faculdade e sem nada para fazer, no verão decidi ir trabalhar para um restaurante italiano chamado Porta Rossa, (modéstia à parte dos meus pratos favoritos), mas a verdade é que não aguentei muito tempo e rapidamente comecei a trabalhar noutro restaurante. Neste último consegui adaptar-me e ganhei um gosto especial pela restauração.

Quando trabalhava nesse restaurante, estudava ao mesmo tempo. De manhã frequentava o ISMAI e de tarde/noite trabalhava neste espaço. Após algum tempo e já cansado de não estar a trabalhar em nada ligado à minha área, fui tirar o curso de Nadador-Salvador, no ano de 2018, em Matosinhos. Como disse anteriormente, gosto de impactar e ajudar a vida das outras pessoas, e por isso senti que tirar este curso se encaixava perfeitamente nos meus ideias. Além disso, sendo à data praticante de bodyboard e tendo sido também de natação, quando era mais jovem, sentia-me perfeitamente à vontade para exercer a profissão.

E assim foi, acabei o curso e prontamente comecei a trabalhar na praia do Homem do Leme, na Foz, onde completei a minha 1ª época balnear, por sinal uma das melhores experiências da minha vida. Nos anos seguintes, passei a desempenhar a função de Coordenador dos Nadadores-Salvadores, prestando apoio aos postos de praia e assim usufruindo de uma moto 4x4, para me deslocar entres as praias à minha responsabilidade, na zona de Matosinhos.

Quando terminei a última época balnear e iniciei o EP, comecei também a trabalhar à noite num ginásio em Matosinhos. Ao início, conciliar a exigência de um EP com o trabalho não foi nada fácil, as tarefas pedidas pelo PC exigiram-

me uma maior organização e gestão de tempo, assim como um melhor planeamento das tarefas, quer a nível profissional quer a nível do estágio.

2.4. Entendimento e expetativas em relação ao estágio

Como refere Graça *et al.* (2014), a situação de estágio em contexto real de prática profissional constitui uma peça fundamental da estrutura formal da socialização inicial da profissão.

O estágio profissional é o primeiro confronto perante a realidade enquanto Professores Estagiários, uma vez que todas as práticas simuladas a que fomos submetidos ao longo do primeiro ano de aulas, eram bastantes “desviadas” da realidade, até por força da pandemia. Não obstante estas práticas de microensino decorreram em dois momentos distintos. Num primeiro, tivemos oportunidade de lecionar aulas aos nossos colegas de turma, que eram muito cooperantes e não criavam problemas ao nível da instrução, controlo e comportamental, além de executam todos os exercícios sem dificuldades. Assim este contexto é pouco realista relativamente ao processo de adaptação ao qual somos sujeitos num contexto real. No segundo momento, a prática era lecionada na piscina da FADEUP, a alunos (crianças) vindos de outras escolas.

O processo de estágio veio a revelar-se o desafio mais interessante da minha vida. Aqui, percebi a grande responsabilidade de ser professor, de ser parte ativa da aprendizagem dos alunos, mas sobretudo a enorme tarefa de fazer parte da sua formação enquanto seres humanos. Entrei no primeiro dia na escola com o pé direito, com a certeza que iria dar tudo de mim e com a enorme felicidade de quem estava apenas a começar a realizar um sonho.

Segundo Buriolla (2011), o estágio assume-se como o local onde a identidade profissional é gerada, construída e aferida. Assim, esperava poder aprender e crescer o máximo possível em todos os aspetos, enquanto ser humano e enquanto professor, ciente de que estava apenas no primeiro ano de uma carreira imensa e a começar a construir a minha identidade enquanto professor. Imaginei este ano, como um ano repleto de coisas boas, com uma

relação excelente e de muito sucesso com os alunos e com o PC, mas principalmente de replicar tudo aquilo que até à data tinha assistido nas minhas aulas de Educação Física. Mas estava equivocado, o maior desafio que enfrentei ao longo do EP, foi combater as tradicionais aulas de Educação Física.

Habitado a aulas que mais se assemelhavam a momentos de recreação, com exercícios analíticos para todas as modalidades, ou jogo de futebol para todos ficarem contentes. Jogos que em nada desenvolvem os conhecimentos táticos dos alunos e que apenas servem para facilitar a vida do professor, evitando assim uma elevada carga de preparação de aulas. Eu esperava mudar o paradigma dos alunos para uma disciplina com aprendizagens não só nas modalidades lecionadas, mas também com ensinamentos para a vida.

O meu maior desafio, ao longo deste ano letivo foi assimilar o conhecimento pedagógico do conteúdo uma vez que não tinha um conhecimento profundo das matérias de ensino, nomeadamente nos jogos desportivos coletivos, mas tinha a certeza de que com estudo, esforço e dedicação isso iria ser ultrapassado. O facto de termos alunos à nossa frente, que o seu futuro depende diretamente de nós, desperta-nos uma vontade de superação muito grande uma vez que sabemos que se falharmos a lecionar iremos comprometer as suas aprendizagens.

Esperava, desde o início do EP, estabelecer uma forte ligação de empatia com os alunos, no fundo sabia que iria estar um ano letivo só com eles e que se não tivéssemos uma boa interação entre ambos, o processo de ensino aprendizagem poderia não ser o melhor para os dois lados.

2.5. Expetativas a meio do estágio

As minhas expetativas, agora a meio do estágio são um pouco diferentes daquelas que tinha numa fase inicial. Talvez as primeiras, guiadas pelo entusiasmo de alguém que iria começar o seu sonho e tinha a ideia de que tudo fosse ser perfeito. Percebo agora, que eram irrealis uma vez que neste momento

tenho uma noção bem clara daquilo que é o EP, e que apenas estou a começar, onde errar faz parte do processo de aprendizagem. No fundo, errar é humano e devemos aprender com os nossos erros para que estes não se repetiam no futuro.

O 1º Período, foi um choque com a realidade que exigiu uma grande adaptação ao processo do estágio. Aqui era tudo novo pela primeira vez, os alunos, o estar do outro lado, o “ser o professor”, e confesso que este 1º Período não foi fácil uma vez que não tinha a minha vida profissional totalmente organizada.

Como referi anteriormente, as minhas expetativas nesta fase do estágio, eram diferentes daquelas que estava à espera inicialmente. As inseguranças, os problemas, as constantes adaptações a tudo o que se podia imaginar, não tardaram a aparecer, e na verdade, hoje encaro-os como algo positivo e que serve de exemplo para o nosso crescimento enquanto professor.

Sempre fui uma pessoa muito tranquila e de criar laços interpessoais sem grandes dificuldades, e este foi logo o meu primeiro problema. Acreditava eu, que se fosse o típico professor “porreiro” para os alunos, que estes iriam cooperar e não causariam problemas durante a aula. Entrei por um caminho, onde eventualmente possa ter dado demasiada confiança aos alunos, o que levou a que rapidamente estes achassem que podiam fazer o que queriam, porque como eles próprios diziam “*o professor é bué fixe e não se chateia*”. Contudo, como estávamos na “Sala de Aula” e não poderia permitir comportamentos desviantes, vi-me obrigado a ter uma conversa séria com eles, e deixar bem claro que a nossa relação era de professor aluno e que naqueles 75 minutos de aula, era um momento de aprendizagem. Aqui, deu-se o maior desafio até ao fim do 1º Período, uma vez que os alunos não me viam como um estagiário que estava a aprender, o que criou bastante ruído na gestão da aula, nomeadamente nos tempos de transição de exercícios, na atenção dos alunos quando eu explicava algum exercício ou efetuava correções, mas principalmente no desfoque da matéria de ensino.

Este ambiente de trabalho, onde nem sempre os alunos estavam focados na aprendizagem, condicionava a sua aprendizagem e consequentemente as suas avaliações sumativas, o que me deixava pensativo sobre como reverter a situação.

“Contudo, o meu foco desapareceu e não consegui dar atenção aos 2 níveis, foquei-me demasiado no nível 1 e o nível 2 foi “abandonado” o que levou a muita brincadeira e que a aula se tornasse um espaço de recreação e não um momento de aprendizagem.” (Reflexão 13 e 14 de futebol, 16/11/2021).

Reconheço, que as expectativas que tinha quando chegasse ao meio de estágio iriam ser maiores e já estivesse consolidado tudo aquilo que eu achava que ia ser enquanto professor. No entanto, percebi que o EP, é um processo evolutivo que nos leva enquanto professores a ter uma aprendizagem continua.

3. Enquadramento institucional

3.1. A escola

A escola do passado, era uma escola bastante diferente da dos dias de hoje. Antes do 25 de Abril por exemplo, os alunos eram divididos em turmas do sexo masculino e do sexo feminino. A ocupação dos tempos livres era separada, e na escola os rapazes praticamente não brincavam com as raparigas. Com a evolução dos tempos, a escola foi passando a ser mista, permitindo desta forma que tanto meninos como meninas tivessem oportunidade de adquirir conhecimento na mesma sala de aula.

Naqueles tempos, a escola era caracterizada por uma exagerada autoridade dos professores. Os alunos não se podiam expressar de qualquer forma, no fundo, não tinham direito a manifestarem as suas opiniões com a mesma liberdade que temos atualmente. Contam os mais antigos, que antes do 25 de Abril, os professores usavam alguns métodos corretivos quando os alunos davam erros de português ou se comportavam mal na sala de aula.

Com a evolução da sociedade e do mundo, a escola tornou-se num espaço onde se constrói e adquire muito mais do que conhecimento, e enquanto instituição formadora de crianças e jovens, representa uma diversidade cultural enorme. Esta diversidade, adquire-se pelo facto de haver vários alunos oriundos das mais diversas culturas e religiões, e de outras formas de ver o mundo, multiculturalidade que permite aos alunos um *mix* de conhecimentos enriquecedores da sua formação enquanto seres humanos.

Os responsáveis pelos primeiros ensinamentos na aprendizagem das crianças são os pais, seguidos da restante família, sociedade e escola. É no relacionamento social da pré-escola que as crianças começam a interagir umas com as outras. Ao interagirem com as educadoras, com as auxiliares, vão aprendendo a respeitar os outros, a adquirir regras de convívio e a desenvolver as suas capacidades de construir conhecimento.

Segundo Borsa (2007), é na escola que se constrói parte da identidade de ser e pertencer ao mundo, nela se adquirem os modelos de aprendizagem, a aquisição dos princípios éticos e morais que permanecem na sociedade. Esta afirmação, adequa-se na mesma linha do meu pensamento, uma vez que, em minha opinião, a escola como instituição transmite valores que acabam por ser pilares fundamentais para o resto da nossa vida. A escola apresenta-se como forma de socialização, e tem o dever de formar alunos, de desenvolver as suas potencialidades cognitivas e sociais, de criar relacionamentos entre pessoas e de tornar o ser humano ativo na sociedade em que vive.

De acordo com Azevedo & Alves (2010), as escolas são preciosas instituições da comunidade local ao serviço da educação escolar, são organizações com uma missão educativa específica e, por isso, entrelaçadas com outras instituições da comunidade em prol de uma educação de qualidade de todos os cidadãos.

Esta é o espaço próprio para a educação formal, apesar de todos os outros métodos que existem atualmente para concretizar o processo educativo, a escola tem o objetivo de fazer com que os alunos aprendam e sintam a necessidade e a importância que o conhecimento irá ter nas suas vidas profissionais.

3.2. Caracterização da escola cooperante

A escola (Figura 1) onde estou a realizar o estágio profissional é a Escola Secundária do Castelo da Maia, pertencente ao agrupamento de Escolas do Castelo da Maia. Esta foi inaugurada no dia 31 de outubro de 1992, e inicialmente designou-se por “Escola Secundária nº 2 da Maia”, mas o seu nome foi alterado pelo facto de se inserir na freguesia de St^a. Maria de Avioso da Vila do Castelo da Maia, designando-se hoje pelo nome supramencionado.

Esta escola é a sede do Agrupamento de Escolas do Castelo da Maia, localizando-se na Rua Santos Quelhas, Rua Prof^a. Idalina São Quelhas,

4475640 Maia, recebendo alunos do 3º ciclo (7º, 8º e 9º anos) do ensino secundário (10º, 11º e 12º anos) e ensino profissional. Alvo de uma requalificação, através do projeto Parque Escolar, finalizada em 2016, está equipada através de um edifício único com 58 salas de aula e 13 salas específicas: 3 salas de educação visual, 3 salas de informática e 7 laboratórios: 2 de química, 1 de física, 2 de biologia e 2 polivalentes. É equipada ainda com um pavilhão gimnodesportivo, 1 campo de jogos exterior, uma caixa de areia para a prática de atletismo, uma biblioteca e um auditório. Tem ainda grandes zonas verdes e espaço de recreio ao ar livre.

No que diz respeito à prática desportiva, a escola está preparada para todas as modalidades presentes no Programa Nacional de Educação Física (PNEF). O pavilhão (Figura 2), está equipado com duas balizas, seis cestos de basquetebol; durante o período de aulas é dividido em três espaços e conta ainda com o apoio de uma sala de dança/ginástica (Figura 3), totalmente equipada para a prática de ambas as modalidades. No exterior, a escola dispõe ainda de um campo de jogos (Figura 4) equipado com duas balizas, quatro cestos de basquetebol e uma caixa de areia para a prática de atletismo.



Figura 2 - A escola



Figura 1 - O pavilhão



Figura 4 - Sala de Ginástica / Dança



Figura 3 - Campo de jogos exterior

Para apoio às aulas, a escola está também equipada com uma arrecadação (Figura 5) com todo o material necessário para a prática de qualquer modalidade presente no PNEF, contando ainda com material específico para a realização de circuitos de treino funcional durante as aulas.



Figura 5 - Arrecadação

A ocupação de cada espaço do pavilhão, é definida pelo *Roulement* (ver anexo 1) criado pela escola, a partir do qual cada professor planeia as matérias a abordar por período e a sua extensão.

3.3. Caracterização do Núcleo de Estágio

O NE do Castelo da Maia, era composto por 4 estudantes estagiário e, desde o primeiro dia que nos conhecemos, dia 1 de setembro de 2021 para a nossa primeira reunião na escola, que sabíamos que teríamos o mesmo sonho, ser Professores de Educação Física.

Como em qualquer equipa de trabalho, existem bons e menos bons momentos e este NE, não foi exceção. Os primeiros tempos de trabalho coletivo e de relação interpessoal entre todos foram de adaptação, isto porque as personalidades e as ideias de cada estudante estagiário eram bastante diferentes. Com o passar do tempo e a percepção de que como equipa conseguiríamos ir mais longe e apresentar melhores propostas em relação às tarefas pedidas pelo PC, a nossa relação evolui bastante e o espírito de equipa melhorou de forma significativa, entre todos aspetos.

Posso afirmar que sem eles o meu processo de estágio não teria sido tão rico. Todos os dias, após cada uma das aulas dos membros do NE, analisávamos em conjunto aspetos a melhorar, através de críticas construtivas, opiniões essas que geravam partilha de ideias positivas sobre como evoluir de uma aula para a outra. Aqui, deu-se o maior crescimento durante todo o processo de estágio, a importância de saber ouvir e de aceitar a crítica de forma construtiva para a evolução do processo, tornou-se algo fulcral para atingir o sucesso. Apesar de todas as divergências de opinião, todas as críticas construtivas, e todas as palavras de apoio nos momentos difíceis, os meus colegas foram parte fundamental neste processo tão desafiante de formação inicial de professor.

Segundo Batista *et al.* (2014), o PC destaca-se como peça fundamental e dinamizadora de todo o processo formativo que decorre na prática real de ensino, sob a égide da função de supervisão que assume. Este, liderou exemplarmente os EE, numa simbiose perfeita com a personalidade de cada um, o professor foi exigente, rigoroso, com uma postura e um compromisso

inigualável para com os seus alunos. Além de nos ensinar a ser professor de Educação Física, ensinou-nos muito para além disso, postura, compromisso, método de trabalho e foi capaz de extrair sempre o melhor de cada um de nós.

Com o PC, aprendi que o real sentido da palavra professor não se resume apenas a um transmissor de conteúdos de certas modalidades, mas sim alguém que se preocupa não só com a formação académica dos nossos alunos, mas também com a sua formação pessoal. Nós professores, devemos ser exemplos de personalidade e exemplos de valores e atitudes perante os alunos. Alguém que sempre promoveu o crescimento pessoal e do grupo, deixou uma marca indelével num estágio de excelência para sempre.

3.4. Caracterização da turma

Confesso que quando soube que iria ter uma turma de 11º ano, fiquei entusiasmado. Se há algo que promove crescimento é sair da zona de conforto e perceber que iria ter jovens adultos à minha frente, era sem dúvida um desafio gigante. Liderar alunos, no seu processo de formação académica, com idades próximas da minha e que já percebem o mundo real deixou-me bastante feliz. E foi com este sentimento que entrei a primeira vez na sala 224, para a aula de apresentação, feliz, confiante e consciente que teria o maior desafio da minha vida pela frente. A conexão entre mim e os alunos foi quase imediata, a minha personalidade aberta e, considero eu, de fácil relacionamento, deu aso a que os alunos se sentissem à vontade.

Acima de ser o professor deles, queria que eles percebessem que estava ali para muito mais do que transmitir conhecimentos.

A turma do 11º ano que me foi atribuída estava a frequentar o Curso Linguístico de Ciências Científico-Humanísticas, sendo constituída por 24 alunos, com idades compreendidas entre os 15 e os 17 anos, 12 do sexo feminino e 12 do sexo masculino, entre eles, um estudante estrangeiro, refugiado vindo do Afeganistão, e um aluno com a Necessidades Educativas Especiais.

Depois de uma breve apresentação, quer por parte dos alunos quer por mim, surgiram alguns temas de interesse escolar tais como as matérias a abordar ao longo do ano, a exigência do 11º ano, os exames nacionais, os seus interesses académicos no futuro, entre outros. Neste primeiro contato que tive com a turma, percebi que era uma turma em que a motivação e a predisposição para com a escola não eram as maiores, pelo que revelavam ter poucas ambições em relação ao seu futuro escolar e profissional. Na altura, fiquei um pouco preocupado e pensativo, será que para a Educação Física a motivação e a vontade de aprender iria ser a mesma do que nas outras disciplinas? Como irão ser os seus comportamentos nas aulas?

Com o intuito de conhecer os hábitos, as modalidades praticadas e os interesses dos alunos, foi realizada na primeira aula uma ficha de caracterização (ver anexo 2). Confesso que, quando cheguei a casa, a primeira coisa que fiz, foi ler as fichas e perceber que tipo de alunos tinha comigo, afinal, estes eram os primeiros e o entusiasmo por os conhecer melhor era enorme. Das perguntas realizadas na ficha, as que mais teriam impacto direto no decorrer do ano letivo seriam aquelas em que me davam a conhecer as modalidades já praticadas, os seus hábitos desportivos e a sua motivação para a disciplina.

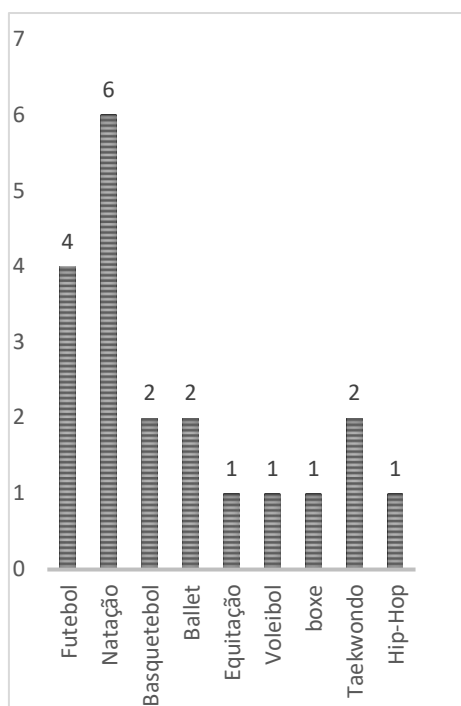


Gráfico 2 - Desportos praticados pelos alunos

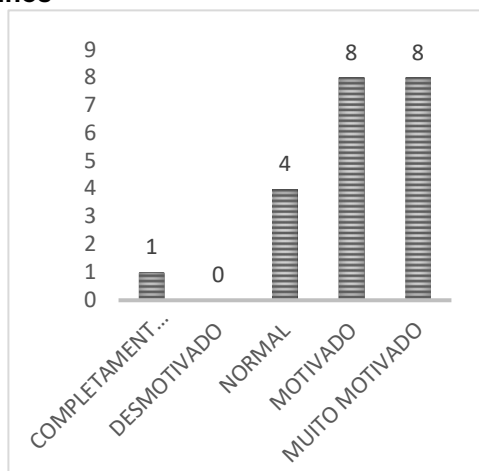


Gráfico 3 - Motivação dos alunos para as aulas

Sabendo, de antemão através dos Conselhos de Turma e do PC, que era uma turma com pouca motivação para a escola, fiquei interessado em saber os níveis de motivação para a prática da Educação Física, mas o mesmo não se verificou uma vez que 76% dos alunos turma respondeu estar “Muito motivado” ou “Motivado” para a prática da disciplina.

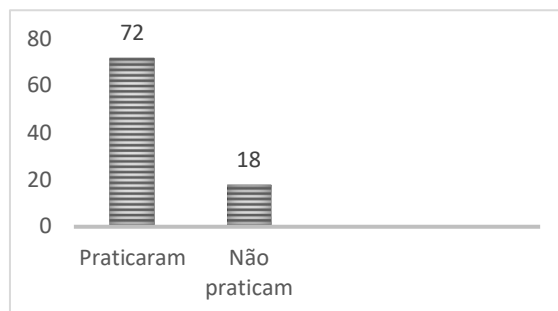


Gráfico 1 - % de alunos que já praticaram desporto

Para a pergunta “Qual a disciplina preferida”, 9 alunos responderam Educação Física como a preferida e apenas 2 alunas responderam que a EF era a menos preferida.

No tópico saúde/alimentação, verifiquei que um aluno é alérgico ao pólen, um outro aluno apresenta asma, dermatite seborreica e alergias e uma aluna apresenta epilepsia.

Algo que me deixou bastante preocupado e levou a ter uma conversa com 4 alunas em particular, foi o facto de na ficha de caracterização estas revelarem que consumiam, com frequência, medicamentos para a ansiedade como Ritalina ou Victan.

4. Realização da prática profissional

4.1. A importância da educação física em contexto escolar

De acordo com Crum (2000), a Educação Física só pode ser legitimada como uma disciplina curricular da escola atual se for entendida como um empreendimento de ensino-aprendizagem, no qual é dada a possibilidade aos jovens de adquirirem conhecimento. Esta legitimidade, está também diretamente ligada aos professores, que têm um papel fundamental na afirmação e no impacto que a disciplina tem nos alunos. Cabe aos professores criar aulas onde o principal foco seja o processo ensino-aprendizagem, garantindo que há aprendizagem dos conhecimentos transmitidos por parte dos alunos.

A Educação Física constitui uma representação social das atividades físicas e desportivas, tendo um significado relevante na nossa sociedade. Assim sendo, ela deve aparecer no currículo escolar, de modo a refletir a cultura social (Marques & Catunda, 2015). A Educação Física contém características fundamentais no seu currículo, que visam contribuir para a formação, aquisição de competências para a vida, além de apoiar os jovens para se tornarem cidadãos responsáveis e ativos. Cabe aqui realçar a importância de formar alunos com conhecimento e autoconfiança necessários para o sucesso académico, e desenvolver as competências e valores para os desafios do ser humano.

Na minha opinião, é cada vez mais normal os jovens isolarem-se na tecnologia, desfocando-se do desporto, do convívio social entre amigos, família e abdicando também do aspeto mais importante, os hábitos de vida saudáveis.

A organização Mundial de Saúde (WHO, 2000) reconhece o papel importante da Educação Física na promoção da atividade física e aptidão física, como formas de promover a saúde. De acordo com esta organização (WHO, 2010) esta disciplina contribui para atingir os níveis de recomendação diária de exercício físico de 60 min numa intensidade moderada a vigorosa. A EF, para além de todos os conhecimentos e de todas as competências que transmite aos

alunos, faz também parte da sua formação pessoal. De acordo com Nascimento *et al.* (2015), a adesão por parte à prática do desporto é ainda um pouco negra, mesmo quando a educação física oferecida na escolaridade obrigatória, permite aos jovens terem acedido à cultura física e desportiva.

Ao longo do EP, tentei sempre transmitir a importância e os valores da educação física, não só para a escola, como também para a vida dos meus alunos. Por sorte, realizei o EP numa escola onde a EF tem um enorme valor e é reconhecida como fundamental nos processos de formação académica e pessoal dos seus alunos.

4.2. Um professor e o “bom” professor

Segundo o dicionário da língua portuguesa, “Professor, nome masculino, é aquele que ensina uma arte, uma atividade, uma ciência, uma língua, etc....”, mas será que ser um bom professor é apenas ensinar? O que será que distingue um bom professor dos restantes?

Esta é uma questão que já me vem a acompanhar há vários anos, sobre quais as diferenças e os princípios de um bom professor, para um, chamemos-lhe, professor “normal”. Para a grande maioria da sociedade, essencialmente pessoal não docente, um bom professor é aquele que se consegue relacionar com os alunos, que procura conhecer e ajudá-los quando é preciso, que comunica bem, que se faça ouvir, que esteja presente e que tenha uma boa instrução.

Em minha opinião, e com o desenvolvimento da sociedade e do mundo, tudo está em constante evolução, incluindo o próprio ser humano. E o ensino não é exceção e, como refere Pimenta (1997), ser bom professor não é uma conquista perene, duradoura e transferível para qualquer circunstância, contexto ou época. É uma identidade em permanente construção.

Concordando com a afirmação do autor (op.cit.), para mim, um bom professor é aquele que procura a constante melhoria das suas características, que procura dominar os conteúdos que leciona, que procura inovar os seus

métodos de transmissão de conhecimentos no sentido de proporcionar aos alunos um melhor processo de ensino-aprendizagem, que procura ser um melhor profissional todos os dias superando-se sempre nas suas dificuldades, que incentiva o aluno a trabalhar e a dar sempre o melhor de si e que seja amigo dos seus alunos.

A capacidade de adaptação e de resolução de problemas emergentes deve ser uma característica fulcral de um professor em constante evolução, uma vez que é recorrente irmos para a aula com um determinado planeamento, e no final não termos conseguido aplicar nenhuma das suas fases, uma vez que existem inúmeras variáveis externas, as quais por vezes não conseguimos controlar.

“O facto de ter planeado a aula para o espaço exterior e, por motivos alheios à aula, não ser possível usar o campo fez com que tivesse de adaptar tudo na hora para dar a aula no pavilhão. Esta adaptação, um pouco lenta, provocou uma perda significativa no tempo de aprendizagem dos alunos. Devo, assim, refletir na ação mais rapidamente de maneira a não prejudicar os alunos”.
(Reflexão 7 e 8 de futebol, 04/11/2021)

Exemplo perfeito destas constantes adaptações, é a pandemia que temos vindo a vivenciar nos últimos tempos, onde o ensino presencial passou a ter um registo online, e onde todos os professores tiveram de se adaptar a uma nova tecnologia para conseguir dar resposta às necessidades dos alunos.

Segundo a minha linha de pensamento, mais importante do que todas estas características mencionadas até agora, é ser um exemplo de personalidade e de bons valores. O professor deve ser um líder e um exemplo para a turma, alguém que deve ter uma postura de responsabilidade e de compromisso inigualável para com os seus alunos. Para mim, o lado mais bonito da profissão docente é fazer parte do desenvolvimento de crianças e jovens, e de poder contribuir com atitudes positivas e valores inerentes às nossas personalidades, que permitem moldar pessoas e levá-las a serem melhores.

Mas será que todas estas características mencionadas chegam para realmente ser um bom professor?

Segundo Moysés (1994), o “bom professor” é aquele que se sente comprometido com o seu aluno, que conhece e utiliza os recursos capazes de lhe propiciar uma aprendizagem real e plena de sentido, com a prevalência do significado e não a simples associação entre estímulo e resposta.

De acordo com Shulman (1987), o mesmo distingue três áreas que qualquer professor deve ter: 1) Conhecimento do conteúdo; 2) Conhecimento do currículo e; 3) Conhecimento pedagógico do conteúdo. Quando falamos em conhecimento do conteúdo, podemos afirmar que este faz parte de uma preparação prévia do professor, este deve conhecer as regras da modalidade a lecionar, bem como o seu regulamento. Abordando o conhecimento do currículo, interpretamos como determinar e conhecer o que vamos abordar ao longo do ano letivo. O conhecimento pedagógico do conteúdo, é um conhecimento absolutamente central nas competências do professor. Ao longo do EP, pude constatar que se um professor não possuir o conhecimento pedagógico do conteúdo adequado, não irá conseguir lecionar as matérias de ensino suprimindo as necessidades das aprendizagens dos alunos.

“Comecei a notar alguma falta de conhecimento pedagógico do conteúdo, que não me permitia realizar feedbacks corretivos durante os exercícios e que mais uma vez viria a ter implicação direta na aprendizagem dos alunos.” (Reflexão 2º Período, abril de 2022).

Como irá um professor explicar algo a um aluno se não detém, ele próprio, esse conhecimento? Segundo Metzler (2000), o conhecimento pedagógico do conteúdo é o conhecimento sobre e como ensinar um conteúdo ou tópico a um grupo específico de estudantes em um específico contexto. Para isso, os professores devem estudar previamente, e conhecer ao detalhe os conteúdos técnicos e táticos de cada modalidade abordada na aula. Para explicar, demonstrar e corrigir, o professor deve ter um domínio da modalidade, em especial a matéria a abordar e que consta dos programas.

Em várias situações ao longo do EP, fui “obrigado” a refletir na ação e sobre a ação, sobre se as estratégias que estava a adotar seriam, de facto as melhores. A reflexão na ação ocorre durante a prática e a reflexão sobre a ação ocorre após o acontecimento. Para Alarcão (1996), a reflexão sobre a ação consiste numa reconstrução mental retrospectiva da ação para tentar analisá-la, constituindo um ato natural quando percecionamos diferentemente a ação.

Após refletir sobre a ação, acerca das minhas estratégias e perceber que ainda tinha muito a melhorar, senti obrigação de estudar e conhecer detalhadamente todas as matérias e todas as modalidades para poder suprir as necessidades dos alunos.

“Com o passar das aulas, e ao perceber que a UD não estava a decorrer como planeado e que a aprendizagem dos alunos poderia ser bastante melhor, procurei pesquisar e estudar sobre como poderia aprofundar o meu conhecimento relativo à modalidade para ter um melhor rendimento na aula. Assim, considero que no último terço da UD o meu desempenho a nível de feedback corretivo evoluiu bastante, o que se verificou na aprendizagem dos alunos em ambos os níveis” Modalidade de Voleibol - Autoavaliação 2º Período, abril de 2022

De acordo com Schon (1983) "a prática profissional tem pelo menos tanto a ver com a descoberta do problema, como com a resolução do problema encontrado". Alarcão (2005) conceitua o professor reflexivo, descrevendo-o como um profissional que necessita saber quem é e as razões pelas quais atua, consciencializando-se do lugar que ocupa na sociedade.

Para concluir, e expressando a minha opinião de que um bom professor está em constante evolução, é necessário abordar a reflexão como parte fundamental do processo de crescimento. O professor deve ser reflexivo e perceber se a forma como está a trabalhar é a melhor e como pode continuar a evoluir e a melhorar.

4.3. A importância do Planeamento em contexto escolar

O planeamento, em contexto escolar, visa dar respostas às necessidades educativas dos alunos. Assim, Arends (1997) afirma que é essencial que o professor tenha um fio condutor das suas aulas. Fazendo uma comparação de um planeamento com um mapa de uma estrada cujo objetivo é chegar a um destino final, na planificação docente o mesmo acontece. Traça-se um caminho, que visa atingir um objetivo final, normalmente de habilidades técnico-táticas a atingir pelos alunos nas diferentes modalidades, abordadas ao longo do ano.

O planeamento constitui a esfera de decisão na qual o professor prédetermina quais os efeitos a alcançar no ensino e para que são despendidos tempo e energias (Bento, 2003, p.16).

Zabalza (2003) considera uma competência imperativa que deve ser desenvolvida por todos os professores, independentemente do nível de ensino que estiver a atuar. O mesmo autor afirma que a capacidade de planificar constitui a primeira competência do docente e a melhoria do ensino pode passar pela reativação dessa capacidade do professor ao estruturar a sua atuação.

Em contexto escolar temos três tipos diferentes de planeamento: planificar o ensino a nível anual que designamos de Planeamento anual; planear cada modalidade e os seus objetivos que designamos de Unidades Didáticas; e por fim, planear as aulas que designamos de Plano de aula.

4.3.1. Planeamento Anual

Segundo (Bento, 2003, p. 67) a elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e a preparação do ensino traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo.

O planeamento anual (ver anexo 3) foi-nos fornecido pela escola e apenas tivemos de analisar profundamente o documento com a orientação do PC. O planeamento anual é realizado através do PNEF de acordo com as

aprendizagens essenciais de cada ano de escolaridade e é ajustado na prática através de outros documentos como PEE, PCT e *Roulement*.

Este, é um documento essencial para definir objetivos do processo de ensino-aprendizagem e a sequência lógica de matérias de ensino a abordar ao longo do ano.

Assim, ficou previamente definido que no 1º Período iríamos dedicar as 2 aulas iniciais para a realização da bateria de testes FITescola, lecionar 8 aulas de Danças Sociais, 12 aulas de Futebol e 2 aulas para a matéria de ensino teórica da área dos conhecimentos. No 2º Período, iríamos lecionar 6 aulas de Atletismo onde iríamos abordar o salto em comprimento ou o lançamento do peso, 14 aulas de voleibol e 2 aulas para a matéria teórica da área dos conhecimentos. Devido a algumas alterações efetuadas na planificação, foram retiradas 2 aulas à modalidade de voleibol tendo estas sido foram alocadas à realização da bateria de testes FITescola, e no âmbito do estudo de investigação-ação. No 3º Período, ficou decidido que 2 aulas iniciais seriam para abordar a matéria teórica da área dos conhecimentos e para a matéria teórica de Jogos Tradicionais e Corrida de Orientação, 1 aula para a Visita de Estudo, 5 aulas para os Jogos tradicionais, 1 aula para a realização da bateria de testes FITescola e 5 aulas para a corrida de orientação.

4.3.2. Unidades Didáticas

Segundo (Bento, 2003, p.75) as Unidades Didáticas são partes fundamentais do programa de uma disciplina, uma vez que constituem unidades integrais e essenciais do processo pedagógico e ainda apresentam, ao professor e aos alunos, etapas bem distintas e objetivas do processo ensino-aprendizagem.

Estas são estruturadas depois da AD que dá ao professor um retrato do nível de habilidades técnicas e táticas, inicialmente apresentadas pelos alunos.

Assim, é elaborada uma Grelha de Vickers no sentido da UD ficar estruturada e dar ao professor a possibilidade de programar o que irá lecionar em cada aula.

As Grelhas de Vickers (ver anexo 4) eram compostas pelas habilidades motoras, cultura desportiva, condição física e conceitos psicossociais, complementados pela função didática realizada na aula em questão. Numa segunda fase, as UD (ver anexo 5) eram compostas pelos conteúdos abordados em aula, pelas formas de jogo reduzido e pelos comportamentos a observar em cada aula. Ambas continham, ainda, as AE, o objetivo terminal da UD, os modelos de ensino que iríamos abordar, e a resposta às perguntas: “para que ensinar” e “como ensinar”.

À medida que as aulas práticas decorriam, senti várias vezes a necessidade de ir atualizando as UD, uma vez que nem sempre a unidade estava a decorrer como previsto e por isso os conteúdos a abordar em aula iam forçosamente ser diferentes.

4.3.3. Plano de Aula

Segundo (Bento, 2003, p. 111) o plano de aula representa o elo final da cadeia de planeamento de ensino, tratando-se de um documento de nível micro ou de curta duração.

No início do ano, nas primeiras reuniões com o PC, o NE definiu a estrutura do plano de aula que iríamos usar ao longo do ano. Optamos por realizar um plano de aula (ver anexo 6) inicialmente composto por um cabeçalho onde constava o número do plano de aula, o número da aula da UD, o nome do professor da turma, o nome do PE, a data, hora, duração da aula, as AE, o PASEO, as funções didáticas respetivas à aula (introdução, exercitação ou consolidação), o objetivo geral e os objetivos específicos da parte inicial, parte fundamental e parte final da aula. Em seguida, uma tabela para cada parte da aula onde estava descrito o tempo necessário para cada uma, o conteúdo a abordar, as situações de aprendizagem e variáveis de evolução, bem como o comportamento a observar dividido entre eficiência e eficácia.

Na parte inicial, decorria normalmente o TF com vista à elaboração do estudo de investigação-ação ou outra atividade de cariz importante, mediante a aula. Na parte fundamental, decorria a realização dos principais exercícios da matéria de ensino, abordada no momento e na parte final da aula, um diálogo com os alunos acerca dos conteúdos abordados em aula. Esta reflexão final, era sempre muito importante, tanto para mim como para os alunos, uma vez que eram feitas reflexões sobre as principais dificuldades sentidas pelos alunos na aula e a explicação de algumas dúvidas o que também me ajudava a perceber como podia combater essas dificuldades nas aulas seguintes.

“No final, foi realizada uma reflexão com os alunos sobre os pontos positivos, pontos menos positivos, e sobre o que teriam feito de diferente se fossem eles a apresentar. Este momento foi muito interessante e serviu para os grupos seguintes conseguirem operacionalizar de uma forma melhor o seu percurso e não cometerem os mesmos erros. Foram mencionados pelos colegas alguns aspetos, como as balizas serem visíveis, maior espaço de tempo de saída dos grupos uma vez que, a determinado ponto, havia três grupos juntos e haver competição entre os grupos para uma maior envolvimento da turma na atividade.” (Reflexão 3 e 4 de Corrida de Orientação, 24/05/2022).

Na parte final do documento, havia ainda espaço para o sumário e para a reflexão da aula, bem como mais dois pontos de reflexão acerca dos “pontos positivos” e “pontos a melhorar”.

Elaborar o plano de aula, na fase inicial do EP, era uma tarefa desafiadora, uma vez que não estava ciente da realidade que iria encontrar e propunha exercícios, muitas vezes de dificuldade acrescida para os alunos, o que fazia com que tivesse de fazer adaptações a meio da aula. Estas adaptações eram realizadas no sentido de tornar os exercícios mais fáceis, uma vez que o meu principal objetivo era potenciar as aprendizagens dos alunos e garantir que obtinham sucesso.

“Tinha efetuado uma preparação prévia da aula, com os exercícios ajustados a cada nível de trabalho e com equipas previamente definidas, contudo, aquilo que

tinha idealizado não estava a ter o efeito desejado. Assim, vi-me obrigado a voltar aos exercícios realizados na aula anterior, com o intuito de reforçar os conteúdos passados e garantir que os alunos vivenciavam situações de sucesso”. (Reflexão 7 e 8 de futebol, 04/11/2021).

4.4. A avaliação

A principal função da avaliação é contribuir para o sucesso do processo educativo e verificar em que medida é que isso foi conseguido, com o grande objetivo de aperfeiçoar a atividade educativa, regulando e orientando o processo de ensino-aprendizagem (Ribeiro, 1991).

Nas primeiras reuniões entre o NE e o PC, ficou definido que iríamos dividir a avaliação em três áreas. A Área das Atividades Físicas que correspondia a 75% da avaliação total e onde iriam ser avaliadas as subáreas de Jogos Desportivos Coletivos, Atletismo, Atividades Rítmicas Expressivas, Jogos Tradicionais e Corrida de Orientação, a Área dos Conhecimentos, que diz respeito às matérias teóricas abordadas no 11º ano de escolaridade que corresponde a 15% da nota final e a Área da Aptidão Física onde foram avaliados os seguintes parâmetros: participação, motivação, autonomia e atenção aos outros, totalizando a média destes 10% da nota final do aluno.

A avaliação pode ser realizada de várias formas, por isso, ao longo deste tópico iremos focar-nos essencialmente na Avaliação de Diagnóstico, na Avaliação Sumativa e na Auto e Hetero Avaliação.

A avaliação, independentemente do seu formato, oferece ao professor a possibilidade de refletir sobre a sua prática, no que se refere, principalmente, às aprendizagens dos alunos. Através deste ponto, o professor consegue refletir pós ação sobre se as estratégias devem ser ajustadas ou validadas como adequadas para o processo de aprendizagem dos alunos.

4.4.1. Avaliação diagnóstica

Segundo Ferreira (2005), a AD é uma ação importante no planeamento do processo de ensino-aprendizagem, cujo objetivo é dar indicações do nível dos alunos de cada turma. Concordando com Quina (2009), esta permite-nos tomar as primeiras decisões acerca das prioridades a atribuir aos diferentes conteúdos das UD.

A AD foi realizada apenas em duas modalidades dos Jogos Desportivos Coletivos, no futebol e no voleibol, uma vez que nas restantes matérias de ensino não se justificou realizar, dado as poucas aulas atribuídas e ao saber prévio de que os alunos não tinham qualquer conhecimento da matéria.

A elaboração da grelha de AD na modalidade de futebol, e sabendo previamente que iria desenvolver um trabalho por níveis com a turma, foi inteiramente voltada para recolher informação sobre os níveis de jogo dos alunos, avaliando as habilidades motoras (passe, receção, condução de bola, drible e remate) e as situações de jogo (ocupação do espaço, criação de oportunidades de finalização, atitude ofensiva e defensiva) através de jogos reduzidos 3x3.

Assim, defini previamente três níveis de jogo:

Nível 1 - Denota-se total falta de preocupação com a ocupação do espaço, é individualista e desconhece o jogo.

Nível 2 - Procura espaços e joga quando não tem bola, mas, por vezes, não aplica a melhor estratégia à situação de jogo.

Nível 3 - Apresenta uma boa ocupação racional do espaço, tem visão periférica e aplica a melhor estratégia à situação do jogo.

Aqui, e concordando novamente com Ferreira (2005), a AD foi decisiva pois permitiu-me orientar e organizar o trabalho na turma bem como adequar os objetivos a cada nível de trabalho.

Relativamente ao voleibol, a realização da grelha de AD, voltou a reger-se pelo princípio do trabalho por níveis. Mais uma vez, o objetivo principal era retirar informação para poder organizar a UD da melhor forma e conseguir

estruturar os níveis de trabalho. Assim, na AD foram avaliados os conteúdos técnicos (serviço por baixo, passe, manchete, posição baixa, remate) e táticos (diferenciação de papéis, zonas de responsabilidade) através de jogos reduzidos 2x2 e 4x4, culminando numa avaliação por níveis.

Assim, defini previamente 4 níveis de jogo:

Nível 1 - Jogo Estático

Nível 2 - Jogo Anárquico

Nível 3 - Organização rudimentar do ataque

Nível 4 - Organização elaborada do ataque

À semelhança do que aconteceu na AD de futebol, a AD foi essencial para ter uma noção concreta do nível dos alunos da turma, de forma a poder estruturar previamente os conteúdos, a abordar por nível em cada aula, e poder definir os objetivos de trabalho para cada nível.

A maior dificuldade ao realizar as AD, numa fase inicial, foi conseguir observar todos os alunos e conseguir retirar tantas informações num curto espaço de tempo, uma vez que acresciam preocupações de gestão e clima da aula.

“Confesso que senti muitas dificuldades em fazer a AD e controlar a turma, tanto que só consegui fazer a avaliação mentalmente. Estava muito preocupado em manter a aula controlada, sem comportamentos desviantes e desfoquei daquilo que realmente era o foco” (Reflexão 1 e 2 de futebol, 26/10/2021).

Posteriormente, algo que me ajudou muito a realizar com maior critério as AS foi a gravação em vídeo das mesmas. Nas primeiras avaliações, era normal a principal preocupação ser o clima e a gestão da aula, uma vez que estava a dar os primeiros passos enquanto PE e queria que tudo se desenrolasse sem qualquer tipo de problema.

4.4.2. Avaliação sumativa

Segundo Nobre (2006), a AS é entendida normalmente como um balanço final, tendo lugar no final de um segmento de aprendizagem. Esta tem como objetivo avaliar as aprendizagens dos alunos num formato mais quantitativo. Serve, também, de instrumento de comparação com a AD para averiguar a evolução dos alunos ao longo da UD. Em suma, e concordando com Bertagna (2010), a AS, dá-nos uma dimensão do significado e da relevância do trabalho realizado.

A AS foi, em todas as matérias de ensino, realizada na penúltima ou na antepenúltima aula da UD, garantindo assim uma aula de reserva para o caso haver a necessidade de voltar a avaliar, independentemente do motivo, e assim garantir que havia tempo disponível. No caso dos alunos que, por algum motivo não puderam comparecer ao momento da avaliação prática, estes foram avaliados através do trabalho prático realizado em aula até ao momento.

No que diz respeito aos Jogos Desportivos Coletivos, a avaliação prática foi sempre feita através do jogo, uma vez que o modelo de ensino mais utilizado foi o Modelo do Jogo do Ensino para a Compreensão e, por isso, fazia todo o sentido assim ser. No caso do futebol os jogos reduzidos 3x3, no nível 1, e 4x4, no nível 2, foram a matriz essencial das aulas. No voleibol foram também utilizados jogos, concretamente o 2x2, no nível 1, e 4x4, no nível 2. Nas restantes matérias de ensino, as Danças Sociais foram avaliadas através de uma coreografia de Chachachá a pares, o Atletismo foi avaliado através de um Lançamento do Peso e, por fim, os Jogos Tradicionais foram avaliados através de uma competição organizada em grupo e apresentada à turma, no caso e da Corrida de Orientação a avaliação constou de percurso realizado na *app lorientering*, também apresentado à turma, juntamente com uma competição.

À semelhança daquilo que aconteceu com a AD, a AS foi, numa fase inicial, bastante complicada de realizar, uma vez que mesmo tendo um domínio

profundo do instrumento de avaliação, conseguir observar todos os alunos e retirar as informações necessárias foi algo complexo.

Para conseguir realizar uma AS com maior rigor e critério, recorri ao método de gravação da aula, com recurso a uma câmara de filmar, para num momento posterior à mesma poder voltar a observar e clarificar os juízos de valor que tinha feito sobre as notas. Para poder gravar as aulas e as avaliações, foi entregue na primeira aula do ano um termo de consentimento informado a todos os Encarregados de Educação onde os mesmos e os alunos declaram se autorizam (ou não) a gravação de imagem do aluno em questão. (ver anexo 7). *“Algo que me irá ajudar bastante a conseguir uma avaliação mais criteriosa foi termos feito a gravação da avaliação de todos os alunos de maneira que, posteriormente, possa ver os vídeos e fazer ajustes nas notas práticas dos alunos. Esta estratégia também irá ser usada na avaliação diagnóstica de voleibol.”* (Reflexão 11 e 12 de Atletismo, 11/02/2022).

4.4.3. Auto e heteroavaliação

Segundo Silva *et al.* 2007, o objetivo da autoavaliação é analisar o processo de ensino-aprendizagem, para que as conclusões obtidas através das reflexões dos participantes revertam em benefícios, tanto para o ensino quanto para a aprendizagem.

As autoavaliações eram momentos realizados na última aula de cada período, e para os alunos conseguirem realizar a autoavaliação de uma forma criteriosa, os mesmos eram informados acerca das classificações obtidas nos diferentes momentos de avaliação que tinham lugar ao longo do período.

A autoavaliação, entregue aos alunos, era composta pelo Nome, Número, Período e por uma série de pontos onde os alunos se avaliavam relativamente ao/à: conhecimento do regulamento e dos fundamentos técnico/táticos das modalidades abordadas; execução das habilidades motoras e/ou fundamentos técnico/táticos das modalidades abordadas; cooperação com os colegas no alcance dos objetivos propostos; atitude, valores e cidadania (participação -

iniciativa; motivação - empenho; autonomia - responsabilidade e atenção aos outros - empatia); circuito de condição física apresentado nas aulas presenciais; execução dos circuitos de condição física realizados nas aulas presenciais; atitude, valores e cidadania (participação - iniciativa; motivação - empenho; autonomia - responsabilidade e atenção aos outros - empatia), nas aulas presenciais; aplicação dos conhecimentos adquiridos em contexto de teste/questão aula/trabalho; em penúltimo lugar, era pedido aos alunos para escreverem um parágrafo onde refletissem sobre o seu desempenho ao longo do período e, por último, pedia-se aos alunos para, depois de terem refletido sobre a sua avaliação, para atribuírem uma classificação quantitativa representativa do seu trabalho ao longo do período.

A autoavaliação, não era apenas realizada pelos alunos, mas também pelos EE. Para realizarmos esta autoavaliação, tínhamos quatro descritores a ter em conta: Área das ações, Área dos conhecimentos, Área da reflexão e Área do comportamento social.

No que diz respeito á heteroavaliação, todos os EE, no final de cada período, usando os descritores da autoavaliação realizavam uma heteroavaliação descritiva e quantitativa do desempenho obtido pelos colegas ao longo dos períodos. Após a realização da mesma, era promovida pelo PC uma reunião onde iríamos debater cada ponto escrito pelos EE em relação aos colegas.

Estes, eram momentos bastante importantes para mim, muito enriquecedores em termos de partilha de opiniões, aprendizagens e críticas construtivas, que nos levavam a refletir sobre o nosso trabalho, por via de um outro olhar, de um outro saber, dando-nos a possibilidade de melhorar em todos os aspetos, seja como homem ou como profissional. Como refere o treinador Abel Ferreira (2022), são os valores do homem que se é, que triunfam no profissional que se quer ser.

“Não foi só para as aulas que as reflexões entre o NE se tornaram parte fulcral deste processo, refletir sobre algumas atitudes e posturas, dentro e fora de aula,

levaram-me a perceber que poderia e devia mudar em vários aspetos e ter uma evolução bastante mais significativa ao longo do EP. Considero que um professor que diga não à reflexão é um professor que diz não à evolução.” (E no final, aprendi muito mais do que Educação Física, junho de 2022).

4.4.4. Avaliamos o que ensinamos / Avaliação por níveis

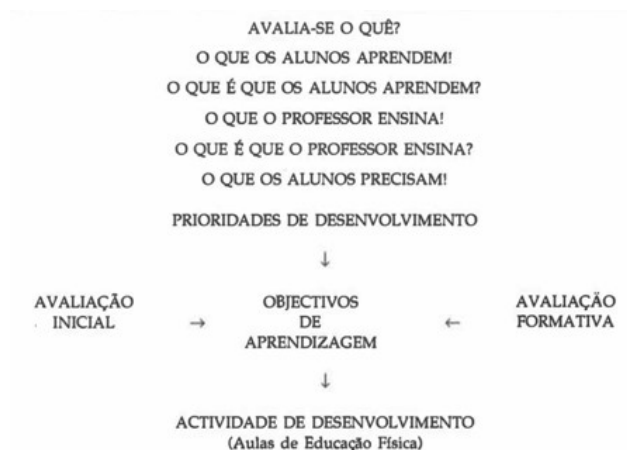


Figura 6 - Imagem ilustrativa

Segundo Méndez (2022), a avaliação está estritamente ligada à natureza do conhecimento, e uma vez reconhecida essa natureza, a avaliação deverá ajustar-se a ela se quiser ser fiel e manter a coerência.

Quando falamos de avaliação aos alunos, instantaneamente a reação da maioria deles é de medo e de algo que os assusta. Isto porque o método de ensino atual foca a avaliação num só momento formal, que dita o sucesso ou insucesso escolar.

Ao longo do ano, inúmeras foram as vezes que ouvimos o PC dizer: “só avaliamos aquilo que ensinamos” e eu concordo em pleno com esta opinião. Como professores, só devemos avaliar aquilo que trabalhamos ao longo das UD, e devemos tomar consciência que estamos perante alunos em que as respetivas notas irão contar para o acesso ao ensino superior e por isso devemos ser criteriosos e ter o máximo de rigor quando falamos em avaliação. Isto porque os alunos não podem ser avaliados através de algo que não aprenderam!

E a avaliação por níveis? Será que é benéfica? Após este ano letivo ter experienciado esta vivência, consigo afirmar que é de todo uma prática a adotar para o meu futuro.

Ao avaliarmos por níveis, trabalhamos no princípio da equidade, onde mesmo os alunos apresentando um nível menor de habilidades, cumprindo com os critérios de avaliação propostos para esse mesmo nível, conseguem alcançar a nota máxima. Assim, trabalhamos também a motivação dos alunos com um nível de desempenho inferior uma vez que a maioria deles ambiciona adquirir o mais rápido possível as competências necessárias para subir de nível.

4.5. Os Períodos

1º Período

Tabela 1 - Matérias de Ensino relativas ao 1º Período

Matéria de Ensino	Modelos de ensino	Conteúdos abordados	Formas de jogo
Danças Sociais Chachachá	Modelo de instrução direta Modelo de Ensino a Pares Modelo de Aprendizagem cooperativa	Passo básico New York Mão na Mão Volta à esquerda Volta à direita Às voltas Coreografia	

Futebol	Modelo de instrução direta	Princípios técnicos: Condução de bola Passe Finta Remate Interceção Posição defensiva Desarme	1x1 2x2 3x3 4x4
	Modelo de jogo do ensino para a compreensão		
	Modelo de Aprendizagem cooperativa	Princípios táticos: Penetração Cobertura ofensiva Contenção Cobertura ofensiva	
Área dos conhecimentos	Modelo de instrução direta	Métodos e meios de treino	

De acordo com o Roulement criado pela escola, ficou decidido que o ano começaria na sala de dança/ginástica pelo que fazia todo o sentido lecionar em primeiro lugar a modalidade de Danças Socaís. Prontamente, foi-nos pedido pelo PC, para começarmos a estudar a matéria de ensino e para realizarmos uma UD com vista àquilo que iríamos abordar, ao longo das aulas, bem como com o objetivo final pretendido para os nossos alunos.

Ao elaborar a UD, decidi usar os modelos de ensino MID, MEP e MAC. O Modelo de Instrução Direta, foi essencial numa primeira fase uma vez que os alunos não tinham qualquer tipo de bases sobre a dança, de maneira que a estratégia mais apropriada foi ser o PE a dar a instrução de cada passo a realizar.

Uma vez que a instrução depende de demonstrações, optei por abordá-las através do par com mais habilidades técnicas ou através de demonstrações minhas com os alunos, com o intuito de estes perceberem o que era pedido da melhor forma. Esta estratégia de ser o PE a dar a instrução aos alunos, logo nas primeiras aulas, permitia-me ter um controlo total da turma e recorrer ao questionamento para ajudar os próprios alunos a chegar à solução do problema. De facto, e como referem Aleixo & Mesquita (2016), a utilização do MID se revela

vantajosa numa fase inicial de abordagem de determinado conteúdo, pelo facto das tarefas serem estruturadas em pequenos passos, o que permite um domínio elementar dos elementos.

Como o chachachá é uma dança a pares, tornou-se essencial usar o Modelo de Ensino a Pares, tendo assim os alunos a oportunidade de aprender um com o outro e desenvolver habilidades como a comunicação, empatia, autorresponsabilidade, autoconfiança e colaboração com os colegas. A estratégia por mim utilizada é secundada por Farias *et al.* (2018) quando refere que os colegas escolhidos pelo professor se tornarão “professores” e terão a responsabilidade de ensinar aos colegas as habilidades técnicas selecionadas e, por meio da cooperação, os alunos procuram alcançar um objetivo comum promovendo ainda um maior envolvimento no processo de aprendizagem. A utilização deste modelo tornou-se fundamental na evolução de alunos com menos habilidades técnicas, uma vez que tiveram constantemente a oportunidade de aprender com um colega mais habilitado ou competente.

Foi utilizado também o Modelo de Aprendizagem Cooperativa, na perspectiva de os melhores alunos poderem ensinar aqueles com mais dificuldades, garantindo também que o aluno aprende um determinado conteúdo quando ensina ao colega. Como refere Scheibel *et al.* (2009), o MAC estimula o trabalho em equipa, o auxílio mútuo e a resolução de problemas em conjunto.

Relativamente à modalidade de futebol, comecei por realizar uma AD, com o intuito de conhecer o nível dos alunos e perceber que tipo de conteúdos iria abordar ao longo da UD. Após a AD realizada, decidi trabalhar por níveis, o nível 1, onde se apresentavam os alunos com menores capacidades, e o nível 2, os alunos com mais conhecimentos e habilidades técnico-táticas.

Esta estratégia trouxe equidade na avaliação, uma vez que assim todos os alunos têm a oportunidade de ter sempre a nota máxima, cumprindo apenas com os critérios designados para o seu nível. Esta, é também benéfica para os alunos do nível menor, uma vez que os motiva a querer aprender e evoluir. Durante as aulas foi realizada uma divisão e diferenciação instrucional, enquanto

os alunos de um determinado nível realizavam condição física, o outro trabalhava matéria de ensino que estávamos a abordar. Ao trabalhar assim, conseguia ter menos alunos na matéria de ensino central e priorizar as aprendizagens dos mesmos.

Nesta matéria de ensino, optei por usar os modelos de ensino MID, MEJC, MAC. O Modelo de Instrução Direta apenas foi utilizado numa fase inicial, com a perspetiva de dar a instrução sobre os primeiros exercícios a realizar. Este permitia-me também demonstrar aquilo que pretendia e garantir que os alunos tinham um exemplo visual a seguir, uma vez que estava numa fase da UD em que normalmente alguns alunos apresentavam ainda muitas dificuldades, quer a nível técnico quer a nível tático.

O Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão é um modelo progressivo e em que os alunos são parte ativa da sua aprendizagem. Através do jogo, os alunos experienciaram as vivências reais da modalidade e foram confrontados com os diversos problemas de um jogo desportivo coletivo. Através do mesmo, foi possível ter uma postura ativa e interventiva na aula, conseguindo fazer paragens, correções de posições, demonstrações e utilizar os questionamentos, no sentido de serem os próprios alunos a chegar à solução do problema criado.

Como refere Graça & Mesquita (2007), este é um modelo em que o aluno é estimulado a procurar verbalizar, discutir e explicar as soluções, auxiliado pelas questões estratégicas do professor, com o objetivo de trazer a resolução do problema.

Assim, foi possível garantir a aprendizagem dos conteúdos e habilidades técnico-táticas.

Ao vivenciar o jogo, ainda que nas suas formas reduzidas, os alunos irão ter à sua disposição um leque de oportunidades de aprendizagem enorme. Ião compreender a sua organização, as suas regras, dificuldades, soluções e conceitos técnico-táticos.

O Modelo de Aprendizagem Cooperativa, foi fundamental na medida em que a partir de um certo momento da unidade, alguns alunos do nível mais avançado eram transferidos para o nível mais baixo, tendo como função ajudar os colegas e criar situações de jogo facilitadoras, uma vez que apresentam um conhecimento profundo da modalidade, levando os colegas ao sucesso. Ao usar um aluno mais evoluído para ajudar os alunos menos evoluídos, trabalhamos também, muitas outras capacidades como autonomia, responsabilidade, capacidade de entreajuda, etc.

“As alunas do nível 1 tornaram-se muito mais envolvidas na aula de hoje do que nas aulas anteriores devido à intensidade da aula e às situações de sucesso que vivenciaram. Estas, sucederam-se uma vez que tiveram em mais de metade da aula uma colega do nível avançada a jogar consigo.” (Reflexão 11 e 12 de futebol, 11/11/2021).

No que diz respeito à matéria teórica da Área dos conhecimentos, e uma vez que a aula foi dada na sala de aula, o modelo de ensino utilizado foi o MID.

2º Período

Tabela 2 - Matérias de Ensino relativas ao 2º Período

Matéria de Ensino	Modelos de Ensino	Conteúdos abordados	Formas de jogo
Área dos conhecimentos	Modelo de instrução direta	Fatores de Risco associados à saúde	
Atletismo Lançamento do Peso	Modelo de instrução direta Modelo de Ensino a pares Modelo de aprendizagem cooperativa	Pega e manipulação do engenho Lançamento com duplo apoio frontal e lateral Lançamento e recuperação do equilíbrio Fase preparatória Deslocamento dos apoios Técnica completa	

Voleibol	Modelo de instrução direta Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo Modelo de Ensino do Jogo para a Compreensão Modelo de Aprendizagem cooperativa	Sustentação de bola: Posição Baixa Passe Manchete Serviço por baixo Enquadramento Deslocamentos Construção do ataque: Intervenção Serviço por baixo Deslocamentos Orientação dos apoios Construção das ações do jogo: Deslocamento Reorientação Diferenciação de papéis Zona de Responsabilidade Decisão/ intencionalidade tática	1x1- jogo cooperativo em passe 1x1 2x2- jogo cooperativo em passe 2x2 4x4
----------	---	---	--

O primeiro momento de contacto dos alunos com a disciplina de Lançamento do Peso foi durante o corta-mato escolar. Na perspetiva de envolver os alunos que não estavam na sua vez de correr e de começar a perceber qual o nível da turma, decidi realizar uma minicompetição, sem nenhuma explicação prévia e apenas com medidas de segurança da modalidade.

Após esta minicompetição, consegui perceber que o nível da turma era muito baixo e ao elaborar a UD, decidi usar o MID, MEP e o MAC. O Modelo de Instrução Direta, foi utilizado uma vez que os alunos não possuem qualquer tipo de conhecimento acerca da modalidade e de acordo com Pereira *et al.* (2013), o MID põe em primeiro plano os professores como líderes institucionais, ou seja, como o centro do palco e, por consequência, responsáveis pelo desenvolvimento do conteúdo. Assim, fez todo o sentido numa fase inicial ser o PE a assumir o comando com o intuito de conseguir dar sempre a instrução aos

alunos e demonstrar exatamente o pretendido. As demonstrações, numa disciplina com uma exigência técnica muito grande, eram extremamente importantes e para isso, usei diferentes estratégias sempre, com o intuito de conseguir garantir o máximo de aprendizagens aos alunos.

Para demonstrar o pretendido, utilizei muitas vezes o aluno mais habilitado ou, para garantir que toda a turma focava a atenção na demonstração, utilizava um aluno menos habilitado e colocava à turma diversos questionamentos, até chegarem à resolução do problema apresentado, fazendo com que o aluno modelo chegasse à execução correta.

“Usar a aluna modelo para as demonstrações através dos questionamentos aos colegas surtiu um efeito muito positivo, uma vez que os alunos começaram a interiorizar algumas palavras-chaves fundamentais para a realização do lançamento e desta maneira conseguiram ajudar a colega a realizar a execução correta” (Reflexão 3 e 4 de atletismo, 20/01/2022).

Foram também utilizados, recursos digitais/skillcard's que tiveram um impacto muito positivo, pois permitiam que, enquanto eu corrigia individualmente um determinado aluno, os restantes poderiam visualizar como se realizava o movimento correto.

O Modelo de Ensino a Pares, foi utilizado com o intuito dos alunos mais aptos ajudarem aqueles com mais dificuldades. Segundo Costa (2015), Guimarães & Boruchovitch (2004) e Mirzeoğlu (2014), o MEP proporciona ainda um clima de aprendizagem favorável e comportamentos de automotivação resultando num maior nível de satisfação, desenvolvimento de responsabilidade, comunicação, autoconfiança e socialização.

“Na parte inicial, voltou a ser realizado o habitual trabalho a pares, conjugando sempre um aluno do nível 1, com um do nível 2. Esta estratégia tem apresentado resultados fantásticos, uma vez que a evolução técnica e tática dos alunos do nível 1 está a ser bastante grande. Além disso, noto em certos alunos a preocupação de querer ajudar os colegas com mais dificuldades, o que me deixa

bastante confiante neste tipo de trabalho. (Reflexão 19 e 20 de voleibol, 22/03/2022).

O Modelo de Aprendizagem Cooperativa visa garantir a participação ativa dos alunos, estimular os alunos para a resolução de problemas e conflitos, favorecer o senso de responsabilidade do aluno e desenvolver as relações interpessoais através de trabalhos de grupo.

No que diz respeito ao voleibol, foi realizada uma AD na primeira aula como o intuito de avaliar o nível inicial da turma e decidi que iria novamente trabalhar por níveis. O nível 1 iria trabalhar, ao longo da UD, com o objetivo de no final conseguir jogar 2x2 e o nível 2 jogar 4x4. Ao elaborar a UD, decidi que os modelos de ensino a utilizar seriam: MID, MAPJ, MEPC e MAC.

Numa fase inicial da UD, utilizei novamente o MID, na perspectiva de ser o professor a definir as tarefas, dar a instrução e assim conseguir demonstrar ao aluno aquilo que se pretende, tendo a oportunidade de realizar questionamentos recorrentes. Estes ao longo de toda a unidade tiveram um papel fundamental, pois permitiram aos alunos chegar à solução do problema apresentado por ele mesmo, elevando as suas oportunidades de sucesso nas ações seguintes.

A utilização do Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo foi utilizada de forma recorrente, ao longo de toda a UD, uma vez que, segundo Bastos (2011), este modelo refere-se a uma abordagem ao jogo apoiada no desenvolvimento progressivo da capacidade de jogar, subordinando o ensino das habilidades técnicas ao ensino da tática. Assim, partimos da assunção de que a aquisição de competências para jogar é progressiva e a aprendizagem técnica está subordinada à compreensão tática, conseguindo assim tornar o jogo adequado ao nível dos alunos e garantindo o sucesso na aprendizagem e na evolução técnico-tática do aluno.

No Modelo de Jogo do Ensino para a Compreensão, o jogo é a referência central do processo de aprendizagem dos alunos, onde irão ser priorizados os princípios táticos e técnicos mais adequados ao nível de competências em questão. Nesta abordagem os alunos assumem o papel de construtores ativos

da sua aprendizagem onde, ao longo das aulas, vão sendo desafiados por situações problema e instigados a procurar soluções para as resolver. Como refere Teoldo *et al* (2010), o MEJC coloca o aluno numa posição de construtor ativo das suas próprias aprendizagens, valorizando os processos cognitivos de perceção, tomada de decisão e a compreensão do jogo. Assim, o modelo propõe o ensino a partir de problemas táticos em contexto de jogo.

O Modelo de Aprendizagem Cooperativa foi fundamental da primeira à última aula. No início de cada aula de voleibol, e antes de os alunos trabalharem por níveis, era realizado jogo reduzido 1x1, sempre com um par composto por um aluno do nível 1 e do nível 2. Esta estratégia permitiu que houvesse uma evolução motora bastante grande ao longo das aulas dos alunos, em especial por parte daqueles que revelavam menor competência de jogo. Ao trabalhar com alguém com mais competência e recursos, o aluno menos apto estava exposto a uma maior oportunidade de sucesso, uma vez que tem alguém a ajudá-lo e a colaborar ativamente com o mesmo. O trabalho colaborativo desenvolvido ao longo das aulas proporcionou uma excelente aprendizagem a todos.

3º Período

Tabela 3 - Matérias de Ensino relativas ao 3º Período

Matéria de ensino	Modelo de Ensino	Conteúdos abordados
Área dos Conhecimentos	Modelo de Instrução Direta	Condições materiais, de equipamentos e de Orientação no Treino
Jogos Tradicionais	Modelo de Educação Desportiva	Operacionalização Jogos tradicionais Recursos Materiais Regulamento

Corrida de Orientação	Modelo de educação Desportiva	Formas de realizar a orientação Técnica de orientação Locais de realização Escalas Mapas Bússola Cartão de controlo Posto de controlo App-lorienteeing
-----------------------	-------------------------------	--

O 3º Período iniciou-se por meio da matéria de ensino teórica da Área dos conhecimentos, abordando os conteúdos “Condições materiais e equipamentos” e de “Orientação no Treino”. Para esta matéria apliquei o MID, uma vez que a aula era teórica e fazia todo o sentido ser o PE a dar a instrução dos conteúdos abordados aos alunos.

Seguiu-se, depois, a matéria de ensino dos Jogos Tradicionais, onde foi realizada uma primeira abordagem teórica aos alunos, uma vez que estes nunca tinham experienciado esta matéria ao longo do seu percurso escolar, pelo que o decorrer das aulas iria ser diferente do habitual. Foi pedido aos alunos para formarem grupos de trabalho, com o intuito de que iriam apresentar à turma um trabalho em formato competitivo.

Assim, foram formados cinco grupos de trabalho, sendo que ao longo de cada aula, destinada à UD de Jogos Tradicionais, foram apresentadas as suas competições. Estas eram compostas por uma introdução oral aos colegas, onde os alunos iriam apresentar a quem se destinava a competição, os grupos, data e hora, local de realização bem como as regras da competição. Constava ainda um quadro competitivo (Figura 8) e uma tabela classificativa (Figura 7), com o objetivo de dar visibilidade à competição e envolver ainda mais os alunos na aula. O grupo que apresentava a sua competição, ficava responsável por toda a organização dos jogos, bem como o registo de pontos da competição e respetiva entrega de prémios.

Quadro competitivo

Para realizar as atividades, as equipas devem competir inicialmente da seguinte forma:

Equipa 1 VS Equipa 2

Equipa 3 VS Equipa 4

Após a competição entre as equipas anteriormente referidas haverá uma equipa vencedora e uma perdedora nos diferentes grupos. Desta forma, para continuar as atividades e para descobrir quem ficará com o terceiro e quarto lugar na atividade, as equipas que perderam nos distintos grupos devem competir entre elas e as equipas que ganharam devem fazer o mesmo para disputarem o primeiro e segundo lugar na competição.

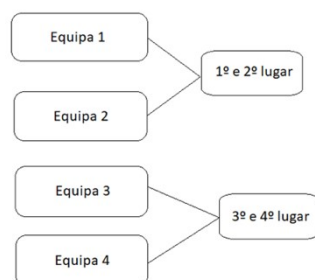


Figura 8 - Quadro Competitivo

Equipas	A	B	C	D	Total
1					
2					
3					
4					

Nota:
1º lugar – 5 pontos
2º lugar – 3 pontos
3º lugar – 1 pontos
4º lugar – 0 pontos

Figura 7 - Tabela Classificativa

Relativamente à Corrida de Orientação, foi utilizada uma aula para a fundamentação teórica de como iria decorrer a UD. Na sequência da UD anterior, manteve-se a competição e os grupos de trabalho. Foi pedido aos alunos, para criarem uma competição através da app-lorientteering (Figura 9) usando o mapa da escola com 8 pontos, excluindo o ponto de partida e o ponto final. Foi ainda de carácter obrigatório que em cada ponto tivesse uma pergunta (Figura 10) para os participantes responderem. O objetivo destas perguntas era formar um enigma ao longo da competição e tornar a competição num ambiente festivo.

Para validarem a passagem por cada ponto, cada grupo teria obrigatoriamente de ter a app para terem acesso ao mapa com os pontos devidamente identificados.

As saídas dos grupos eram realizadas de 5 em 5 minutos, evitando assim que todos se encontrassem e realizassem o percurso juntos. Para não ficar com tempos mortos, com os alunos que aguardavam a sua vez de começar o percurso, realizava jogos lúdicos no sentido de estarem sempre envolvidos na aula.

Através da app, os organizadores conseguiam ter acesso ao tempo final de cada percurso realizado pelos diferentes grupos, articulando assim com o

número de perguntas certas, os pontos, e averiguando o vencedor final. Para este, estava destinado um prémio final à escolha dos organizadores.

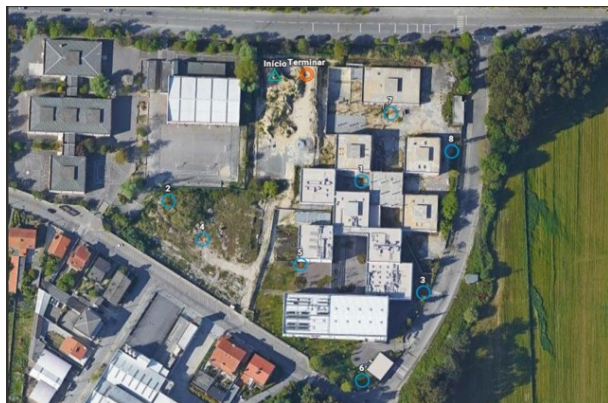


Figura 10 - Mapa app- lorienteering

Questões para o percurso de QR Code

1. Quem foi o primeiro português a ganhar uma medalha nos jogos olímpicos?
 - a) Carlos Lopes
 - b) Francisco Lázaro
 - c) Mathias de Carvalho
 - d) Fernando Correia
2. Normalmente, quantos litros de sangue uma pessoa tem?
 - a) Tem entre 2 a 4 litros
 - b) Tem entre 7 e 8 litros
 - c) Tem 10 litros
 - d) Tem entre 4 a 6 litros

Figura 9 - Exemplo de questões

Ficha de respostas

- | | | | | |
|----|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. | a) ☐ | b) ☐ | c) ☐ | d) ☐ |
| 2. | a) ☐ | b) ☐ | c) ☐ | d) ☐ |

Figura 11 - Exemplo de uma ficha de respostas

Em ambas as UD's (Jogos Tradicionais e Corrida de orientação), foi aplicado o Modelo de Educação Desportiva, uma vez que os alunos tiveram ao longo de toda a UD um papel ativo e central na orientação e organização das atividades. Estas foram sempre desenvolvidas através da autonomia e responsabilidade dos alunos, tendo o PE ficado com o cargo de gerir o clima da aula. Como refere Pereira (2012), o MED coloca o aluno no centro do processo, alterando a postura do professor para uma posição mais de gestão, onde os alunos são desafiados a assumir diferentes papéis e funções. A realização da competição constituiu-se como uma atividade inclusiva, uma vez que integrava todos os alunos em diferentes papéis.

Nela estavam presentes os organizadores, que eram responsáveis pela criação das regras, que teriam de ser obrigatoriamente ajustadas ao nível dos alunos, para permitir que todos tivessem sucesso na aprendizagem dos

conteúdos e na realização dos jogos. A competição era realizada num único momento, sendo um momento festivo por natureza e também uma forma de desenvolvimento dos valores sociais e culturais que o desporto reúne.

4.6. A importância da simplicidade - Menos é Mais

“Menos é mais” foi uma das frases mais usadas pelo PC durante o EP e que hoje mais sentido faz.

Ao longo da minha vida, quer ao nível da escola, mas principalmente ao nível de treino, fui-me habituando a determinados exercícios com características específicas. Alguns de dificuldade mais avançada, mas por executar esses movimentos vezes sem conta e conseguir realizá-los de uma forma simples, pensei que estes exercícios poderiam ser aplicados sem qualquer problema em variados e diferentes contextos.

Pensava eu que na escola, com os meus alunos, também poderia ser assim. Mas estava um pouco enganado, e percebi isso logo no primeiro jogo desportivo coletivo lecionado - o futebol. A ideia de que seria “apenas” replicar alguns exercícios vivenciados a nível de treino ou a nível de escola, estava totalmente errada. Deparei-me com alunos em que o nível apresentado era muito baixo, e logo nas primeiras aulas a ideia de jogos reduzidos com apoios, ou exercícios analíticos com determinadas condicionantes específicas não resultaram, simplesmente, porque estava a lecionar a uma turma mista de vinte e três alunos, em que mais de metade dos mesmos não possuía qualidade para efetuar uma condução de bola sequer, quanto mais para jogar em condições difíceis e com grande interferência contextual.

Motivado e empenhado, pensei em como poderia resolver a situação, de forma a potenciar a aprendizagem dos meus alunos. Procurei, e decidi experimentar vários exercícios específicos de treino de futebol, na esperança de que fosse resultar e potenciar a aprendizagem. Mas, mais uma vez o resultado foi o mesmo, insucesso e quando há insucesso na turma, nenhum aluno fica motivado, nem predisposto a trabalhar.

Aqui, o PC teve mais uma vez um papel fundamental, guiando-me a uma reflexão profunda sobre se a quantidade de exercícios apresentados e a variedade dos mesmos faziam sentido para a aula, se eram adequados ao nível prático da turma, e se os mesmos estariam a ter um impacto positivo na aprendizagem dos alunos.

Assim, a solução encontrada foi optar por poucos exercícios, mas que respondessem às necessidades do objetivo específico da aula, visando também o objetivo final da Unidade Didática.

A partir deste momento, e em particular na Unidade de Ensino de futebol, os poucos exercícios e a simplicidade dos mesmos tornaram-se na minha melhor ferramenta durante as aulas, conseguindo elevar substancialmente o tempo de empenhamento motor dos alunos, o tempo potencial de aprendizagem e conseguir que a evolução dos mesmos fosse substancialmente melhor.

Percebi assim, que as palavras tantas vezes ditas pelo PC resultaram em pleno e possuem um impacto muito positivo, não só na aprendizagem dos alunos como nos seus níveis de motivação, uma vez que iremos conseguir proporcionar vivências de sucesso.

Falamos de “menos é mais” em questões de exercícios, mas esta frase aplica-se em várias áreas da nossa disciplina. Principalmente na comunicação. Qual a importância de um professor saber comunicar? Será que não sabendo comunicar consegue transmitir aquilo que pretende? Na minha opinião, a comunicação é um dos pilares mais importantes e fundamentais da nossa profissão. E quando falamos de comunicação, falamos também de comunicação não verbal, de comunicação gestual, de postura, etc...

Ao longo do ano letivo, apercebi-me da importância de saber transmitir os conteúdos, mais uma vez de forma simples e eficaz. Será que conseguimos captar a atenção dos alunos, se tivermos um discurso demasiado extenso? O que capta a atenção de jovens? Um discurso curto e objetivo ou algo muito elaborado? Através da minha experiência consigo afirmar que durante a explicação dos exercícios, as palavras-chaves devem ser curtas e objetivas de

forma a manter o aluno atento e focado, e a deixar no seu pensamento ideias importantes a ter durante o exercício.

Em suma, percebi que o simples funciona, que o básico muitas vezes é o nosso melhor amigo e que devemos trabalhar com isso de forma a impulsionar não só o tempo de empenhamento motor dos alunos bem como as suas aprendizagens.

4.7. A visita de Estudo

Ao longo da minha vida enquanto estudante, foram inúmeras as visitas de estudo que realizei, mas esta, iria ter um sabor especial uma vez que seria a primeira enquanto professor. Saímos por volta das 08h30 da estação de metro do Castelo da Maia, em direção à baixa do Porto.

A primeira paragem foi na Praça Humberto Delgado para observar a estátua de Almeida Garret, onde fizemos um pequeno *briefing* sobre a história da mesma. Este *briefing* iria acontecer em todos os pontos de paragem previstos, uma vez que os alunos tinham uma ficha com perguntas para responder relativa à disciplina de Português. Seguimos pela Praça da Liberdade, Estação de São Bento, Rua das Flores até fazermos uma pequena pausa pelo Palácio da Bolsa.

Aqui, deu-se o primeiro momento mais informal que tivemos desde o início do ano letivo, pela primeira vez ao longo do ano tivemos conversas mais informais com algumas perguntas dos alunos, sobre o estágio que estou a realizar ou até mesmo sobre a minha vida pessoal. Considero que estes momentos, menos informais, mas sempre com os limites respeitáveis de uma relação Professor-Aluno, são fundamentais para criar uma melhor relação e uma maior empatia entre todos. Continuando a visita, prosseguimos pela baixa do Porto, passando pela Igreja dos Clérigos, Reitoria da UP, Jardins da Cordoaria e Galerias Paris, descendo depois pelo Hospital St. António até aos jardins do Palácio de Cristal, onde fizemos uma pausa para almoço.

Durante esta pausa, os alunos tiveram tempo livre para passear, mas houve alguns que preferiram ficar à minha beira, tendo assim também eu a oportunidade de conhecer, numa perspetiva mais informal, um pouco melhor os alunos. Após esta pausa, prosseguimos pelos jardins do palácio até apanharmos o metro na estação Casa da Música para voltarmos ao Castelo da Maia.

Refletindo após a visita e de tudo o que aconteceu durante o dia, esta superou as minhas expectativas, consegui ao longo de todo o percurso acompanhar os alunos nos momentos importantes e nos momentos informais, criar laços ainda maiores e conhecer o seu lado pessoal, ao que tenho dificuldades em aceder no ambiente de sala de aula.

5. Desenvolvimento Profissional

A influência do treino funcional na evolução das capacidades motoras

Resumo

O presente estudo tem como principal finalidade analisar e avaliar os efeitos do Treino Funcional (TF), realizado durante as aulas de Educação Física, na evolução das capacidades motoras. O TF decorreu duas vezes por semana, na parte inicial de cada aula, ao longo do ano letivo, contabilizando assim, cinquenta e oito momentos de treino, com uma duração de vinte minutos cada. Para avaliar o efeito do TF ao longo das aulas, recorreu-se à bateria de testes FITescola composta por três áreas de avaliação: composição corporal, aptidão aeróbia e aptidão neuromuscular, resultando nos seguintes variáveis: altura, peso, prega abdominal, IMC, vaivém, velocidade, flexões, abdominais, impulsão horizontal e flexibilidade dos membros inferiores. Participaram 12 alunos com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos. O grupo era composto por 6 participantes do sexo masculino (50 %) e por 6 do sexo feminino (50 %). As variáveis foram analisadas em 3 momentos distintos (setembro, abril e junho) e comparadas ao longo do tempo e entre sexos. Nos três momentos de avaliação, os valores eram superiores no sexo masculino nas variáveis altura, peso e prega abdominal. Houve também um aumento negativo da prega abdominal no sexo feminino, do primeiro para o terceiro momento de avaliação. Através dos resultados obtidos conclui-se que não houve uma evolução nas capacidades motoras estudadas por via do TF.

PALAVRAS-CHAVE: TESTES FITESCOLA; CAPACIDADES MOTORAS, TREINO FUNCIONAL

Abstract

The main purpose of this study is to analyze and evaluate the effects of Functional Training (TF), carried out during Physical Education classes, on the evolution of physical skills. The TF took place twice a week, in the first part of each class, throughout the school year, thus accounting for fifty-eight training moments, with a duration of twenty minutes each. To evaluate the effect of TF during the classes, the FITescola a set of tests was used, consisting of three assessment areas: body structure, aerobic fitness, and neuromuscular fitness, resulting in the following variables: height, weight, abdominal fold, BMI, back-andforth, speed, push-ups, sit-ups, horizontal impulsion and lower limb flexibility in which twelve students aged between fifteen and eighteen participated. The group consisted of six male participants (50%) and six female participants (50%). The variables were analyzed at three different times (September, April and June) and compared over time and between genders. In the three evaluation moments, the values were higher in males in the variable's height, weight and abdominal fold. There was also a negative increase in the abdominal fold in females, from the first to the third time of evaluation. According to the obtained results, it can be concluded that there was no evolution in the physical skills studied through the TF.

KEYWORDS: FITESCOLA TESTS; PHYSICAL CAPACITIES, FUNCTIONAL TRAINING

5.1. Introdução

Vivemos, ao longo dos últimos dois anos, tempos de incerteza em todos os aspetos da nossa vida, de um momento para o outro, vimo-nos trancados em casa, sem saber o que esperar de uma pandemia chamada Covid-19, com início em março de 2020.

Os alunos viram o ensino presencial ser trocado pelo ensino à distância e a prática desportiva presencial, a educação física ou treinos nos clubes, pelo TF via Zoom. Mas será que estes treinos funcionais realizados nas aulas online supriam as necessidades reais dos alunos? E será que realmente tinham efeitos nos mesmos? Estas e muitas outras questões merecem reflexão para nos prepararmos para situações futuras.

Retomando o ensino presencial, e percebendo através das primeiras aulas práticas que os alunos, alvo deste estudo, apresentavam muitas fragilidades a nível motor, surgiu a curiosidade de perceber quais os efeitos que o TF realizado ao longo de um ano letivo poderia ter um impacto positivo na evolução das capacidades motoras dos alunos e contribuir para reverter o eventual impacto negativo, fruto do isolamento forçado pela pandemia.

Segundo a ACMS (2007), a atividade física deve ser utilizada como o principal objetivo de incentivo à prática de exercícios, com a finalidade de manter e evoluir as capacidades motoras e a saúde do praticante.

É certo que na sociedade atual, nem todos os jovens praticam algum desporto ou uma atividade física, uns por preferirem as tecnologias e os jogos de computador, outros devido a certas dificuldades, veem-se impossibilitados de praticar um desporto, como um jogo desportivo coletivo ou frequentar um ginásio, o que leva a que o único momento de prática de AF seja, muitas vezes, a aula de EF.

A escola deve ser o ponto de partida para a alteração dos comportamentos, tendo em conta que o TF, é capaz de se adaptar às necessidades diárias dos alunos e não apenas ao trabalho isolado dos diferentes

músculos, sendo também uma atividade de fácil implementação e motivante (Garganta & Santos, 2015).

Cabe aqui realçar que a prática de atividade física na adolescência está relacionada com benefícios, tanto a curto como a longo prazo, para a saúde do praticante (Hallal *et al.*, 2006).

No seguimento do estudo, constará: contextualização teórica de como o TF foi aplicado ao longo do ano letivo, o que são as capacidades motoras, metodologia abrangendo a amostra e os instrumentos (bateria de testes FITescola), resultados e discussão dos mesmos, limitações e conclusão do estudo.

5.2. Contextualização

No início do ano letivo, ainda antes de serem abordadas as matérias de ensino correspondentes ao 11º ano, foi realizada a bateria de testes FITescola com o objetivo de avaliar a aptidão física e atividade física dos adolescentes. Nestes testes, foram avaliadas as áreas da Aptidão Aeróbia, Composição Corporal e Aptidão Neuromuscular.

Segundo as Aprendizagens Essenciais, criadas pelo Ministério da Educação, na área da Aptidão Física o aluno deve desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola, para a sua idade e sexo.

Nas primeiras reuniões com o PC ficou definido que iríamos realizar circuitos de TF com os alunos, todas as aulas, e à medida que fossemos avançando no ano letivo, iríamos desafiá-los a serem eles mesmo a elaborar as propostas de treino.

Segundo Malina (1994), a puberdade é um período de desenvolvimento marcado por alterações na estatura e na composição corporal. Assim, torna-se interessante perceber que mudanças ocorrem em jovens com idades

compreendidas entre os 15 e os 18 anos, com a aplicação de um TF de vinte minutos duas vezes por semana na aula de EF.

Ao longo do 1º Período, o TF visou sempre trabalhar as capacidades motoras aliadas à matéria de ensino do momento, bem como as que seriam alvo de avaliação por meio da realização da bateria de testes FITescola. O TF, ao longo do 1º Período, foi sempre dado por comando pelo PE. Deste modo, garantia um maior envolvimento da turma na realização dos exercícios, bem como permitia realizar várias correções técnicas à medida que os alunos iam cometiam erros.

Em baixo, apresenta-se o exemplo de um TF, realizado no dia 16/11/2021, correspondente à unidade de futebol:

Estrutura do TF:

- Truster com bola medicinal
- Flexão com toque no ombro
- Escada de agilidade
- Agachamento com bola para o colega
- Prancha isométrica de antebraços

Método de treino:

- Intervalado

Notas:

- Número de Séries: 3
- Número de estações: 5
- Tempo de execução de cada estação: 40"
- Tempo de descanso entre cada estação: 20"
- Tempo de descanso entre séries: 1"

Capacidades Motoras a trabalhar:

- Resistência
- Força
- Velocidade

Após ter sido abordada no primeiro período a matéria teórica de Métodos e Meios de Treino relativamente à Área dos Conhecimentos, foi proposto aos alunos que no segundo período realizassem, em grupo, uma apresentação de um TF perante a turma. O trabalho em causa consistiu na realização de um circuito cujo objetivo seria trabalhar não só as capacidades motoras correspondentes às matérias práticas abordadas no período (Lançamento do Peso e Voleibol), mas também aquelas que iriam ser avaliadas na bateria de testes FITescola.

Em baixo, podemos ver um exemplo de um TF, apresentado por um grupo da turma aos colegas:

Estrutura do TF:

- Lunge com rotação
- Wall Ball
- Caça aos cones
- Burpees
- Kettlebell swing

Método de treino:

- Intervalado

- **Notas:**

- Número de series: 3
- Número de estações: 5
- Tempo de execução de cada estação: 40''
- Tempo de descanso entre estações: 20''
- Tempo de descanso entre séries: 1''

Capacidades Motoras a trabalhar

- Resistência
- Flexibilidade
- Força
- Velocidade

No 3º Período, os alunos foram desafiados a criar o seu próprio TF em circuito. Esta medida, foi tomada com o intuito dos alunos ficarem autónomos na realização do treino, mas principalmente na prescrição do TF para si mesmos. É, também, importante perceberem que não existem receitas iguais para todos, e uma vez que todos evidenciam dificuldades diferentes, não fazia sentido continuar a trabalhar da mesma forma. Assim, cada aluno preparou previamente o seu TF, visando sempre suprir as dificuldades que apresentavam.

Com esta proposta, foi visível a evolução de alguns alunos permitindo-lhes, assim, evoluir as capacidades motoras em que evidenciavam mais dificuldades. Em baixo, apresenta-se exemplo de um circuito de treino individualizado:

Estrutura do TF:

- Wall ball
- Flexões
- Lunge com rotação
- Mountain climbers
- Jumping jack

Método de treino:

- Intervalado

Notas:

- Número de series
- Número de estações
- Tempo de execução cada estação
- Tempo de descanso entre cada estação

Capacidades motoras a trabalhar:

- Resistência
- Flexibilidade
- Velocidade
- Força

Assim, o TF foi dividido em três períodos. O primeiro, que decorreu nos três primeiros meses do ano letivo e contou 24 momentos de treino, todos eles comandados pelo PE. O segundo, que decorreu entre o quarto e o sexto mês do ano letivo e contou com 20 momentos de treino, todos eles comandados por um grupo da turma selecionada para cada aula. O terceiro, contou com 14 momentos que decorreram nos últimos dois meses do ano letivo, e onde o TF foi criado por cada aluno, de maneira a este ter um treino adequado aos seus objetivos. No total foram contabilizados 58 momentos de TF ao longo do ano letivo 2021-2022.

5.3. As capacidades motoras

Segundo Grosser (1983), as capacidades motoras dividem-se em 2 tipos de capacidades: as condicionais e coordenativas.

De acordo com Barbanti (1996), Grosser (1983) Marques *et al.* (2015) e Prata (1987), as capacidades condicionais são capacidades que dependem de aspetos da natureza energético funcional, onde predominam os processos metabólicos nos músculos e sistemas orgânicos. As capacidades coordenativas são capacidades determinadas essencialmente por componentes onde

predominam os processos de condução nervosa, aspetos da natureza sensório-motora.

Assim, consideramos as capacidades motoras condicionais: força, velocidade, resistência e flexibilidade, e as capacidades motoras coordenativas: equilíbrio, ritmo, orientação espacial e diferenciação quinestésica, (Marques, 1989).

Ao longo da bateria de testes FITescola utilizada para o presente estudo apenas foram avaliadas as capacidades motoras condicionais, através dos seguintes testes: vaivém (resistência aeróbia), flexões de braços (força de resistência), abdominais (força de resistência), impulsão horizontal (força explosiva), velocidade (velocidade cíclica) e flexibilidade dos membros inferiores (flexibilidade estática).

5.4. A bateria de testes FITescola

O que é?

A bateria de teste FITescola é uma plataforma online, gratuita, que tem como objetivo a promoção de estilos de vida saudáveis, educando os jovens para serem fisicamente ativos. Permite, também, proceder à avaliação da aptidão física e atividade física de crianças e adolescentes através da aplicação de uma bateria de testes, seleccionados para o efeito.

A quem se destina?

A bateria de testes FITescola destina-se a todos os alunos do ensino básico e secundário, abrangendo toda a comunidade escolar composta, por alunos, professores, auxiliares de ação educativa e encarregados de educação, sendo a sua utilização extensiva aos técnicos de saúde e autarquias.

O FITescola e a relação com a aptidão física

A bateria de testes FITescola foi concebida para educar e avaliar os jovens para a aptidão física relacionada com a saúde de crianças e adolescentes, através de uma bateria de testes físicos, que tem em conta as três componentes de aptidão física consideradas importantes, pela sua estreita relação com a saúde em geral e com o bom funcionamento do organismo. As três componentes são: a aptidão aeróbia, a composição corporal e a aptidão neuromuscular (força muscular, resistência, velocidade, agilidade e flexibilidade).

5.5. Metodologia

5.5.1. Participantes

O estudo foi composto 12 alunos de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, todos pertencentes a uma turma do 11º ano de escolaridade da Escola Secundária do Castelo da Maia, no ano letivo 2021-2022.

Para este estudo foram apenas considerados os alunos que realizaram 100% dos momentos de avaliação, pelo que foram excluídos 9 participantes.

5.5.2. Instrumentos

Os instrumentos utilizados neste estudo foram 9 testes da bateria FITescola, que em seguida se descrevem, assim como os procedimentos implementados e seguindo as orientações do programa do mesmo.

“Peso: Medido em quilogramas (kg).

Instruções: O aluno deve utilizar roupa leve, sem o uso de casacos, camisolas grossas e que deve estar descalço. Deve colocar-se de pé em cima da balança,

sem qualquer apoio. Deverá olhar em frente e manter uma posição neutra durante a pesagem.

Material utilizado: Balança.”

“**Altura:** Medida em metros (m).

Instruções: O aluno deve estar descalço e de costas para o estadiómetro com os pés ligeiramente afastados e unidos pelos calcanhares (formando um "V" com os pés). O aluno deverá olhar em frente e manter as pernas em extensão com os braços paralelos ao tronco e omoplatas encostadas ao estadiómetro.

Material utilizado: estadiómetro.”

“**Índice de Massa corporal:** O Índice de Massa Corporal (IMC) é uma medida de corpulência, define-se como a razão entre o peso (em kg) e a estatura ao quadrado (em kg/m²) e tende a associar-se com indicadores de composição corporal. O IMC é o teste recomendado para avaliação da composição corporal e tem como objetivo determinar se o peso está adequado à estatura.”

“**Perímetro Abdominal:** O Perímetro da Cintura é uma medida de concentração de adiposidade na zona do abdómen. Este teste tem como objetivo estimar a adiposidade abdominal.

Instruções: O aluno deve estar de pé com a barriga descontraída e levantar a camisola de forma a expor a zona a medir. A medição deve ser feita no plano horizontal, 1 cm acima do topo das cristas ilíacas. O resultado obtido no final deve ser registado em centímetros.

Material utilizado: Fita métrica não elástica.”

“**Vaivém:** O teste de Vaivém consiste na execução do número máximo de percursos realizados numa distância de 20 metros a uma cadência pré-determinada. Este é o teste recomendado para a avaliação da aptidão aeróbia.

Instruções: Na realização do teste, devem ser usados cones para delimitar o espaço onde o teste irá ser aplicado e o percurso de 20 metros deve estar devidamente assinalado. Enquanto um grupo de alunos efetua o teste, o outro conta o número de percursos realizados pelo outro grupo. O aluno a ser avaliado deve colocar-se na linha de partida enquanto o seu colega se coloca atrás do mesmo, com uma boa visibilidade, pronto para efetuar a contagem dos percursos, que só são contabilizados se o participante tocar na linha final delimitada pelos cones. Ao sinal sonoro o aluno deve também inverter o sentido de corrida e correr até à outra extremidade. Se o aluno atingir a linha antes do sinal sonoro, deverá esperar pelo novo sinal sonoro para correr em sentido contrário. Um sinal sonoro indica o final de um percurso de 20 metros, e um triplo sinal sonoro indica o final de cada etapa. Quando o aluno não consegue atingir a linha final do percurso ao sinal sonoro, deve inverter de imediato o sentido da sua corrida, ainda que não tenha atingido a linha. O aluno deve permanecer o máximo de tempo possível em prova e parar quando não conseguir chegar à linha antes do sinal áudio em duas ocasiões, não necessariamente consecutivas. Material utilizado: Computador com o áudio da música, cones, fita métrica.”

“Flexões de braços: O teste de Flexões de Braços consiste na execução do maior número de flexões de braços (movimento de flexão dos braços e extensão dos antebraços), a uma cadência pré-definida. Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos membros superiores.

Instruções: O aluno deve iniciar o teste com o corpo em prancha, com o cotovelo em extensão, e com os pés ligeiramente afastados, apoiando-se nas pontas dos pés. As mãos deverão estar colocadas debaixo, ou ligeiramente ao lado dos ombros com os dedos orientados para a frente (posição inicial). O aluno deverá manter a posição de prancha e fletir o cotovelo de forma lenta e controlada (respeitando a cadência), até que o ombro desça até ao nível do cotovelo e o braço esteja paralelo ao solo, formando aproximadamente um ângulo de 90° entre o braço e o antebraço. (posição final). O retorno à posição inicial deve ser

feito também de forma lenta (respeitando a cadência) e controlada até o cotovelo ficar em completa extensão. O aluno continua o teste até não conseguir realizar mais repetições dentro da cadência ou até alcançar o número máximo de flexões de braços. O teste deve ser interrompido à segunda execução incorreta considerando os seguintes erros: não respeitar a cadência sonora, não atingir os 90° na descida do tronco, não manter a posição de prancha e não realizar a extensão completa do cotovelo quando retorna à posição inicial.

Material utilizado: colchões de ginásio e computador com o ficheiro áudio do teste com a cadência para a realização das flexões de braços.”

“Abdominais: O teste de Abdominais consiste na execução do maior número de abdominais a uma cadência predefinida. Este teste tem como objetivo avaliar a força de resistência dos músculos da região abdominal.

Instruções: O aluno deve iniciar o teste deitado de costas no colchão com a cabeça sobre o colchão, joelhos fletidos aproximadamente a 140°, pés assentes no colchão e as pernas ligeiramente afastadas. Os braços deverão estar em extensão com as palmas das mãos em cima das coxas e os dedos estendidos. Os pés do aluno não podem ser segurados pelo colega nem por qualquer superfície. O aluno deve fletir o tronco de forma lenta e controlada, sem levantar os pés do colchão, enquanto desliza as mãos ao longo das coxas, até as palmas das mãos estarem sobre os joelhos. Após chegar à posição final, o aluno deve descer o tronco lentamente e de forma controlada para voltar à posição inicial. O aluno deve continuar o teste até não conseguir realizar mais repetições ao ritmo da cadência, ou até alcançar o número máximo de abdominais (75 repetições). O teste deve ser interrompido à segunda execução incorreta considerando os seguintes erros: os pés não estarem em contacto com o colchão, a cabeça não tocar no chão entre repetições, a palma da mão não alcançar os joelhos e o aluno agarrar os joelhos com os dedos.

Material utilizado: colchões de ginásio e computador com o ficheiro áudio do teste com a cadência para a realização dos abdominais.”

“Impulsão horizontal: O teste de Impulsão Horizontal consiste em atingir a máxima distância num salto em comprimento a pés juntos. Este teste tem como objetivo avaliar a força explosiva dos membros inferiores.

Instruções: O professor deve desenhar uma linha horizontal no ponto de partida e linhas de referência a cada 10 cm (1 metro após a linha inicial) e em seguida colocar a fita métrica perpendicularmente às linhas horizontais para facilitar a medição da distância alcançada. O aluno deve posicionar-se de pé atrás da linha que assinala o ponto de partida com os pés à largura dos ombros. Partindo da posição de pé, em movimento contínuo, o aluno deve fletir os joelhos, puxar os braços atrás e saltar em comprimento o mais longe possível.

Material utilizado: fita cola, fita métrica e cones.”

“Velocidade: A velocidade de deslocamento é a capacidade máxima de um indivíduo se deslocar de um ponto para outro. A prova consiste em realizar uma corrida de 40 metros ou 20 metros, no menor tempo possível. Este teste tem como objetivo mensurar a capacidade de aceleração e a velocidade dos alunos.

Instruções: O aluno deve posicionar-se de pé atrás da linha que assinala o ponto de partida, com os membros inferiores em afastamento ântero-posterior e o tronco ligeiramente inclinado à frente (partida de pé). A cronometragem é manual após um sinal auditivo e/ou visual. O cronómetro é acionado quando é dado o sinal de partida. Os alunos não devem diminuir a velocidade na aproximação à linha final. O cronómetro é parado logo que o peito do aluno ultrapasse a linha de chegada.

Material utilizado: cones, apito e cronómetro.”

“Flexibilidade dos membros inferiores (senta e alcança): O teste de Senta e Alcança consiste na flexão máxima do tronco na posição de sentado no chão. Este teste tem como objetivo avaliar a flexibilidade dos membros inferiores.

Instruções: O aluno deve sentar-se no chão, descalço e de frente para a caixa, com uma perna em extensão completa, encostando o pé à caixa e a outra deve estar fletida, com a planta do pé bem assente no chão, alinhada com o joelho da perna em extensão. Depois de posicionado, o aluno deve fletir o tronco à frente 4 vezes, tentando chegar o mais longe possível na régua colocada na parte superior da caixa. À quarta vez deve manter a posição durante 1 segundo. O joelho fletido deverá ficar do lado de fora dos braços, de modo a permitir o avanço do tronco. As palmas das mãos devem estar viradas para baixo, sobrepostas e com os dedos estendidos, mantendo sempre a posição inicial das pernas. As mãos devem deslizar de forma lenta e controlada, não deixando que nenhuma das mãos chegue mais longe do que a outra. O aluno deve tentar atingir a distância máxima, sendo que para efeitos de registo conta o valor alcançado pelo dedo médio. O aluno deverá manter esta posição pelo menos durante 1 segundo. O aluno deverá repetir as instruções acima, mas alternar a perna. Se a primeira repetição foi executada com a perna direita em extensão, na segunda repetição esta mesma perna deve ser fletida e a esquerda deve estar agora em extensão. Registe o valor das duas avaliações em cm (por exemplo, se o valor for de 20,2 cm o resultado registado é de 20,2 cm).

Material utilizado: caixa específica com 30 centímetros de altura e um prolongamento de 22,5 cm. Régua.”

5.6. Análise de Dados

A análise estatística dos dados recolhidos referentes à bateria de testes FITescola foi realizada no software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS; versão 27.0). O teste Shapiro-Wilk foi usado para analisar a distribuição

normal da amostra onde se concluiu que esta não apresentava normalidade. Assim, foram utilizados os testes não paramétricos para a análise estatística. O teste U de Mann-Whitney foi utilizado para comparar os resultados entre o sexo masculino e feminino em cada um dos três momentos e o teste de Friedman foi utilizado para comparar os três momentos avaliativos de cada sexo. Foi estabelecido um nível de significância de 5%.

Os dados referentes aos testes da bateria FITescola foram calculados para os três momentos avaliativos de uma forma global, sexo masculino e feminino (N=12) (tabela 4). Os dados desta tabela apenas foram utilizados para ter uma visão global das variáveis da turma.

Tabela 4 – Mediana dos valores observados durante o primeiro, segundo e terceiro momento da aplicação bateria de testes FITescola

Variáveis	1º Momento	2º Momento	3 Momento
Altura (M)	1.68	1.69	1.69
Peso (Kg)	66.00	68.35	69.35
IMC	22.67	23.49	23.85
Prega Abdominal (cm)	79.50	87.50	87.50
Vaivém (nº de percursos)	31.50	30.50	31.00
Flexões	6.00	4.00	4.50
Abdominais	21.50	14.00	18.00
Impulsão Horizontal (cm)	153.00	156.00	156.00
Velocidade (S)	6.18	6.03	6.03
Senta e Alcança Perna Direita (cm)	20.00	20.65	20.65
Senta e Alcança Perna Esquerda (cm)	19.00	19.00	19.00

Na tabela 5 são apresentados os principais resultados obtidos, nos três momentos avaliativos referentes a ambos os sexos.

Tabela 5 - Mediana dos valores observados durante o primeiro, segundo e terceiro momento através da bateria de testes FITescola para o sexo masculino e feminino

Variáveis	1º Momento		2º Momento		3º Momento	
	M	F	M	F	M	F
	Mdn	Mdn	Mdn	Mdn	Mdn	Mdn
Altura (M)	1.83 ^a	1.62	1.86 ^a	1.64	1.86 ^a	1.64
Peso (Kg)	80.20 ^a	59.15	81.30 ^a	62.55	80.95 ^a	62.60
IMC	24.28	21.91	24.04	23.49	24.28	23.79
Prega Abdominal (cm)	91.50 ^a	74.50	93.50 ^a	80.50	91.50 ^a	80.50
Vaivém (nº de percursos)	47.00	25.00	31.50	26.50	35.00	27.50
Flexões	9.50	4.00	7.00	3.50	7.00	3.50
Abdominais	30.50	9.22	22.00	11.66	22.00	13.82
Impulsão Horizontal (cm)	168.00	139.00	171.50	134.50	171.50	134.50
Velocidade (S)	5.91	7.08	5.62	6.86	5.62	6.78
Senta e Alcança Perna Direita (cm)	9.50	28.75	10.50	28.85	10.50	28.85
Senta e Alcança Perna Esquerda (cm)	9.00	26.00	8.75	26.10	8.75	26.10

^a, diferente do sexo feminino ($p < 0.05$).

5.7. Discussão

As diferenças significativas são observadas na tabela 5 na variável “altura”, sendo maior para o sexo masculino do que para o sexo feminino, no

primeiro momento (Mdn= 1.83 vs 1.62 respetivamente; $p=0.002$), no segundo momento (Mdn= 1.86 vs 1.64; $p=0.002$) e no terceiro momento (Mdn= 1.86 vs 1.64; $p=0.002$).

Observamos, também, diferenças estatísticas significativas no sexo feminino entre o primeiro e o terceiro momento sendo ($p=0.021$). No sexo masculino são observadas diferenças do primeiro para o segundo momento e do primeiro para o terceiro sendo ($p=0.009$).

Relativamente à variável peso, também observamos diferenças significativas com resultados superiores para o sexo masculino no primeiro momento (Mdn= 80.20 vs 59.15 respetivamente; $p=0.041$), no segundo momento (Mdn= 81.30 vs 62.55; $p=0.041$) e no terceiro momento (Mdn= 80.95 vs 62.60; $p=0.041$).

No que diz respeito à prega abdominal, observamos diferenças significativas entre sexos, sendo maior para o sexo masculino no primeiro momento (Mdn= 91.50 vs 74.50 respetivamente; $p=0.004$), no segundo momento (Mdn= 93.50 vs 80.50; $p=0.026$) e no terceiro momento (Mdn= 91.50 vs 80.50; $p=0.041$).

Observamos, também, diferenças significativas entre o primeiro e o segundo momento e o primeiro e terceiro momento para o sexo feminino sendo ($p=0.014$) e ($p=0.006$) respetivamente.

Relativamente à variável flexões, existem diferenças estatísticas significativas para o sexo masculino do segundo para o primeiro momento sendo ($p=0.030$).

No que diz respeito à impulsão horizontal, foram encontradas diferenças estatísticas significativas no sexo masculino do primeiro para o segundo momento e do primeiro para o terceiro momento sendo ($p=0.014$) e ($p=0.006$), respetivamente.

Relativamente à velocidade, foram encontradas diferenças estatísticas significativas para ambos os sexos. No sexo feminino, do terceiro para o primeiro

momento sendo ($p=0.004$) e no sexo masculino do terceiro para o primeiro e do segundo para o primeiro sendo ($p=0.006$) e ($p=0.014$) respectivamente.

As restantes variáveis (IMC, vaivém, abdominais, flexibilidade membro inferior direito e flexibilidade membro inferior esquerdo) não apresentam diferenças ($p > 0.005$) entre o sexo masculino e feminino nos três momentos de avaliação nem ao longo do tempo, para os ambos sexos.

5.8. Limitações

As limitações do presente estudo, começam com o reduzido número de participantes, isto, porque ao longo dos três momentos de avaliação houve alunos que foram faltando, não sendo possível voltar a realizar os testes com os mesmos. Para obter o máximo de rigor científico, todos os participantes que não compareceram aos três momentos de avaliação foram excluídos.

Uma vez que a amostra é muito reduzida, a maioria dos testes não apresenta resultados estatísticos significativos.

Uma das principais limitações do presente estudo é o pouco tempo disponível por aula para realizar o TF. Assim, foi possível concluir que talvez duas sessões de vinte minutos cada por semana, não são o mais indicado, quando o objetivo é obter os melhores resultados positivos ao longo do ano letivo ou de um num estudo como este, uma vez que o TF fica muito limitado, quer a nível de tempo quer a nível da variedade de exercícios.

Outra limitação do estudo, acaba por ser a influência do tipo TF realizado ao longo do ano, que apesar de este ser sempre direcionado para as capacidades motoras trabalhadas nos momentos avaliativos, existe uma diferença muito grande entre ser o professor ou os alunos a comandar o treino. Foi possível notar uma menor envolvimento da turma e um menor rigor nos exercícios a partir do momento em que foram os colegas a comandar o treino. Aqui, e uma vez que os alunos que estavam a comandar o TF estavam a ser avaliados, a minha função era apenas de “gestor” do clima envolvente.

Alguns aspetos que podem interferir com os resultados e a veracidade do estudo, são por exemplo a motivação dos alunos para a realização, não só do treino, como dos momentos avaliativos, uma vez que, por norma, este tipo de treino não agrada à maioria dos alunos. O facto de haver alunos com atividades extracurriculares, com treinos diários em clubes e/ou ginásios acaba por causar um cansaço extra aos participantes o que pode limitar os seus resultados nos momentos de avaliação.

Para uma próxima investigação de um estudo desta natureza, sugiro que a amostra seja substancialmente alargada e que haja um controlo maior das limitações acima apresentadas.

5.9. Conclusão

O objetivo do presente estudo foi efetuar uma comparação dos resultados obtidos na bateria de testes FITescola, entre os sexos masculino e feminino e durante o ano letivo, com o intuito de perceber se o TF realizado ao longo das aulas, provocou ou não, uma evolução das capacidades motoras dos alunos.

Através dos resultados obtidos, podemos afirmar que o sexo masculino apresenta maiores resultados nas variáveis altura, peso e prega abdominal. A única evolução negativa com diferenças estatísticas significativas observada ao longo do ano letivo foi o aumento da prega abdominal no sexo feminino. Este aumento, não é representativo de uma evolução positiva uma vez que indica ganho de massa gorda na região abdominal.

Através da contextualização e sabendo de que forma foram operacionalizados os TF, concluiu-se que o facto de os alunos comandarem o TF durante o 2º Período e haver um TF individualizado durante o 3º Período criado pelos alunos, condicionou os resultados de uma forma negativa, devendo numa investigação desta importância, ser sempre comandado pelo PE.

De acordo com Rodrigues (2000), os profissionais de Educação Física deverão desenvolver as atividades físicas numa perspetiva de melhoria da saúde pública, promovendo a adoção de estilos de vida saudáveis para o futuro.

Em suma, e mais importante do que o tipo de treino realizado ou por quem o comanda, foi a autonomia que os participantes adquiriram não só na prática do treino, mas principalmente na autonomia para a prescrição de treinos para si mesmos, tendo a hipótese de promover a sua própria saúde.

5.10. Referências bibliográficas

Barbanti, V. (1996). Treinamento Físico - Bases Científicas. CLR Balieiro. São Paulo.

Garganta, R., & Santos, C. (2015). Proposta de um sistema de promoção da atividade física/exercício físico, com base nas "novas" perspectivas do treino funcional. FADEUP. Medical and Health sciences. 125-158.

Grosser, M. (1983). Capacidades Motoras. Treino Desportivo. (23), 23-32.

Hallal, P.C., Victora, C.G., Azevedo, M.R., & Wells, J.C. (2006) Adolescent physical activity and health: a systematic review. Sports Med, 36(12), 1019-1030.

Malina, R. M. (1994). Physical Growth and Biological Maturation of Young Athletes. Exercise and Sport Sciences Reviews, 389-433.

Marques, A. T. (1989). O Desenvolvimento das Capacidades Motoras Condicionais e Coordenativas em Crianças e Jovens na Escola". In: Actas do I Congresso de Educação Física dos Países de Língua Portuguesa. FCDEF-UP. Porto.

Marques, R. J. R., Batista P. M. F., & Queirós P. M. L. (2015). Desafios renovados para a aprendizagem em educação física. Porto Editora. FADEUP.

Prata, C. (1987). Metodologia do Treino da Força Veloz. In: Setemetros. (23), 22-28.

6. Reflexão final do estágio e Perspetivas para o futuro

Nunca pensei que escrever sobre o EP, que foi nos últimos meses, foi a mais importante prioridade da minha vida, fosse ao mesmo tempo tão emocionante e tão difícil. Um trajeto que nunca será esquecido e que ficará para sempre nas minhas mais belas memórias.

Lembro-me, de entrar no primeiro dia na escola com o pé direito, como sempre faço em tudo o que realizo na vida. Até quando entro no mar, o primeiro pé a tocar na água é o pé direito. Sou assim desde criança, supersticioso, e por isso, aqui não poderia ser diferente. E lá fui eu, atrás do professor que nos iria acompanhar durante o ano, com uma ambição enorme de dar sempre o melhor de mim, e com a certeza de que iria enfrentar um desafio gigante. Sabia que ia sair da minha zona de conforto, e isso era a condição necessária para ter a certeza de que iria crescer. Essa ideia foi passada logo num dos primeiros ensinamentos transmitidos pelo PC: “Não há crescimento se nos mantivermos na nossa zona de conforto”.

O tempo foi passando, as responsabilidades foram aumentando a cada novo dia, e a percepção de que o que estava a vivenciar, não era uma brincadeira, estava bem presente no meu pensamento. As tarefas pedidas pelo PC, e a pressão de dar resposta a tudo o que vivenciava no ambiente escolar, não eram tarefas fáceis. Na verdade, as dificuldades eram imensas, o estágio não estava a decorrer como o tinha inicialmente imaginado, encontrava-me seriamente motivado, mas não estava totalmente feliz com os resultados alcançados e com aquilo que estava a vivenciar. Mas, estando fora da minha zona de conforto, estava certamente a aprender muitas coisas novas, e só me restava procurar soluções para ultrapassar um período que pensava estar a ser menos conseguido. Sabia, que era um momento passageiro, que tudo se ia recompor, e que os resultados iriam aparecer naturalmente.

Nesta fase, as aulas não estavam a decorrer como esperado, as relações interpessoais com o NE não eram as mais favoráveis, e alguns dos objetivos

inicialmente traçados não estavam a acontecer. Tantas foram as vezes que questionei o porque de estar a ser assim. Quantas vezes depois das aulas dava por mim a perguntar: Onde está o erro? Como posso melhorar os resultados? Como posso fazer diferente para ser melhor? Queria realmente que tudo o que estava a acontecer tomasse um novo rumo, e que tudo fosse diferente no sentido de uma melhoria contínua do meu desempenho e dos resultados alcançados.

Sabia que estava a passar por um processo de adaptação, e se há algo que o professor deve ter inerente a si, é a capacidade constante de se ir adaptando a cada novo desafio, a cada nova situação. Não podemos, nem devemos, ficar agarrados a nada, seja a um plano de aula, seja a algumas UD, uma vez que há inúmeros fatores externos que não conseguimos controlar, e que podem alterar tudo aquilo que planeamos. Como muitas vezes dizia o professor, “você têm de vir para a aula com o plano A, B e C....”

A capacidade de nos adaptarmos é extremamente importante em tudo na vida. Fazendo um transfere para a aula, devemos adaptar os exercícios quando percebemos que não estão adequados à turma, adaptar o espaço de aula quando temos mais espaço do que o previsto, para termos a oportunidade de aumentar o tempo de aprendizagem e o empenho motor dos alunos, o que é fundamental para uma aula bem conseguida.

E assim, tocamos num dos pontos mais importantes e mais falados ao longo do ano, a aprendizagem dos alunos. Mesmo sendo nós estagiários, e estando num processo de formação a aprendizagem, este era o ponto principal das nossas aulas. Os alunos estavam ali para aprender, e eu tinha de lhes dar resposta, e se havia alguém com quem não podia falhar, e que mereciam todo o meu esforço, eram eles.

Se tivesse de resumir este estágio em duas palavras, elas seriam: crescimento e aprendizagem, esta última, sem dúvida alguma, a palavra mais usada neste documento. Cresci enquanto profissional, mas sobretudo enquanto pessoa. Quem me dera começar o estágio com tudo aquilo que sei hoje. De facto, aprendi muito.

Aprendi que errar faz parte da aprendizagem, e que devemos aprender com os nossos erros, que devemos refletir e procurar a solução para no dia seguinte, fazermos de forma diferente e melhor. No fundo, este era o ano indicado para isso. Para experimentar, para tentar abordagens novas, e eventualmente até falhar, para criar o meu próprio caminho enquanto professor. O PC deu-me total liberdade para experimentar tudo aquilo que eu queria experienciar, só tinha uma condição... a aprendizagem dos alunos nunca poderia ser comprometida.

Aprendi a não esperar dos outros aquilo que eles não me podem dar. Tantas foram as vezes que o PC me disse estas palavras, quase sempre depois de eu lhe confidenciar que os alunos não estavam a obter os desempenhos que eu queria que eles obtivessem nas questões da aula. No fundo, queria o melhor para eles e questionava-me: Será que não ensinei bem? Será que falhei? E onde falhei? E depois, refletia e analisava o que tinha feito na aula, e percebia que tinha dado o meu melhor e que tinha realizado tudo aquilo que eles precisavam para que tivessem sucesso.

Mais importante do que tudo, aprendi que o rigor, o critério e a exigência têm de estar sempre presentes em tudo o que realizamos. No mundo profissional, não chega ser mais um. Se queremos ser valorizados e respeitados como alguém competente e sério, temos de dar sempre o nosso melhor. E aqui, o PC teve mais uma vez um papel fundamental. Tantas vezes me alertava para o critério e para o rigor na elaboração de documentos, do mais simples ao mais elaborado. Primou sempre pela exigência máxima em tudo o que fazia.

Aprendi que o simples funciona, como tantas vezes o PC dizia: “menos é mais”. E isto resultava na perfeição. Sinto-me um sortudo por ter aprendido tanto com alguém com mais de trinta anos de experiência na EF. E durante as aulas, era isto que se pretendia, poucos exercícios e trabalhar sistematicamente neles. Só assim iríamos conseguir captar a atenção dos alunos e assegurar a sua evolução.

O PC, foi um líder exemplar, o qual teve um papel fundamental no meu percurso enquanto professor, e foi ainda uma parte fulcral na melhoria do desempenho que fui desenvolvendo ao longo do estágio. O professor foi sempre muito frontal, rigoroso, extremamente exigente e conseguiu tirar o melhor da minha pessoa, enquanto profissional e enquanto Ser Humano.

Ensinou-me ainda a ter exigência, rigor, dedicação, empenho, organização, método de trabalho, seriedade, critério... ensinou-me a importância de refletir e procurar ser sempre melhor.... O professor, transmitiu-me valores muito mais altos do que aqueles que aqui consigo, com estas minhas singelas palavras, transmitir.

Quanto ao futuro, a minha história como professor de educação física está apenas a começar, apesar do futuro ser ainda muito indefinido devido à grande dificuldade de ficar colocados através dos concursos públicos, para já, irei procurar melhorar a minha formação profissional e pessoal para não só conseguir melhorar as minhas estratégias de ensino como dar sempre o melhor de mim aos alunos.

Afinal, somos parte ativa não só da sua formação académica, mas principalmente da sua formação pessoal. O prazer de fazer parte desta, alimenta a minha vontade de nunca desistir de lutar por um lugar ao lado da educação física como docente.

7. Referências Bibliográficas

Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 171-189.

Alarcão, I. (2005). Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora.

Aleixo, I. M. S., & Mesquita, I. (2016). Impacto de diferentes estratégias de ensino no desenvolvimento do conhecimento declarativo de iniciantes na ginástica artística. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 38, 349-357.

Arends, R. I. (1997). Aprender a Ensinar. McGraw-Hill, 159-163.

Azevedo, J., & Alves, J. M. (2010). Como construir uma escola de qualidade para todos, onde se aprenda melhor? Projecto Fénix - Mais sucesso para todos: Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar. Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, Porto.

Bastos, P. J. G. (2011). O Impacto da Aplicação de um Modelo Híbrido - Educação Desportiva e Abordagem Progressiva ao Jogo - na performance desportiva dos alunos em Voleibol. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Batista, P. M. F., Pereira, A. L., & Graça, A. (2012). A (re) configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção, 2, 81-111.

Batista, P., Silveira, G. C., & Pereira, A. L. (2014). Ser professor cooperante em Educação Física: Razões e sentidos. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, 353-375.

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

Bertagna, R. H. (2010). Avaliação e progressão continuada: o que a realidade desvela. Departamento de Educação do Instituto de Biociências da Universidade Estadual: Brasil. Pro-Posições, Campinas, 21(3), 193-218.

Borsa, J. C. (2007). O papel da escola no processo de socialização infantil. Rio Grande do Sul.

Buriolla, M. A. F. (2011). O estágio supervisionado. Cortez.

Costa, L. C. A. (2015). Influência de um programa de ensino de esportes coletivos de invasão na motivação e desempenho motor de escolares no ensino fundamental. Universidade Estadual de Maringá.

Crum, B. (2000). Funções e competências dos professores de EF: consequências para a formação inicial. Universidade livre de Amesterdão, Holanda. Sociedade Portuguesa de Educação Física.

Farias, C. F. G., Mesquita, I., Hastie, P. A., & O'Donovan, T. M. (2018). Mediating Peer Teaching for Learning Games: An Action Research Intervention Across Three Consecutive Sport Education Seasons. Research Quarterly for Exercise and Sport, 89, 102-191.

Ferreira, D. (2005). Construção de instrumentos de observação de práticas educativas: avaliação diagnóstica: construção de um instrumento comum a andebol e a basquetebol. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física.

Graça, A. Batista, P., & Queirós, P. (2014). O Estágio Profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física (pp. 67- 83). Porto: Editora FADEUP, 67- 83.

Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre modelos de ensino dos jogos desportivos. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. 7(3), 401-421. doi:10.5628/rpcd.07.03.401

Guimarães, S. E. R., & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da Teoria da Autodeterminação. *Psicologia-reflexão E Crítica*, 17, 143-150.

Marques, A., & Catunda, R. (2015). Educação física no currículo escolar: para que serve? que opções existem? o que queremos escolher? *Fiep Bulletin*, 85.

Méndez, J. M. A. (2002). Avaliar para conhecer: examinar para excluir. Porto: Asa.

Metzler, M. (2000). *Instructional Models in Physical Education*. Boston: Allyn and Bacon.

Mirzeoğlu, A. D. (2014). The effects of peer teaching on the university student's achievements in cognitive, affective, psychomotor domains and game performances in volleyball courses. *Educational Research Review, AcademicJournals*. 9(9), 262-271. doi: 10.5897/ERR2013.1690

Moysés, L. (1994). O desafio de saber ensinar. Papirus Editora.

Nascimento, J. V., Souza, E. R., Ramos, V., & Rocha, J. (2015). Educação Física e Esporte: convergindo para novos caminhos. Universidade de Vigo.

Nobre, P. R. B. (2006). Contributos da avaliação para o processo de construção e desenvolvimento do projeto curricular de escola. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Pereira, C. (2012). Modelo de Educação Desportiva: da aprendizagem à aplicação. Porto: C. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Pereira, J., Mesquita, I., Araújo, R., & Ramiro, J. R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do atletismo nas aulas de

Educação Física. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto.
doi:10.5628/rpcd.13.03.29

Pimenta, S. G. (1997). A didática como mediação na construção da identidade do professor: uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura. Alternativas no ensino de didática. Papirus Editora.

Quina, J. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. In: Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação.

Ribeiro, L. (1991). Avaliação da Aprendizagem. Porto: Texto Editora.

Scheibel, M. R., Silveira, R. M. C. F., Resende, L. M., & Júnior, G. S. (2009). Aprendizagem cooperativa: uma opção metodológica para se trabalhar as questões da Ciência e da Tecnologia nos cursos de formação de professores. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, 2(2).

Schon, D. (1983). "The reflective practitioner. London: Basic Books.

Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review, 57(1), 1-23.

Silva, K., Bartholomeu, M., & Claus, M. (2007). Autoavaliação: uma alternativa contemporânea do processo avaliativo. Rev. Brasileira de Linguística Aplicada, 7(1).

Teoldo, I., Greco, P. J., Mesquita, I., Graça, A., & Garganta, J. (2010). O Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. Revista Palestra, 10, 69-77.

WHO. (2000). Promoting active living in and through schools: policy statement and guidelines for actions In. Geneva: World Health Organization.

WHO. (2010). Guidelines Approved by the Guidelines Review Committee. In Global Recommendations on Physical Activity for Health. World Health Organization

Zabalza, M. A. (2003). Planificação e desenvolvimento curricular na escola. Porto: Edições ASA.

8. Anexos

Anexo 1 - Roulement dos Professores

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO CASTÊLO DA MAIA / ESCM

Horários de Educação Física - Ano Letivo 2021/2022

Início	Final	Instalação	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira	
8.20	9.05	Pavilhão espaço 1	9°C	9°B	9°C	12°F	9°A	
		Pavilhão espaço 2	11°D	10°G	8°A	11°E	9°G	
		Pavilhão espaço 3	10°A	12°E	10°A	9°D	12°E	
		Sala de Ginástica/Dança	7°B	9°F	8°H	11°F	8°K	
9.05	9.50	Pavilhão espaço 1	9°C		9°A	12°F	9°A	
		Pavilhão espaço 2	11°D	10°G	8°E	11°E	9°G	
		Pavilhão espaço 3	10°A	12°E	10°A	7°J	12°E	
		Sala de Ginástica/Dança	7°B	9°G	8°G	11°F	8°L	
10.05	10.50	Pavilhão espaço 1	12°G	12°F	12°B		9°E	
		Pavilhão espaço 2	10°E	7°K	10°F	10°G	11°H	
		Pavilhão espaço 3	8°J	10°B	10°C	12°A	8°D	
		Sala de Ginástica/Dança	7°A	10°D	9°E	10°D	12°C	
10.50	11.35	Pavilhão espaço 1	12°G	12°F	12°B	9°I	9°E	
		Pavilhão espaço 2	10°E	7°E	10°F	10°G	11°H	
		Pavilhão espaço 3	8°J	10°B	10°C	12°A	8°D	
		Sala de Ginástica/Dança	7°A	10°D	8°B	10°D	12°C	
11.45	12.30	Pavilhão espaço 1	12°B	12°D	12°G	12°D	7°K	
		Pavilhão espaço 2	11°C	8°D	10°E	11°D	8°I	
		Pavilhão espaço 3	12°A	11°A	12°H I/12°H R	10°B	8°C	
		Sala de Ginástica/Dança	7°D	11°G	12°C	11°G	11°B	
12.30	13.15	Pavilhão espaço 1	12°B	12°D	12°G	12°D	7°K	
		Pavilhão espaço 2	11°C	7°F	10°E	11°D	8°I	
		Pavilhão espaço 3	12°A	11°A	12°H I/12°H R	10°B	8°F	
		Sala de Ginástica/Dança	7°C	11°G	12°C	11°G	11°B	
13.30	14.15	Pavilhão						
		Sala de Ginástica/Dança						
		Pavilhão espaço 1	7°G			9°J		
		Pavilhão espaço 2						
14.15	15.00	Pavilhão espaço 3				7°B		
		Sala de Ginástica/Dança						
		Pavilhão espaço 1	8°G	8°L	8°I	9°H		
		Pavilhão espaço 2	8°B	11°E		11°C	10°F	
15.15	16.00	Pavilhão espaço 3	10°C	9°H	7°G	11°A	8°E	
		Sala de Ginástica/Dança	9°I	11°F	11°B	7°A	9°F	
		Pavilhão espaço 1	8°G	8°L	8°J	7°H		
		Pavilhão espaço 2	8°B	11°E		11°C	10°F	
16.00	16.45	Pavilhão espaço 3	10°C	9°H	7°G	11°A	8°E	
		Sala de Ginástica/Dança	9°I	11°F	11°B		9°F	
		Pavilhão espaço 1	12°H I/12°H R					
		Pavilhão espaço 2						
16.50	17.35	Pavilhão espaço 3						
		Sala de Ginástica/Dança						
		Pavilhão espaço 1						
		Pavilhão espaço 2						
17.35	18.20	Pavilhão espaço 3						
		Sala de Ginástica/Dança						
							Eduardo Quelhas	
							Sílvia Pais	
					Paula Romão			
					José Carlos Monteiro			
1º					Laura Pires			
Período					Eduardo Silva			
2º					Alexandra Graveto			
Período					Manuel Almeida			
3º					João Ferreira			
Período					Sílvia Nogueira			
					Marta Ferreira			
					Rui Silva			
A mudança de espaço faz-se no sentido descendente								
De 08/06/22 a 15/06/22 gestão partilhada dos espaços								

Anexo 2 - Ficha de Caracterização do aluno

 REPÚBLICA PORTUGUESA  castelo da maia	Agrupamento de Escolas do Castelo da Maia (Escola Secundária do Castelo da Maia) Núcleo de Estágio de Educação Física – FADEUP Ano letivo – 2021/2022	
---	--	---

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DO/A ALUNO/A

DADOS BIOGRÁFICOS			
Nome:	Ano: Turma: Nº:		
Data de nascimento: / /	Idade:	Naturalidade:	
Morada:			
Concelho:	Código Postal:	-	
Telefone:	Telemóvel:	E-mail:	
Peso:	Altura:		

ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO			
Nome:	Parentesco:		
Data de nascimento: / /	Idade:	Naturalidade:	
Morada:			
Concelho:	Código Postal:	-	
Telefone:	Telemóvel:	E-mail:	
Profissão:	Telef. do emprego:		
Situação profissional atual: (Assinala com um x)			
☐ Efetivo ☐ Contratado ☐ Reformado ☐ Desempregado			

OCUPAÇÃO DE TEMPOS LIVRES
Atividades complementares a que te dedicas:
Programas de televisão preferidos:
Tipo de leitura preferida:
Desportos preferidos:
Grupo musical favorito:
Tipo de música preferida:

NA ESCOLA
Gostas da tua escola?
☐ Sim ☐ Não Porquê? _____
Quais as disciplinas preferidas?
Quais as de que gostas menos?
Já repetiste algum ano? ☐ Sim ☐ Não Em que ano(s)? _____
Qual a importância que atribuis à Educação Física? Por quê? _____
Qual a tua motivação para a disciplina de Educação Física? Sendo 1, completamente desmotivado e 5, muito motivado. _____

	Agrupamento de Escolas do Castelo da Maia (Escola Secundária do Castelo da Maia) Núcleo de Estágio de Educação Física – FADEUP Ano letivo – 2021/2022	
---	--	---

O TEU FUTURO
Pretendes Frequentar o Ensino Superior? ☐ Sim ☐ Não
Que profissão gostarias de ter no futuro? _____
A nível académico, até onde pretendes chegar (licenciatura, mestrado, doutoramento)? Em que área? _____

SAÚDE / ALIMENTAÇÃO
Tens alguma doença crónica, alérgica ou outra? ☐ Sim ☐ Não Se sim, Qual? _____
Tomas algum medicamento regularmente?
Tens dificuldades auditivas ou visuais?
Realizaste alguma cirurgia recentemente? ☐ Sim ☐ Não Se sim, em que ano e a quê _____
A que horas te costumavas deitar?
Tens algum fator que condicione a prática de exercício físico? ☐ Sim ☐ Não Se sim, diz qual a(s) razão(ões) desse condicionamento. _____

PRÁTICA DESPORTIVA
Já praticaste ou praticas algum desporto? ☐ Sim ☐ Não Se sim, qual? _____
Se não, terias interesse em praticar algum? ☐ Sim ☐ Não Se sim, qual? _____
Já participaste em desporto escolar? ☐ Sim ☐ Não Se sim, em que modalidade? _____
Qual é o teu maior exemplo no Desporto? Porquê? _____ _____
Quais suas expectativas para as aulas de Educação Física? _____ _____ _____

	Agrupamento de Escolas do Castelo da Maia (Escola Secundária do Castelo da Maia) Núcleo de Estágio de Educação Física – FADEUP Ano letivo – 2021/2022	
---	---	---

FALANDO DE MIM

Escreve algo mais que consideres importante e conveniente o/a teu/tua Professor/a saber a teu respeito:

Anexo 3 - Planeamento Anual

 REPÚBLICA PORTUGUESA  DEPARTAMENTO EXPRESSÕES E TECNOLOGIAS	Modelo Equipas Pedagógicas-01 Planificação Anual* Departamento Expressões e Tecnologias
---	--

Ciclo/Ano Sec. / 11º Disciplina/Área Curricular: Educação Física Turmas: A, B, C, D, E, F, G Professor(es): Eduardo Silva, Laura Pires, José Carlos Monteiro e Silvina Pais	Ano letivo 2020.2021
--	----------------------

Período e Total de aulas previstas	Áreas de Competências (Perfil do Aluno) *	Organizador (domínio – subárea) - Unidade Didática	Conhecimentos, capacidades e atitudes (O aluno deve ficar capaz de:)
1º Período (54 aulas – 27 blocos, máximo)	A – linguagens e textos B – informação e comunicação C – raciocínio e resolução de problemas D – pensamento crítico e pensamento criativo E – relacionamento interpessoal F – desenvolvimento pessoal e autonomia G – bem-estar, saúde e ambiente	ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS – FUTEBOL (12) elementar	Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo do jogo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-láticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada momento do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro
		APTIDÃO FÍSICA - APTIDÃO FÍSICA (3+2)	Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aeróbia, enquadradas na zona saudável de aptidão física do programa <i>FitEscola</i> , para a sua idade e sexo.
		ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / DANÇAS SOCIAIS / CHÁ-CHÁ-CHÁ (8) elementar	Apreçar, compor e realizar, no chá-chá-chá, sequências de elementos técnicos elementares em coreografia, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos da composição.
		ÁREA DOS CONHECIMENTOS / ÁREA DOS CONHECIMENTOS / MÉTODOS E MEIOS DE TREINO (2)	Conhecer os métodos e meios de treino mais adequados ao desenvolvimento ou manutenção das diversas capacidades motoras.
2º Período (46 aulas – 23 blocos, máximo)		ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS / VOLEIBOL (14) introdutório	Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo do jogo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-láticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada momento do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro

	H – sensibilidade estética e artística I – saber científico, técnico e tecnológico J – consciência e domínio do corpo	ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / ATLETISMO - LANÇAMENTO DO PESO OU SALTO EM COMPRIMENTO (8) introdutório ÁREA DOS CONHECIMENTOS / ÁREA DOS CONHECIMENTOS / FATORES DE RISCO ASSOCIADOS À PRÁTICA DAS ATIVIDADES FÍSICAS (1)	Realizar e analisar o lançamento do peso ou o salto em comprimento, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz. Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas utilizando esse conhecimento de modo a garantir a realização de atividade física em segurança, nomeadamente: • Dopagem e riscos de vida e/ou saúde; • Doenças e lesões; • C. Condições materiais, de equipamentos e de orientação do treino.
3º Período (36 aulas – 18 blocos, máximo)		APTIDÃO FÍSICA / APTIDÃO FÍSICA (2+1) ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / OUTRAS / ATIVIDADES DE EXPLORAÇÃO DA NATUREZA / CORRIDA DE ORIENTAÇÃO (8) introdutório ÁREA DAS ATIVIDADES FÍSICAS / OUTRAS / JOGOS TRADICIONAIS POPULARES (6) introdutório ÁREA DOS CONHECIMENTOS / ÁREA DOS CONHECIMENTOS / FATORES DE RISCO ASSOCIADOS À PRÁTICA DAS ATIVIDADES FÍSICAS (1)	Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aeróbia, enquadradas na zona saudável de aptidão física do programa <i>FitEscola</i>, para a sua idade e sexo. Realizar um percurso de orientação simples, aplicando correta e adequadamente as técnicas específicas, respeitando as regras de organização, participação e especialmente de preservação da qualidade do ambiente Praticar e conhecer Jogos Tradicionais Populares de acordo com os padrões culturais característicos. Conhecer e interpretar os fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas utilizando esse conhecimento de modo a garantir a realização de atividade física em segurança, nomeadamente: • Dopagem e riscos de vida e/ou saúde; • Doenças e lesões; • C. Condições materiais, de equipamentos e de orientação do treino.

* - dependendo da evolução da pandemia e das condições de trabalho existentes – espaço (balneários, local de prática, sala de aula), material, alunos/turma e nº de turmas em simultâneo, esta planificação pode sofrer alterações (podem, eventualmente, não serem abordadas todas as unidades didáticas ou serem substituídas por outras de baixo risco ou até, mesmo, ser alterada a sua sequência)

Anexo 4 - Grelha de Vickers

11º ANO - UNIDADE DIDÁTICA DE DANÇAS SOCIAIS (CHACHACHÁ)							
Objetivo terminal		Identificar e executar os diferentes conteúdos do chachachá, de acordo com o momento e ritmo da música					
Aprendizagens essenciais		Apreciar, compor e realizar, nas Atividades rítmicas expressivas (Danças Sociais), sequências de elementos técnicos elementares em coreografias individuais ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições.					
Áreas de competências dos alunos		A B C D F G H J					
	DATA	30/set	07/out	12/out	14/out	19/out	21/out
	SESSÃO	AULA 1 E 2	AULA 3 E 4	AULA 5 E 6	AULA 7 E 8	AULA 9 E 10	AULA 11 E 12
	DURAÇÃO	75'	75'	75'	75'	75'	75'
	ESPAÇO	Sala gin.	Sala gin.	Pav 3	Pav 3	Pav 3	Pav 3
	CONTEÚDO						
Habilidades Motoras	Passo básico	I/E	E	E	E	E	AS
	New York	I/E	E	E	E	E	AS
	Mão na mão		I/E	E	E	E	AS
	Volta à esquerda		I/E	E	E	E	AS
	Volta à direita				I/E	E	AS
	As voltas				I/E	E	AS
	Coreografia				I/E	E	AS
Cultura Desportiva	História	X					
	Características da modalidade	X					
Condição Física	Capacidades coordenativas	Ritmo	X	X	X	X	X
		Reação		X	X		
		Orientação Espacial	X	X	X	X	X
		Equilíbrio		X	X		
	Capacidades condicionais	Força		X	X		
		Velocidade		X	X		
		Flexibilidade		X	X		
		Resistência aeróbia		X	X		
Conceitos Psicossociais	Motivação		X	X			
	Participação		X	X			
	Autonomia		X	X			
	Atenção aos outros		X	X			

FUNÇÃO DIDÁTICA
I - INTRODUÇÃO
E - EXERCITAÇÃO
AS - AVALIAÇÃO SUMATIVA

Modelos de ensino (MODELO INSTRUÇÃO DIRETA + ENSINO A PARES)

No início optei por usar o Modelo de instrução direta uma vez que os alunos não tinham nenhuma base sobre a dança, assim achei por bem ser o professor a fazer a instrução sobre aquilo que os alunos iam fazer, como a instrução depende de demonstrações optei por fazê-las através do melhor par ou através de demonstrações minhas com os alunos de forma a estes perceberem o que era pedido da melhor forma. Assim, nas primeiras aulas permitia-me traçar objetivos para cada passo.

Como o chachachá é uma dança a pares é importante usar o modelo de Ensino a pares, assim os alunos passam a aprender um com o outro e os melhores alunos podem ensinar aqueles com mais dificuldades. Ao usar este modelo conseguimos desenvolver nos alunos habilidades como a comunicação, empatia, autorresponsabilidade, autoconfiança e colaboração. Garantimos também que o aluno aprende um determinado conteúdo quando ensina ao colega.

Para que ensinar ?

No final da unidade didática o aluno deve ser capaz de realizar uma coreografia do chachachaá com os passos realizados de acordo com a técnica padrão, ao ritmo da música, com um sorriso no rosto, com movimentos fluidos enquadrados com o seu par.

Como ensinar

A melhor maneira de treinar o conteúdo era a fazer o maior número de repetições. Usei também o trabalho a pares para promover a cooperação entre eles e para que os alunos com mais facilidade ajudassem os alunos com mais dificuldades assim desenvolvem algumas responsabilidades. Fui ao longo das aulas trabalhando da base para o topo com a estratégia de cada

Anexo 5 - Unidade Didática

11.ª F. Unidade didática - Voleibol										
Objetivo terminal		O aluno compreende, identifica e executa as diferentes ações técnico-táticas, em função do momento e das condições do jogo, numa forma de jogo reduzida 2x2 e 4x4 num ambiente de cooperação e entre-ajuda, fairplay e autonomia.								
Aprendizagens essenciais		Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, nos jogos desportivos coletivos (voleibol), realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.								
Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória		A B C D E F G H I J								
Tema / Conteúdo		N.º de aulas	Local	Data	Duração	Conteúdo abordado em aula	Formas de jogo reduzido	Comportamentos a observar		
V O L E I B O L		1 e 2	PAV 1	10/fev	90' (75)	Avaliação Diagnóstica	1x1 ; 2x2 ; 4x4	Ver ficha de avaliação		
		3 e 4	PAV 1	15/fev	90' (75)	Sustentação da bola : Posição Baixa; Passe ; Manchete, Serviço por baixo; Enquadramento ; Deslocamentos ; Forma de jogo reduzido 1x1	1x1 (jogo cooperativo em passe)	Posição base: O aluno adota uma posição baixa com os MS ligeiramente fletidos e MI semi fletidos estando atento à trajetória da bola. Passe: Orienta os apoios para o alvo, coloca as mãos à frente e acima do nível da testa para contactar com a bola, coordena flexão e extensão dos MS e MI. Serviço por baixo: Orienta os apoios para o alvo, Mantém o MS dominante estendido no batimento, transpõe o peso do apoio recuado para o apoio avançado, no momento do batimento. Manchete: coloca o corpo atrás da bola, contacta a bola entre apoios, MS em extensão e coordena flexão e extensão dos MI. Enquadramento: lê trajetória simples, assumindo a posição fundamental média e deslocando-se para intervir sobre a bola. Deslocamentos: (contida para a frente e para trás), de forma a chegar rápido ao local para intervir sobre a bola.		
		5 e 6	PAV 1	22/fev	90' (75)		1x1			
		7 e 8	PAV 1	24/fev	90' (75)		1x1 (jogo cooperativo em passe) ; 1x1 ; 2x2			
				01mar	90' (75)	Canção	Intervenção Lúbrica			
		9 e 10	PAV 2	03mar	90' (75)	Sustentação da bola : Posição Baixa; Passe ; Manchete, Serviço por baixo; Enquadramento ; Deslocamentos ; Forma de jogo reduzido 1x1 Construção do ataque: Intervenção ; Serviço por baixo; Deslocamentos ; Orientação dos apoios	1x1 (jogo cooperativo em passe) ; 1x1 ; 2x2	Posição base: O aluno adota uma posição baixa com os MS ligeiramente fletidos e MI semi fletidos estando atento à trajetória da bola. Passe: Orienta os apoios para o alvo, coloca as mãos à frente e acima do nível da testa para contactar com a bola, coordena flexão e extensão dos MS e MI. Manchete: coloca o corpo atrás da bola, contacta a bola entre apoios, MS em extensão e coordena flexão e extensão dos MI. Enquadramento: lê trajetória simples, assumindo a posição fundamental média e deslocando-se para intervir sobre a bola. Deslocamentos: (contida para a frente e para trás), de forma a chegar rápido ao local para intervir sobre a bola.		
		11 e 12	PAV 2	08mar	90' (75)					
		13 e 14	PAV 2	10mar	90' (75)					
		15 e 16	PAV 2	15mar	90' (75)	Sustentação da bola : Posição Baixa; Passe ; Manchete, Serviço por baixo; Enquadramento ; Deslocamentos ; Forma de jogo reduzido 1x1 Construção do ataque: Intervenção ; Serviço por baixo; Deslocamentos ; Orientação dos apoios Construção das ações do jogo: Deslocamento ; Reorientação ; Diferenciação de papéis ; Zona de Responsabilidade; Decisão/ Intencionalidade tática	2x2 e 4x4	Posição base: O aluno adota uma posição baixa com os MS ligeiramente fletidos e MI semi fletidos estando atento à trajetória da bola. Passe: Orienta os apoios para o alvo, coloca as mãos à frente e acima do nível da testa para contactar com a bola, coordena flexão e extensão dos MS e MI. Manchete: coloca o corpo atrás da bola, contacta a bola entre apoios, MS em extensão e coordena flexão e extensão dos MI. Enquadramento: lê trajetória simples, assumindo a posição fundamental média e deslocando-se para intervir sobre a bola. Deslocamentos: (contida para a frente e para trás), de forma a chegar rápido ao local para intervir sobre a bola.		
		17 e 18	PAV 2	17mar	90' (75)					
		19 e 20	PAV 2	22mar	90' (75)					
		21 e 22	PAV 2	24mar	90' (75)					
		23 e 24	PAV 2	29mar	90' (75)					
		25 e 26	PAV 2	31mar	90' (75)					Avaliação sumativa prática
		27 e 28	PAV 2	05abr	90' (75)	QA e competição organizada pelos alunos	Ver ficha de avaliação			
		29 e 30	PAV 2	07abr	90' (75)	Auto e hetero avaliação				
Conteúdos a serem abordados em todas as aulas						Cultura Desportiva	Respeito e disciplina			
						Conceitos Psicomotores	Autonomia, Participação, Motivação e Atenção aos outros			
						Análise Física	Trabalhar as capacidades condicionais e coordenativas referentes à modalidade de voleibol			

Modelo de Ensino	Modelo de instrução direta, Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo e Modelo de Ensino dos Jogos para a sua Compreensão. Numa fase inicial o modelo utilizado irá ser modelo de instrução direta uma vez que será o professor a definir as tarefas, dar a instrução e assim conseguir demonstrar ao aluno aquilo que se pretende tendo a oportunidade de realizar questionamentos recorrentes. O Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo irá ser utilizado de forma recorrente uma vez que a aquisição de competências para jogar é progressiva e a aprendizagem técnica está subordinada à compreensão tática, assim consigo tomar o jogo adequado ao nível dos alunos e garantimos sucesso na aprendizagem e na evolução técnico-tática do aluno. No Modelo de jogo do ensino para a compreensão, o jogo irá ser a referência central para o processo de aprendizagem dos alunos onde irão ser priorizados os princípios táticos e os princípios técnicos irão ser trabalhados durante o jogo. Aqui, os alunos irão ser construtores ativos da sua aprendizagem onde ao longo das aulas irão ser desafiados a situações problema e incitados a procurar soluções para as resolver.
------------------	--

Justificação da UD	Após ser feita uma avaliação diagnóstica da turma através de vários exercícios técnicos e formas de jogo reduzido de 1x1, 2x2 e 4x4 verifiquei que ao longo das aulas iríamos trabalhar em 2 níveis distintos com a finalidade de no nível 1 atingir o 2x2 e no nível 2 atingir o 4x4 no final da unidade. Irei, ao longo das 32 aulas trabalhar 3 temas aliado ao jogo do voleibol, sustentação da bola, construção do ataque e construção das ações do jogo. Ao longo das 4 primeiras aulas irá ser trabalhada a sustentação da bola onde se pretende que os alunos aprendam a enviar a bola por cima da rede e analisar a trajetória da mesma, uma vez que se os alunos não conseguirem sustentar a bola não irá haver jogo. Este tema, irá ser abordado sempre através de formas de jogo reduzido de 1x1 através do jogo cooperativo em passe uma vez que o principal modelo de ensino que irá ser aplicado é o modelo de ensino do jogo para a compreensão e assim iremos trabalhar os conteúdos técnicos de Serviço por baixo, manchete e passe durante as ações do jogo. Após os alunos adquirirem o processo de sustentar a bola e conseguirem se deslocar no campo de forma a se adequarem com a trajetória da mesma, iremos abordar a forma de como se constroi o ataque onde iremos evoluir nas formas de jogo reduzido para 2x2 no nível 1 e 4x4 no nível 2. Ambas estas formas de jogo serão condicionadas ao objetivo específico de cada aula. Neste tema, o principal objetivo é que o aluno aprenda a lógica dos 3 toques na construção do ataque e adeque os seus deslocamentos, oriente e adeque a sua posição corporal face a bola. A partir da aula 15 até à avaliação prática sumativa, irei abordar o tema das construções das ações do jogo mais uma vez referindo a importância do modelo de ensino do jogo para a compreensão onde iremos abordar novos temas como diferenciação de papéis, zonas de responsabilidade e tomada de decisão principalmente inerentes ao jogo reduzido 4x4. Assim, todas as aulas e todos estes objetivos específicos de aula irão ser trabalhados através do jogo. Caso exista alunos com uma grande necessidade de exercícios técnicos derivado a erros técnicos irão ser feitos à parte do grupo para aprimorar o gesto uma vez que o erro de mesmo é punido com ponto durante o jogo. Assim, pretendo que os alunos passem o maior tempo possível em jogo e em aprendizagem.
--------------------	---

Anexo 6 - Plano de aula

		Agrupamento de Escolas do Castelo da Maia (Escola Secundária do Castelo da Maia) Núcleo de Estágio de Educação Física – FADEUP Ano letivo – 2021/2022			
Plano de Aula 73 e 74			Aula nº 5 e 6 de 34 de Voleibol		
Professor da turma: José Carlos Monteiro		Estudante Estagiário: Tiago Mota		Data: 22/02/2022	Hora: 15h15 Duração: 90' (75')
Ano/Turma: 11º F	Nº de alunos: 20	Local: EXT	Material: Bolas, rede de voleibol		
Aprendizagens essenciais: Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, nos jogos desportivos coletivos (voleibol), realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.					
Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória: A, C, D, J					
Função (ões) Didática (s): Exercitação					
Objetivo Geral: Trabalhar os conteúdos técnico-táticos (posição defensiva, passe, zona de responsabilidade) da modalidade de voleibol num ambiente de aprendizagem e cooperação.					
Objetivos Específicos ⁽¹⁾: 1. Potenciar as capacidades motoras relacionadas à modalidade, aumentar a temperatura corporal e preparar o organismo para a atividade. 2. Sustentar a bola e colocar a bola no espaço vazio no campo de jogo através do passe e manchete. 3. Refletir sobre os conteúdos abordados.					

Parte da aula	Conteúdo Situações de aprendizagem Variáveis de evolução	Comportamento a observar (o aluno deve ser capaz de ...)
Inicial (15')	Circuito de condição física apresentado pelos alunos.	Eficiência: O aluno realiza o circuito de acordo com a técnica padrão empenhando-se na atividade. Eficácia: O aluno realiza o circuito cumprindo quase sempre os critérios definidos.

Fundamental (50')	Nível 1: Em pares os alunos irão fazer 1x1 em auto passe e passe. Numa fase mais avançada do exercício irá ser utilizado apenas o passe. Variante: O aluno após fazer o passe irá recuar, tocar na linha final e voltar a zona de receção do passe. Objetivo: sustentar a bola 20 vezes seguidas. Nível 2: Passe e vai. Em grupos de 3, 2 alunos de um lado e outro no campo contrário, irão realizar passes sucessivos e correr para o campo contrário. Nível 1 e nível 2: Em grupos de 3, um aluno em cada linha final e outro na rede os alunos irão realizar passe para o distribuidor e irão até a rede para passar para o outro lado. O distribuidor irá trabalhar dos dois lados. Roda a cada 10 passes. Competição: Jogo reduzido 2x2- Em equipas de 2 elementos, os alunos irão jogar a jornada 1 e 2 da Liga Voleibol. Cada jogo terá a duração de 5' e não tem qualquer condicionante. Nível 1: Dânia Mendes; Filipa Oliveira; Gabrielle Xavier; Joana ferreira, Lino Moreira; Márcio Sousa; Paulo Pinho, Sara Torres; Soraia Rocha, Reza Nível 2: Afonso Paiva; Beatriz Moreira; Catarina Ferreira; Francisco Oliveira; Gonçalo Dias, Gonçalo Campos; Joana Silva; Mário Pinho; Sete Camará	Eficiência: Pernas ~~semit~~ fletidas e corpo equilibrado, com os pés a largura dos ombros; mãos abertas, dedos afastados, contacto com a bola o corpo deve realizar um movimento de extensão, corpo atrás da bola, contactar a bola acima e á frente da testa Eficácia: Conseguir chegar às 20 passagens seguidas a cada 5 min. Eficiência: O aluno recebedor deverá adotar uma posição baixa e após executar o passe deverá correr para o campo contrário. Eficácia: Conseguir 6 passagens seguidas em 10 passes recebidos. Eficiência: O aluno recebedor deverá adotar uma posição baixa, apoios na direção do distribuidor. Após executar o passe deverá correr para a rede. Quem realiza o papel de distribuidor deve efetuar um passe o mais alto que conseguir na direção que o colega se deslocar. Devem diferenciar os papeis entre recebedor e não recebedor. Eficácia: Conseguir em cada 10 passes realizar 6 com sucesso. Ver grelha de competição
Final (5')	Diálogo final com os alunos acerca dos conteúdos abordados em aula.	O aluno identifique as dificuldades que teve durante a aula.

(1) 1. Parte inicial; 2. Parte fundamental; 3. Parte final.

Anexo 7 - Termo de consentimento informado



TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Exmos(as) Encarregados(as) de Educação:

No ano letivo 2021/2022, as aulas de Educação Física do(a) seu/sua educando(a) serão lecionadas por professores estagiários que se encontram no último ano do mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Nesse sentido, juntamente com o Professor Cooperante, José Carlos Monteiro, vimos por este meio solicitar que conceda autorização para que nestas aulas possamos proceder à recolha de dados pessoais, tais como fotografias/filmagens ou outro tipo de informações referentes ao/a seu/sua educando(a), que poderão vir a ser utilizadas como objeto de estudo pelos professores estagiários.

Todos os dados recolhidos serão tratados de forma anónima, sendo garantida a máxima confidencialidade dos mesmos.

Agradecemos desde já a vossa colaboração, no que concerne a este assunto.

Maia, 17 de setembro de 2021,

Professor Cooperante:

Professor Estagiário:

.....

Eu, _____, Encarregado(a)
de Educação do(a) aluno(a) _____,
do ____º ano, turma ____, declaro ter lido e compreendido este documento fornecido pelos
professores que acima o assinam, pelo que Autorizo/Não Autorizo (**riscar o que não
pretende**) de livre vontade a sua participação no estudo acima referido.

Data: ____/____/____

(Assinatura do Encarregado de Educação)