



Desafios de uma estudante-estagiária no papel de docente rumo a uma educação física de qualidade

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio apresentado com vista à obtenção do 2º ciclo em 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 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei nº 65/2018 de 16 de agosto.

Orientador: Professora Doutora Paula Batista

Sara Margarida Leal Neves

Porto, agosto de 2023



Estudo de investigação elaborado no âmbito do projeto financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) “*Empowering pre-service teachers as practitioner researchers toward PE inclusive practices*”, com a referência 2022. 09013.PTDC.



Ficha de Catalogação

Neves, S. M. L. (2023). *Desafios de uma estudante-estagiária no papel de docente rumo a uma educação física de qualidade*. Porto: S. Neves. Relatório de estágio profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS- CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, ENSINO DE QUALIDADE, PROFESSORA INVESTIGADORA, ANDEBOL.

DEDICATÓRIA

Em primeiro lugar, começo por dedicar este documento a toda a minha família por estar sempre presente e por todo o apoio que me deu, em especial à minha mãe, ao meu pai, ao meu irmão, à minha avó, ao meu padrinho e ao meu namorado por sempre terem acreditado no meu potencial e aberto sempre as portas para o melhor.

Em segundo e último lugar, dedico este relatório aos amigos da vida e aos da faculdade, por sempre terem acreditado em mim, por me apoiarem e por terem permanecido ao meu lado num percurso tão importante da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Aos **professores da FADEUP** que me acompanharam durante estes dois anos e me proporcionaram todas as aprendizagens para evoluir e chegar ao final desta etapa.

À Professora cooperante, **Ana Isabel Cardoso**, por me ter guiado desde o início, por me ter dado espaço para experimentar, por me apoiar em todas as minhas decisões boas e más. Por todos os conselhos e por todas as vezes que trabalhou para lá das suas responsabilidades em prol do meu sucesso.

A Professora orientadora, **Paula Batista**, por ter sempre a porta aberta e pela disponibilidade que demonstrou durante o meu estágio.

Ao **Grupo de Educação Física**, mais especificamente à professora **Graça Pereira**, por toda a ajuda e oportunidades que me proporcionou.

Aos **Professores do grupo**, pelos conselhos que me deram e pela tranquilidade que sempre me transmitiram.

Ao **Agrupamento de Escolas Manuel Laranjeira** e toda a comunidade envolvente, por se mostrarem disponíveis.

Aos **meus alunos**, porque sem eles nada faria sentido. Agradeço todo o empenho e cooperação ao longo do estágio.

À professora **Luísa Estriga**, pela paciência e por toda a ajuda na conceção do projeto.

Aos **meus pais e ao meu irmão**, por todo o apoio, por toda a disponibilidade, pelas oportunidades e por estarem sempre ao meu lado e me ajudarem todos os dias a ser melhor e a nunca desistir.

A **minha avó** materna, por ser uma pessoa que sempre me apoiou e esteve sempre presente para me ouvir, nos bons e nos maus momentos, e pelos seus belos conselhos que muitas vezes me fizeram erguer. Infelizmente, já não está

presente, por isso, mais que nunca, agradeço-lhe por tudo o que foi para mim e pelo impacto enorme que teve na minha vida.

Ao meu **padrinho**, por sempre ter acreditado em mim por me ter ajudado a chegar onde cheguei hoje. Sem ele, teria sido difícil chegar onde estou.

À minha **família, pequenos e graúdos**, que tem sempre estado presente durante todas as minhas conquistas, sempre com uma palavra amiga pronta para dar.

Aos meus **amigos da vida**, por estarem sempre presentes nos bons e maus momentos e por me terem apoiado em mais uma caminhada.

Aos meus **amigos da faculdade**, pelo apoio, pela ajuda, por estarem sempre lá nos bons e nos maus momentos. Sem eles não teria sido a mesma coisa.

Ao meu **namorado**, por ser o meu parceiro em tudo, acompanhando-me nos momentos mais difíceis, por me apoiar incondicionalmente em todas as minhas loucuras e decisões e por nunca me deixar ir abaixo.

Aos meus **colegas do mestrado**, por terem estado presentes nestes dois anos de grandes aventuras.

Ao meu **colega do núcleo de estágio**, pelas vivências criadas durante este ano de estágio.

Obrigada por
tudo!!

Índice

DEDICATÓRIA	III
AGRADECIMENTOS	IV
Índice de Tabelas / Gráficos	VIII
Índice de Figuras	IX
Índice de Anexos	X
RESUMO	XI
ABSTRACT	XII
LISTA DE ABREVIATURAS	XIII
1. Introdução	1
2. Enquadramento pessoal	2
2.1. Uma breve descrição do meu eu e do momento que me apaixonei pelo ensino	2
3. Enquadramento prática profissional	3
3.1. Estágio profissional: Expectativas iniciais	3
3.2. Entendimentos acerca do Estágio profissional.....	5
3.3. Escola enquanto instituição.....	6
3.4. A Escola Cooperante.....	7
4. Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem	10
4.1. Olhares sobre a Educação Física.....	10
4.2. As turmas do 11º e do 5º ano	12
4.3. Do Planeamento anual à planificação das Unidades Didáticas das Aulas.....	14
4.3.1. Área das Atividades Físicas.....	19
4.3.1.1. As primeiras decisões e desafios.....	19
4.3.1.2. A melhoria da atuação e os novos desafios	23
4.3.1.3. Ensino apoiado em modelos	25
4.3.2. Área da Aptidão Física	28
4.3.3. Área Dos Conhecimentos.....	31
5. Desenvolvimento Profissional	33
5.1. Ensinar andebol em espaços reduzidos a alunos com diferentes níveis de desempenho: o desafio da participação e do envolvimento de todos alunos.....	33
5.1.1. Resumo	33
5.1.2. Abstract.....	34
5.2. Introdução.....	35
5.3. Objetivos	40
5.4. Metodologia.....	41

5.4.1. Contexto do estudo e participantes.....	41
5.4.2. Instrumentos e procedimentos de recolha dos dados	45
5.5. Resultados.....	48
5.6. Discussão.....	60
5.7. Conclusão	63
5.8. Referências.....	64
6. Participação na escola	67
6.1. Envolvimento nas atividades de dinamização desportiva.....	68
7. Considerações finais	69
8. Referências	70
Anexos.....	73

Índice de Tabelas / Gráficos

Tabela 1- Distribuição e duração das modalidades	15
Tabela 2- Evolução dos alunos durante o ano letivo	30
Tabela 3- Elementos temporais e organizacionais da unidade de ensino de andebol	44
Gráfico 1- Resultados sobre as opiniões das fichas de observação.....	55

Índice de Figuras

Figura 1- Ficha de observação.....	47
Figura 2- Exemplo de uma ficha de observação de um aluno de nível intermédio	56
Figura 3- Ficha de observação realizada por um aluno nível abaixo de entendimento de jogo	56

Índice de Anexos

Anexo 1- Planeamento anual modalidades	73
Anexo 2- Exemplo plano de aula.....	74
Anexo 3- Exemplo de duas Unidades didáticas (Andebol e Basquetebol)	75
Anexo 4- Exemplo ficha de avaliação diagnóstica (Ginástica)	76
Anexo 5- Ficha de avaliação Sumativa (Badminton)	77
Anexo 6- Exemplo ficha de autoavaliação (Dança)	78
Anexo 7- Boletim do torneio Andebol	79
Anexo 8- Mapa da ocupação dos espaços	80
Anexo 9- Rotação dos espaços	80
Anexo 10- Ficha controlo de assiduidade	81
Anexo 11- Horário núcleo de estágio	82
Anexo 12- Questão aula	83
Anexo 13- Questionário	85
Anexo 14- Atividades escola	89
Anexo 15- Desporto escolar atividades de ginástica	91
Anexo 16- Desporto escolar atividades de surf.....	93

RESUMO

A elaboração do presente documento surge no âmbito do estágio profissional, que se insere no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). O Estágio profissional decorreu numa escola em Espinho, numa turma do 11º ano de escolaridade e contou com o auxílio da professora cooperante, da mesma escola, e da professora orientadora da faculdade. O documento procura reportar o meu processo de evolução realizado ao longo de todo o ano letivo naquilo que é ser professora, bem como as decisões relativas ao planeamento, realização e avaliação do ensino. Reporta, também, outras atividades do grupo disciplinar, nomeadamente o desporto escolar em que participei. O estudo de investigação é também documentado e reporta-se ao ensino da modalidade de andebol em espaços reduzidos, uma realidade em muitas escolas, como o foco na resolução do problema da participação equitativa dos alunos. Com este intuito, as estratégias utilizadas visaram a rentabilização dos espaços e envolvimento de todos os alunos, independentemente dos seus níveis de desempenho, em diferentes papéis e tarefas promotoras da aprendizagem. Por fim, são apresentadas as considerações finais que fornecem um balanço do vivenciado ao longo estágio profissional.

PALAVRAS- CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, ENSINO DE QUALIDADE, PROFESSORA INVESTIGADORA, ANDEBOL.

ABSTRACT

The elaboration of this document comes within the ambit of my professional internship, which is part of the study plan of the 2nd year of the Master's in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sport at the University of Porto (FADEUP). The Professional Internship took place at a school in Espinho, with a 11th grade class, where i also had the help of a cooperating teacher, from the same school and a faculty advisor. The document seeks to report my process of evolution carried out throughout the entire school year in what it means to be a teacher, as well as the decisions regarding planning, carrying out and evaluating teaching. It also reports other activities of the disciplinary group, namely the school sport in which I participated. The research study is also documented and refers to the teaching of handball in reduced spaces, a reality in many schools, as the focus on solving the problem of equitable student participation. In the end, the strategies used aimed at making the most of the spaces and involving all students, regardless of their performance levels, in different roles and tasks that promote learning. Finally, the final considerations are presented, providing a balance of what was experienced during the professional internship.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION, QUALITY EDUCATION, RESEARCH TEACHER, HANDBALL.

LISTA DE ABREVIATURAS

AD – Avaliação Diagnóstica

AISESEP – Association Internationale des Écoles Supérieures d'Éducation
Physique

AS – Avaliação Sumativa

DT – Diretor de Turma

E/A – Ensino-Aprendizagem

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

IMC – Índice de massa Corporal

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FB – Feedback

FBJ – Forma Básica de jogo

FPJ – Forma parcial de jogo

IMC – Índice de Massa Corporal

JDC – Jogo Desportivo Coletivo

MAC – Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MED – Modelo de Educação Desportiva

MEEFEBS – Mestrado Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e
Secundários

MID – Modelo de Instrução Direta

NE – Núcleo de Estágio

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PA – Perfil Atlético

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PC – Professor Cooperante

PO – Professor Orientador

RE – Relatório de Estágio

TBJ – Tarefa baseada no jogo

TGfU – Teaching Games for Understanding

UC – Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

ZNS – Zona não Saudável

ZS – Zona Saudável

1. Introdução

O Presente documento, designado de Relatório de Estágio (RE), foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular (UC) de Estágio Profissional (EP) do 2º ano, do 2º Ciclo de Estudos em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário (MEEFEBS) da FADEUP.

No EP, o Estudante Estagiário (EE) vivencia uma Prática de Ensino Supervisionada (PES), representando a fase de transição da formação académica e da prática profissional. Este espaço formativo é o primeiro contexto em que o EE assume, pela primeira vez, o papel de professor de Educação Física (EF), recorrendo aos conhecimentos obtidos ao longo da sua formação académica.

Brinkhus (2008) defende que o estágio é entendido como uma forma de expansão de conhecimentos. Já Custódio e Carrão (2012) advogam que a prática de estágio é uma atividade complementar aos estudos e uma alternativa de aprendizagem e qualificação profissional, sendo a aprendizagem um processo de desenvolvimento contínuo, como parte do percurso de vida, feita de forma individual, mas em interação com outros, por meio de reorganização e reconstrução de experiências.

A PES decorreu na cidade de Espinho. Nesta caminhada, o meu núcleo de estágio (NE) foi constituído apenas por mais um colega. Ao nosso lado, contámos com duas pessoas que assumiram um papel muito importante neste percurso: por um lado, a Professora Cooperante (PC), que foi a nossa principal guia em todos os aspetos relacionados com a escola cooperante. Segundo Weiss e Weiss (2001, p. 134) “os professores cooperantes são aqueles que mais influenciam a qualidade da experiência formativa do estudante-estagiário e moldam frequentemente o que eles aprendem no modo como os orientam”; por outro lado, a Professora Orientadora (PO) da faculdade que nos dotou de diversas ferramentas teórico-práticas para otimizarmos a nossa atuação. Segundo Monteiro (2010), “o Orientador desempenha um papel facilitador da transição, desenvolvendo uma relação de apoio com o estagiário que é fundamental para o seu desenvolvimento profissional e pessoal”.

Este documento está estruturado da seguinte forma: a) “Enquadramento Pessoal”, onde descrevo, sumariamente, o meu Eu e apresento o que influenciou a minha escolha profissional; b) “Enquadramento da prática profissional” e a “Realização da prática profissional que engloba as temáticas da Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem (área I), da Participação na Escola e Relações com a Comunidade (área II) e, por último, o estudo de investigação-ação (área III).

Na área I, ocorre um maior investimento por parte do EE que tem como objetivo elaborar uma estratégia de intervenção orientada por objetivos pedagógicos. Na área I e II, descrevo o ano de estágio e faço uma reflexão pormenorizada acerca da prática pedagógica. A área III reporta ao ensino da modalidade de andebol em espaços reduzidos, uma realidade em muitas escolas, com o foco na resolução do problema da participação equitativa dos alunos.

Com este intuito, as estratégias utilizadas visaram a rentabilização dos espaços e envolvimento de todos os alunos, independentemente dos seus níveis de desempenho, em diferentes papéis e tarefas promotoras da aprendizagem. Na área II envolve todas as atividades fora do contexto de aula onde nos insere a ter uma interação com a comunidade escolar.

Por fim, são apresentadas as considerações finais.

2. Enquadramento pessoal

2.1. Uma breve descrição do meu eu e do momento que me apaixonei pelo ensino

Sou a Sara, nasci na Figueira da Foz, distrito de Coimbra. Residi sempre na Figueira da Foz, onde moro com os meus pais e o meu irmão. Desde pequena que sou muito apaixonada por desporto. As minhas memórias de infância relacionam-se, principalmente, com os momentos passados no recreio a jogar vários tipos de jogos individuais ou de equipa.

Defino-me como uma pessoa alegre, lutadora, trabalhadora, compreensiva, sociável, responsável, aventureira e empenhada; sou reconhecida pela minha sinceridade, lealdade, generosidade e simpatia. No entanto, também me caracterizo como sendo uma pessoa explosiva, insegura, envergonhada, com uma autoconfiança baixa e com medo constante de errar. Estas características, no seu todo, enquanto pessoa, irão ser determinantes para o meu futuro profissional, especialmente para a relação professora-aluno/a, tendo em conta que as características “menos boas” poderem afetar a minha posição no mundo escola.

Ao longo da minha vivência académica, tive, desde muito cedo, contacto com o desporto. Comecei a jogar basquetebol aos 8 anos, cheguei, inclusive, a participar em campeonatos distritais em representação da escola primária; da mesma maneira, pratiquei atletismo, por diversas vezes, também em representação da escola. Passado algum tempo, surgiu uma nova paixão: o surf.

Com estas vivências e por ter sentido sempre um amor enorme por desporto, cedo decidi que a área que queria seguir seria esta, tendo um projeto de futuro bem definido: ser professora de EF. Para além do que já mencionei, destaco o gosto por crianças: lembro-me de passar tempos sem fim a jogar basquetebol no quintal e de haver umas crianças mais novas na vizinhança que gostavam de me ver jogar e de jogar comigo. Nesses momentos, eu tornava-me sua professora, ensinando-lhes um desporto que eu amava e sabia fazer. Estas vivências ficaram registadas na minha memória porque, na altura, uma das crianças começou a praticar basquetebol e eu sei que tive influência na sua decisão, uma sensação incrível e marcante.

3. Enquadramento prática profissional

3.1. Estágio profissional: Expectativas iniciais

Ser professor nunca foi uma tarefa simples. Para Estrela (2010, p.6) “a profissão docente é por natureza delicada e complexa e, por isso, certamente nunca existiram épocas em que fosse fácil exercê-la”.

Realizando uma pequena reflexão acerca do que é ser professor, considero que, antes de ser bom professor em relação ao domínio dos conteúdos, deve ser-se um bom pedagogo. Contudo, considero que tendo apenas características de um bom pedagogo não se poderá ser um bom professor, uma vez que falta domínio do conteúdo específico, ou seja: os bons professores são aqueles que dominam a matéria que lecionam e a tornam compreensível aos alunos na prática, motivando-os para a aprendizagem.

Para ser professor, a capacidade de adaptação é fundamental, sendo necessário que este tenha a capacidade de interpretar o currículo e de tomar decisões consoante o meio envolvente, diferenciando as necessidades de cada aluno. O professor tem de ter a capacidade de se relacionar e de saber comunicar, elementos essenciais para ser um bom profissional.

No que diz respeito a expectativas para esta jornada, foi algo que implicou muita reflexão da minha parte. Neste momento, percebi que existe uma inversão de papéis, isto é: agora, para além de aluna, tornei-me professora, o que é uma mudança assustadora. Este novo cenário originou uma constante autorreflexão acerca dos meus valores e das minhas atitudes. A verdade é que me senti extremamente ansiosa, tendo em conta algumas histórias que ia ouvindo, o stress triplicado, o trabalho quadruplicado, o cansaço, mas, mesmo assim, posso afirmar que encarei esta caminhada com motivação.

Efetivamente, a fase de transição da formação para a profissão, para o mundo real, é muito complexa. A enorme diferença do contexto de estágio, o chegar sozinha a uma escola numa cidade diferente, vivências diferentes e ter uma turma nas minhas mãos foi muito assustador. Comparativamente, as aulas que lecionei em algumas UC do 1º ano do ciclo de estudos, no ano passado, prenderam-se com a posta em prática de um plano elaborado por um grupo de trabalho; no máximo, consegui ensinar um exercício, não existiu um trabalho contínuo nem o nervosismo de ter de lidar com os alunos aula após aula e, claro, o facto de ter os meus colegas ao lado deu-me bastante segurança e confiança.

Uma das grandes preocupações passou a ser a forma como me iria integrar na comunidade escolar e como é que a comunidade me iria ver devido à minha

aparência jovem. A verdade é que, no estágio, estava perante uma função importantíssima: a de educar e formar alunos.

3.2. Entendimentos acerca do Estágio profissional

Segundo Batista e Queirós (2013), o Estágio profissional é um espaço formativo que possibilita ao professor estagiário desenvolver ferramentas, capacidades e competências tendo por base a experiência profissional e uma reflexão significativa.

Segundo o Regulamento da UC, da FADEUP o EP visa a integração na prática da vida profissional de forma gradual e orientada, através PES em contexto real, desenvolvendo, assim, competências profissionais que promovam, nos futuros docentes, um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão. Estas competências profissionais, associadas a um ensino da Educação Física e Desporto de qualidade, reportam-se ao Perfil Geral de Desempenho do Educador e do Professor (Decreto-lei nº 240/2001 de 17 de agosto). Segundo (Matos, 2012), um professor reflexivo que analisa, reflete e sabe justificar o que faz, em conformidade com os critérios do profissionalismo docente e o conjunto das funções docentes, entre as quais sobressaem funções letivas, de organização e gestão, investigativas e de cooperação.

Nesta quadro, Almeida e Pimenta (2014), defendem que:

Durante o curso de graduação começam a ser construídos os saberes, as habilidades, posturas e atitudes que formam o profissional. Em períodos de estágio, esses conhecimentos são resinificados pelo aluno estagiário a partir de suas experiências pessoais em contato direto com o campo de trabalho que, ao longo da vida profissional, vão sendo reconstruídos no exercício da profissão (p.73).

Considero que o EP tem muita importância na consolidação do ciclo de estudos para a docência. Este é o primeiro contacto com a profissão e, pela primeira vez, os futuros professores sentem as dificuldades e os privilégios do que é Ser Professor. É nesta etapa que se recorre aos conhecimentos adquiridos para responder às exigências da prática, sendo importante, nesta fase, ter flexibilidade para refletir sobre os atos praticados, para agir, se necessário, de maneira diferente, num constante aperfeiçoamento profissional. Daí ser importante ser uma prática supervisionada, pois muitas vezes não temos a consciência dos nossos erros.

Em suma, é importante encarar o EP com dedicação, empenho e entusiasmo de modo a conseguir garantir um trabalho de excelência ao longo desta etapa. Deve ser aproveitado e deve existir uma constante reflexão e investigação da própria prática para que possa haver evolução. ¹

3.3. Escola enquanto instituição

Segundo Carvalho (2006), a educação tem como principal centro a promoção de alterações estáveis e desejáveis nas pessoas sendo que estas podem e devem auxiliar no desenvolvimento integral dos indivíduos enquanto membros da sociedade.

A escola é o “primeiro” espaço social que é apresentado às crianças após a experiência familiar. Tem como preocupação garantir a educação para todos, assegurando a formação pessoal, intelectual, cultural, social e física de todos os jovens e crianças. Por isso a escola assume-se como um espaço importante na educação dos futuros cidadãos, pois é aqui que os alunos preenchem a maior parte do seu tempo e onde adquirem certos valores.

Na escola, existem diferentes culturas e, assim sendo, ela assume extrema relevância para toda a sociedade. Segundo Torres (2008, p.59), a escola é um “entreposto cultural”, isto é, “um espaço de cruzamento, de culturas de relações diferenciadas entre atores escolares e educativos”. Na escola onde realizei o

¹ Normas orientadoras do Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação Física nos ensinos Básicos e Secundário da FADEUP (2022/2023)

estágio pelo que observei, existem alunos de diversas nacionalidades, cada um com os seus hábitos culturais e na minha opinião, esta variedade de culturas é uma mais valia para os alunos por favorecer o desenvolvimento integral dos mesmos.

A escola vai muito para além de toda a regulamentação legal ou de toda a burocracia imposta. Segundo Souza (2003) a cultura da escola mostra que esta é uma instituição da sociedade, detentora das suas próprias formas de ação e razão, construídas ao longo do tempo, tendo como base todos os confrontos, com origem no choque entre as decisões externas a ela e as suas tradições, observáveis na sua organização, nas práticas do dia-a-dia, nas salas de aula.

Concluindo, a escola deverá estar em constante evolução e modernização, pois tem de ter a capacidade de atender às necessidades que a nossa sociedade impõe. Aquilo que se pretendia antigamente com as escolas não é de todo o que se pretende atualmente. Com o acelerado desenvolvimento a todos os níveis, a escola tem o “dever” de acompanhar a mudança das crianças de hoje.

3.4. A Escola Cooperante

A Escola Cooperante localiza-se na cidade de Espinho e integra seis estabelecimentos de educação. A missão da escola consiste em promover o sucesso educativo e melhorar os resultados escolares dos seus alunos, dando uma atenção especial aos apoios educativos e promovendo também o seu desenvolvimento pessoal integral. Procura adequar as estratégias pedagógicas a cada aluno, respeitando a diferença e os ritmos de aprendizagem de cada um, promovendo a cooperação entre a Escola, a Família e a Comunidade sendo isto um dos princípios orientadores do Projeto Educativo.

Em 2010-11, na Escola Cooperante foi requalificada ao nível das instalações. Esta renovação garantiu uma variedade de estruturas excelentes, espaços físicos e equipamentos renovados, bem como uma oferta educativa e formativa diversificada. A escola integra cerca de 3100 crianças, adolescentes e jovens dos diferentes níveis de educação e ensino, do pré -escolar ao ensino secundário. Esta escola conta com 4 cursos científico-humanísticos - Artes

Visuais, Ciências Socioeconómicas, Ciências e Tecnologia e Línguas e Humanidades - e ainda com 6 cursos profissionais - Técnico de Análise Laboratorial, Técnico de Geriatria, Técnico de Gestão, Técnico de Multimédia, Técnico de Restaurante/Bar. Relativamente à parte do ensino especial (NEE), esta instituição tem uma atenção especial e integra os alunos nas várias turmas desde o 2º ciclo até ao secundário, por forma a ajudar na integração destas crianças/adolescentes/jovens, não os excluindo do mundo real.

As instalações usadas para a EF e a qualidade dos espaços melhorou significativamente após a requalificação, destacando-se a melhoria do pavilhão. Assim sendo, existem espaços para a realização das aulas de EF, que são: o pavilhão, que se divide em três, P1, P2 e P3, o ginásio, (onde são lecionadas as matérias de badminton, ginástica, dança, voleibol e atletismo - salto em altura), o exterior (campo de futebol, andebol, basquetebol e onde se pode ainda lecionar atletismo, rugby entre outros desportos) e a sala de expressões (que é um espaço ligado às artes, teatro, dança é que serve como alternativa de dias de chuva). A utilização de cada espaço é definida no início do ano e apresentada no roulement de Instalações.

Uma particularidade que aponto é o facto de, neste ano letivo, a escola ter acolhido mais alunos e a ocupação/organização dos espaços se ter tornado um pouco desfavorável, com cinco turmas presentes em simultâneo. Esta concentração de turmas fazia com que uma tivesse de ficar no exterior, mesmo com condições meteorológicas adversas.

Em relação aos equipamentos desportivos, estes encontram-se devidamente arrumados em arrecadações que servem de apoio ao pavilhão e ao espaço exterior. A escola tem alguma variedade de material, mas não muita devido ao facto de ser dividido com outra escola. Ainda assim, aquele permite cumprir as exigências de cada modalidade.

Por fim, importa referir que, para além das aulas de EF obrigatórias, a escola e o agrupamento oferecem aos alunos a possibilidade de praticarem algumas modalidades sem custos adicionais, no âmbito do desporto escolar. Contextualizando, o desporto escolar tem como objetivo proporcionar aos jovens, inseridos no sistema educativo, uma oportunidade para praticarem

atividades físicas e desportivas com alguma regularidade. Infelizmente, o Desporto Escolar não é valorizado em todas as escolas, sendo visto pelos professores, em muitas, como um espaço que permite completar o horário.

Felizmente, na Escola Cooperante, o Desporto Escolar não é visto dessa maneira e todos os professores envolvidos evidenciam dedicação e profissionalismo. Algo fascinante nesta escola é a vasta lista de desportos que tem para oferecer aos alunos (Badminton, Boccia, BTT, Natação, Voleibol, Surf, Ténis de mesa, Patinagem, Golfe, Futsal e Ginástica).

Inicialmente, fiquei muito indecisa na escolha da modalidade a acompanhar, oscilando, sobretudo, entre o surf e o boccia, mas como este último decorria num horário incompatível com o meu no início do ano letivo, escolhi o surf. Entretanto, no início do segundo semestre, tive uma proposta para me integrar no desporto escolar de ginástica. Apesar de nunca ter tido uma grande ligação a esta modalidade, da qual gosto muito, aceitei a proposta e passei, assim, a dividir-me entre a ginástica e o surf.

O meu envolvimento no desporto escolar foi constante, tanto no surf como na ginástica. Tentei estar sempre presente e colaborar da melhor forma. Fui convidada a participar em todos os momentos de apresentações de ginástica, assim como em todos os campeonatos de surf. Ainda beneficiei da oportunidade de estar presente numa atividade de natação ligada ao surf.

“No dia 31 de Maio fiz parte da organização do Nível Introdutório de Ginástica no formato de Encontro DE - Final de Ginástica no Agrupamento Dr. Manuel Laranjeira, no qual esteve presente o Coordenador do CLDE- EDVOUGA, Dr. João Paulo Martins eo coordenador CLDE- EDVOUGA de Ginástica, Dr. Alexandre Fernandes(...)”.

(Diário de Bordo dia 31/05/2023)

Por fim, testemunho que gostei muito de ter tido a oportunidade de estar inserida nestas modalidades. Aprendi bastante sobre as mesmas e adorei todos os momentos que passei nessas tardes. A interação com os alunos, desde o

início, foi muito boa, num ambiente descontraído que se tornou facilitador para a criação de laços entre todos.

4. Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem

4.1. Olhares sobre a Educação Física

Considero que é necessário alterar o modo como a EF é encarada nos dias de hoje. Se, por um lado, é unânime e reconhecida a importância desta disciplina, quando mergulhamos nos diferentes contextos percebemos que esta área é remetida para segundo plano. São muitos aqueles que consideram a EF como uma área sem grande potencial educativo e que surge como disciplina complementar das áreas ditas “importantes”. Exemplo disso, é que a disciplina de EF perdeu valor nas escolas voltando só no ano 2018 a contar para a média de acesso ao Ensino superior. Estas perspectivas estão relacionadas com uma ideologia de valores e crenças, sobre o que ensinar e a forma de ensinar. São ainda condicionadas pelas concepções que prevalecem na formação de professores de EF e assim influenciam a forma de pensar e de agir dos professores, ou seja, como vemos o mundo e o interpretamos. Estas perspectivas resultam de um processo de formação individual e social, que interagem entre si.

A formação inicial emerge como algo determinante na construção de uma concepção. Contudo, existem muitos mais fatores que a condicionam, a nível individual, nomeadamente as experiências, o senso comum e as nossas crenças. Por exemplo, no que diz respeito ao meu senso comum e às minhas crenças, ambos se baseiam no que me foi transmitido pelos meus pais, pela minha avó e por outros familiares, vitais no processo de construção da minha personalidade.

Considero que as perspectivas mudam ao longo do tempo, à medida que acedemos a diferentes experiências e também às nossas vivências pessoais. Com isto, mudam também os processos de ensino aprendizagem e as decisões à sua volta.

A EF tem de ser encarada como uma disciplina relevante do currículo escolar, uma disciplina que vai muito para além do físico, na qual o movimento e o desporto, enquanto matéria de ensino, estão inerentes, devendo ser entendida como uma disciplina curricular que toma o desporto como uma forma específica de lidar com a “corporalidade”, enquanto sistema de comportamentos culturais, marcado por normas, regras e concepções socioculturais (Bento, 1999).

Segundo Batista e Queirós (2015) a preocupação de recolocar a EF, enquanto disciplina paritária às restantes, tem sido constante, como se pode perceber pelas diretrizes da UNESCO, que remontam a 1978, inscritas na Carta Internacional da Educação Física e do Desporto, na qual se afirma que “todo ser humano tem o direito fundamental de acesso à EF e ao desporto, que são essenciais para o pleno desenvolvimento da sua personalidade. A liberdade de desenvolver aptidões físicas, intelectuais e morais, por meio da educação física e do desporto, deve ser garantido dentro do sistema educacional, assim como em outros aspetos da vida social” (p.3).

Através do ensino da EF, os alunos adquirem um conjunto de competências em simultâneo como, por exemplo, o saber estar em grupo, o saber comunicar, comportamentos de liderança e de colaboração e o saber lidar com as adversidades. Tudo isto tendo em conta que o desporto é um dos temas centrais nas aulas de EF, o que nos remete para as potencialidades deste fenómeno. O desporto e os jogos desportivos permitem colocar os alunos em situações de aprendizagem que os preparam para a vida, como, por exemplo saber lidar com a vitória e com a derrota, com a alegria e com frustração.

Por conseguinte, a meu ver, a EF deve ser vista como uma disciplina igualmente importante do currículo escolar, dado que vai muito para além do físico, devendo ser entendida como uma forma específica de lidar com a corporalidade, uma vez que, apesar da menor importância atribuída aos seus conteúdos, ela proporciona outros tipos de saber, muitas das vezes mais relevantes do que outras disciplinas que assentam no conhecimento científico.

Assim sendo, enquanto professora, compete-me tornar as aulas um local de participação e expressão dos alunos. Compete-me explicar e fazer perceber a importância do experienciado nas aulas, de modo a que o aluno entenda essa

mesma importância e o motivo da sua realização. Esta perspectiva visa contribuir para a autonomia dos alunos, provocando-lhes uma sensação de autodescoberta, assim como a promoção de um empenho superior durante a aula.

4.2. As turmas do 11º e do 5º ano

A turma que acompanhei ao longo do ano letivo foi um **11º ano** de escolaridade, do curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades, curso com o qual me identifico por ter sido a minha escolha no secundário. A turma, no início do ano, registava 28 alunos, mas quase no fim do primeiro semestre saiu um aluno, ficando, assim, 8 rapazes e 19 raparigas, com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos, com uma idade média de 16 anos. Todos os alunos são de nacionalidade portuguesa, à exceção de dois que são de nacionalidade brasileira. A maioria dos alunos mora nos arredores de Espinho, o que penso ser um motivo para não terem tantas vivências de desporto.

Após a realização de um questionário, foi possível conhecer melhor os alunos, obtendo informações importantes para a realização do planeamento das aulas. De uma maneira geral, os dados recolhidos no questionário revelaram que estes gostam da disciplina de EF. Relativamente aos hábitos desportivos, a maioria já tinha praticado desporto no passado, mas, no momento, apenas cinco alunos praticavam, sendo maioritariamente ginásio, quatro a cinco vezes por semana.

Em termos de passatempos, os alunos responderam que têm como hábito ouvir música, estar com os amigos, praticar desporto, navegar na internet, entre outros. A nível da saúde e bem-estar, a maioria assinalou não ter problemas, com exceção de alguns com alergias, problemas de visão, de pele e dois alunos com problemas cognitivos (dislexia), mas nenhum com doenças mais graves. Nesta secção, achei por bem introduzir uma questão sobre a Covid-19, visto ter sido um problema que afetou todo o mundo e trouxe algumas sequelas para a saúde. A maioria da turma teve Covid-19 e, relativamente a sequelas, os alunos reportaram, principalmente, problemas de respiração. À questão sobre se já

tenham sido submetidos a uma intervenção cirúrgica, oito alunos responderam afirmativamente.

Os alunos da turma mostraram interesse nas aulas; em relação ao desempenho motor, a sua predisposição para a prática de desporto, no geral, era de nível introdutório, para a maioria das modalidades, sendo que existia um pequeno grupo que se destacava um pouco mais em certas modalidades, mas sem grandes diferenças.

Ao nível de aptidão física, foi notório que a turma se situava no nível de desempenho baixo, um nível evidenciado nos testes de FIT escola realizados no início do ano letivo. Os dados mostraram que maioria dos alunos, no início do ano, se encontra no nível não saudável na maioria das capacidades, mas com maior foco na resistência, na força. Aquando da realização dos testes pela segunda vez, notou-se uma melhoria nos valores. Na terceira e última volta de testes, foi notória a melhoria dos alunos, conforme se poderá observar num ponto subsequente do relatório. São alunos que demoram a captar o que lhes é pedido, excluindo os que têm capacidade e disponibilidade para a prática.

Os alunos eram simpáticos, apresentavam um bom comportamento, cada um com as suas especificidades, o que me ajudou a adquirir competências enquanto professora e pessoa.

Foi com este grupo de alunos que vivenciei o verdadeiro tumulto de emoções. No momento de os conhecer, estava muito ansiosa e nervosa por ser uma experiência nova e por serem alunos com uma faixa etária próxima da minha. Logo de início, fui adquirindo alguns conhecimentos sobre os alunos da turma, com a professora cooperante, o que me permitiu refletir sobre a melhor maneira de interagir com eles. Como referi, eram alunos simpáticos, mas com algumas diferenças, rivalidades e atritos entre grupos.

Para além da turma do 11º ano, também tive a oportunidade de lecionar uma unidade de danças tradicionais a uma **turma do 5º ano**. A turma era constituída por 21 alunos, 10 rapazes e 11 raparigas.

No início, estava planeado ter uma aula observada nesta turma, para poder conhecê-la e ver como a mesma funcionava. Porém, devido a situações externas, não foi possível. Por isso, o meu primeiro contacto com a turma foi no

dia da primeira aula. Confesso que, nesse dia, me sentia extremamente ansiosa pelo facto de não poder ter tido uma interação inicial com eles noutra contexto e, claro, por serem alunos mais novos e não estar habituada.

Relativamente aos alunos da turma, eram bem-comportados e respeitadores. Por falta de tempo, não consegui conhecê-los como desejava e, muito menos, criar alguma rotina como gostaria de ter criado. Por outro lado, consegui, logo de início, criar uma boa relação com eles e consegui a sua atenção e confiança. Penso que, se em três aulas consegui conquistá-los, imagino o que trabalho que poderia ter desenvolvido se tivesse sido uma passagem mais longa.

Infelizmente, foi uma passagem bem mais curta do que eu esperava, mas considero que foi uma miniaventura que contribuiu muito para a minha experiência e foi muito prazerosa e vantajosa para a minha aprendizagem. Penso que é sempre importante, nesta fase de formação, podermos ter o máximo de oportunidades para um dia mais tarde, podermos estar preparados.

4.3. Do Planeamento anual à planificação das Unidades Didáticas das Aulas

O planeamento é um processo importantíssimo para qualquer professor que pretenda proporcionar aos seus alunos uma prática educativa de excelência.

Segundo Bento (2003), o Planeamento Anual “é um plano de perspectiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas” (p. 59). Segundo o mesmo autor, a elaboração do plano anual é o “primeiro passo do planeamento e preparação do ensino que 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” (p. 67).

O planeamento anual assume-se como um projeto que pode ser objeto de mudanças face aos acontecimentos do dia-a-dia. Sabendo disso, cabe aos professores refletir e adequá-lo da melhor maneira.

Para a construção do planeamento anual, recorri ao Programa Nacional de EF, às Aprendizagens Essenciais e ao calendário escolar. Este nível de planeamento foi das primeiras tarefas a serem realizadas no início do ano, que

serviu para se distribuir as diferentes modalidades, com o respetivo número de aulas e carga horária do ano letivo (Tabela 1).

Tabela 1- Distribuição e duração das modalidades

Período letivo	Modalidades	Planeadas	Lecionadas
1º Semestre	Basquetebol	21	19
	Badminton	12	12
	Dança	6	7
	Atletismo	8	1
2º Semestre	Andebol	19	19
	Ginástica	11	11
	Atletismo	9	8

No seguimento do planeamento anual, surge um elemento fundamental que é a avaliação inicial dos alunos, em que se efetua uma diagnose do ponto de partida dos alunos. A Avaliação Diagnóstica (AD) consiste na primeira recolha de dados que permite ao professor perceber se os alunos dominam determinados conhecimentos, habilidades e competências, ou seja, permite perceber o que os alunos conseguem ou não fazer. A utilização da AD permitiu-me adequar as metodologias e estratégias de ensino às necessidades do grupo turma e de cada aluno em particular.

Realizei as AD em todas as modalidades no início de cada semestre, no formato concentrado para assim conseguir ter a perceção do nível de desempenho dos alunos em cada modalidade. Para este processo, recorri ao uso de grelhas adaptadas a cada modalidade criadas por mim para facilitar a minha observação. Confesso que, no início do ano letivo, foi um pouco complicado conseguir observar os conteúdos e registá-los ao mesmo tempo, de forma a perceber o nível dos alunos. Era tudo muito rápido e acabava por não apontar tudo como queria, mas isto variava em função das modalidades. Os desportos coletivos acabavam por tornar-se muito mais difíceis de observar que os individuais. Embora no início tenham existido estas dificuldades, com o passar

do tempo consegui melhorar bastante por ter deixado as listas enormes de parte e ter organizado os conteúdos de forma mais simplificada, colocando só o que queria avaliar e focar-me somente no essencial. Com a prática, aprendi a adequar as melhores estratégias de exercícios ao momento da avaliação. No segundo semestre, foi muito mais fácil planejar o processo.

Com o planeamento anual elaborado e a AD feita, passei para a elaboração das Unidades Didáticas (UD) que abrangeram as modalidades de Basquetebol, Dança, Badminton, Andebol, Ginástica e Atletismo.

As UD foram um instrumento de trabalho muito valioso para a minha orientação. Não foi simples a sua elaboração, uma vez que tinha vários aspetos a considerar: era necessário saber o número de aulas previstas, programar os conteúdos todos para essas aulas, tendo em conta que a primeira aula era de AD e a última de avaliação sumativa (AS). Os imprevistos que iam existindo ao longo do ano dificultaram a construção das unidades, tendo tido muitas vezes que as alterar.

A UD foi realizada conforme aprendi durante o primeiro ano do Mestrado, isto é, com base na extensão e sequência de conteúdos do Modelo de Estrutura de Conhecimento de Vickers (1990). Inicialmente, facilitou a elaboração, mas com o decorrer do estágio, foi-me pedida uma construção diferente de UD, mais precisamente na modalidade de andebol.

Relativamente às modificações, comecei por manter alguns aspetos da UD anteriormente feita, como o dia, o espaço, a duração, a AD e AS. As modificações passaram a considerar três formas de aprendizagem: a forma básica de jogo (FBJ), a forma parcial de jogo (FPJ) e a tarefa baseada no jogo (TBJ). Acrescentei, ainda, alguns aspetos importantes como o dia dos torneios e o papel dos alunos. Confesso que, no início, foi difícil perceber a elaboração da mesma, mas, com o passar do tempo, tornou-se muito mais prático e útil à lecionação. Conseguia pegar na UD e saber o que se pretendia em cada aula, enquanto na anterior só retirávamos quando introduzíamos o conteúdo, quando o exercitávamos e quando o consolidávamos.

Nesta fase do EP, a construção da UD não passa só por ser construída e guardada, como no primeiro ano de mestrado onde nos pediam para elaborar

UD para podermos ter uma ideia de como seriam. No EP deparamo-nos com o mundo real, em que a construção da UD se reflete nos alunos e nas suas aprendizagens. Assim sendo, tem de ser algo muito bem estruturado. Depois de consultar as AE, apercebi-me de que nem sempre a turma se enquadrava nos níveis exigidos. Tal aconteceu na modalidade de andebol, na qual, depois da AD, optei por modificar a minha abordagem para conseguir alcançar sucesso na aprendizagem dos meus alunos.

No decurso das UD, a avaliação formativa (AF) esteve sempre presente durante toda a minha prática de ensino. A AF consiste na recolha contínua de dados sobre o desempenho dos alunos, no decorrer de uma unidade de ensino, no sentido de identificar dificuldades e lhes dar soluções.

Kraemer (2006) reporta que a AF informa o docente e o aluno, o desempenho na aprendizagem por meio das atividades escolares efetuadas no dia a dia escolar, proporcionando a observação dos pontos frágeis, ou seja, das dificuldades encontradas para a assimilação do conhecimento.

Resumindo, considero que foi importante, em termos de controlo, porque permitiu que, ao longo das aulas, conseguisse entender o nível de cada um e se este precisava de ser ou não ajustado. O registo foi constituído por apontamentos acerca do desempenho dos alunos, apontamentos esses que me permitiram refletir e tornar todo o processo de ensino mais facilitador.

Dentro da UD, ainda tínhamos a presença da AS na última aula, um momento em que avaliávamos os alunos nas diferentes modalidades.

Segundo Kraemer (2006), a AS identifica o nível de rendimento no final do período da aprendizagem, contribuindo para a reflexão sobre o grau de aprendizagem atingido. A AS geralmente ocorre no final do ano, ou no final de uma UD, trata-se de um balanço somatório dos conteúdos.

A AS esteve sempre presente em todas as UD. No contexto dos desportos coletivos, optei sempre pelo contexto do jogo, jogos reduzidos, situações parciais de jogo, visto ser o que utilizei durante o ano.

“(...) Relativamente a avaliação sumativa, foi dividida por duas partes situação de jogo 3x2 meio campo e jogo reduzido 3x3 meio

campo. No primeiro exercício dei como prioridade avaliar a ocupação dos espaços, passe e corta.”

(Diário de bordo, aulas 44 e 45, 25 de janeiro de 2023)

Nas restantes, ia adaptando consoante a modalidade. Utilizei tabelas construídas por mim com os aspetos mais importantes a serem avaliados.

Em síntese, refletindo um pouco acerca da minha primeira experiência, considero que foi um grande desafio, pois não é nada fácil avaliar os alunos e transformar os dados em classificações de 0 a 20. É muito complicado! Foi uma grande aprendizagem e senti-me satisfeita por ter conseguido aprender a avaliar.

Seguindo a linha de tempo e concluindo toda a planificação, surge a elaboração do plano de aula. Segundo Bento (2003), para que exista sucesso no que diz respeito às aulas, tem de existir toda uma preparação de qualidade de forma a encorajar o progresso e a evolução dos alunos. O mesmo autor afirma que uma aula deve ser planeada de forma racional, ordenada e estruturada e, para ir ao encontro destas premissas, deve dividir-se em três partes: parte inicial, parte fundamental e parte final. A estrutura do plano de aula é importante, todavia, o mais relevante é que nele estejam presentes os conteúdos e as respetivas metas a serem atingidas, assim como outro tipo de pormenores, como, por exemplo, a gestão do tempo, que condicionam a condução e a gestão da aula por parte do professor.

A estrutura do plano de aula que utilizei ao longo do ano letivo foi-se alterando com o passar do tempo, sendo que a estrutura base foi o modelo utilizado no primeiro ano do mestrado. Depois de algumas sugestões dadas pela PC, decidi colocar essa estrutura de parte e utilizar a versão da PC cujo plano está dividido em três partes: inicial, fundamental e final. Na sua estrutura, foi importante incluir as situações de ensino, os objetivos comportamentais, assim como o objetivo específico da aula, a distribuição do tempo dos exercícios/tarefas da aula. Para além disso, encontrava-se presente no cabeçalho, informações como: nome do EE, data, hora, duração, turma, número da aula, número de alunos, função didática, UD e material.

A parte inicial destinou-se à preparação dos alunos para a parte fundamental, tendo como objetivos específicos a ativação, o aumento da temperatura corporal e à prevenção de lesões. Recorri a diversas atividades lúdicas e à condição física para atingir esses objetivos. A parte fundamental foi dedicada à aprendizagem de conhecimentos relacionados com a UD em foco. A terceira e última fase foi dedicada ao retorno à calma, havendo uma breve reflexão e um balanço da aula.

O plano ajudou-me a analisar com pormenor cada parte da aula, em relação a determinados aspetos como as habilidades motoras a serem introduzidas e os conceitos psicossociais a serem desenvolvidos, entre outros. Apesar de este documento ser necessário para a organização das aulas, ele deve ser considerado “uma cábula” porque está sempre sujeito a adaptações.

“(...)Depois deste momento senti que os alunos estavam um pouco “desmotivados” e antes que perdesse o controlo da situação e começassem a dispersar, pensei logo numa estratégia e arranjei um jogo de competição “estafetas com barreiras” que nem sequer estava no plano.”

(Diário de Bordo, aula 54, 24 de fevereiro de 2023)

4.3.1. Área das Atividades Físicas

4.3.1.1. As primeiras decisões e desafios

Na área das atividades físicas, iniciei o primeiro semestre introduzindo três modalidades que pude selecionar: Basquetebol, Dança e Badminton. Devido a terem existido algumas aulas destinadas a avaliações diagnósticas, outras à realização dos testes FIT escola e a existência de algumas atividades sobrepostas às aulas, tudo isto acrescido de más condições atmosféricas, teve de se proceder à substituição do atletismo pela dança. A escolha das modalidades teve bastante influência sobre o que eu me sentia mais à vontade para lecionar no começo do ano letivo, tendo em consideração os vários aspetos com que me ia deparar no começo.

O método de lecionação adotado foi por blocos em que cada matéria corresponde a um bloco e é abordada num certo espaço de tempo de forma contínua. Considero importante ter usado este modelo por, na minha perspetiva, ser mais enriquecedor para a aprendizagem dos alunos. A título exemplificativo, na abordagem da dança foi uma boa escolha porque optei por elaborar uma coreografia.

Nesta fase inicial do ano letivo, **a gestão da aula** foi um ponto fulcral para criar regras e rotinas que se revelassem uma mais-valia ao longo de todo o processo. Neste âmbito, Graça (1999) refere que pessoas competentes nos princípios relacionados à gestão são capazes de definir um sistema de trabalho apropriado à situação em que se encontram inseridos, adotando uma postura forte na comunicação das normas de funcionamento, conseguindo fazê-lo de maneira precisa e elucidativa.

Nesta linha de pensamento, o meu foco estava na criação de um clima de aprendizagem positivo e com disciplina. Deste modo, para chegar a uma boa gestão da aula, foi preciso ter em conta alguns parâmetros como o material, o tempo, o espaço, os exercícios e os alunos. Comecei por garantir que, na idealização de cada aula, se encontrava uma lógica progressiva, garantindo situações de aprendizagem adequadas ao tempo e espaço previstos. Visto ser uma turma grande, procurei sempre planificar de modo a tentar manter o controlo e a atenção dos alunos para não me complicar a atuação. A minha prioridade era conseguir manter o maior número de alunos inseridos nas tarefas, aumentando, assim, o seu tempo de aprendizagem, independentemente de estar em tarefas práticas ou noutra tipologia de tarefa, como a observacional.

“(...)Nesta aula, ainda introduzi uma nova estratégia para os alunos que ficavam fora da atividade devido ao pouco espaço de prática. A estratégia passou por criar umas fichas de observação para os alunos em espera otimizarem o tempo a observar o aluno em jogo. Sobre uma primeira abordagem, correu muito bem, consegui que todos os alunos tivessem em tarefas durante a aula toda.”

(Diário de Bordo, aula 40, 13 de janeiro de 2023)

Para além disto, tive necessidade **de criar regras e rotinas** que contribuíssem para a rentabilização da aula, o que não foi fácil. Por exemplo, no início do ano, implementei a regra que, à chegada ao pavilhão, os alunos se fossem sentando a minha volta. Devido aos atrasos constantes de certos alunos, não foi possível continuar, porque perdia muito tempo até estarem todos reunidos, por isso optei por adotar outra estratégia.

“(...)Em consequência dos regulares atrasos, decidi começar o aquecimento fazendo com que os alunos que costumam atrasar-se se sentissem “mal” por estarem a entrar na aula e esta já estar a decorrer. Esta foi a estratégia que decidi adotar por enquanto visto que também já me sinto confortável e conheço os alunos para saber quem chega atrasado e quem falta...”

(Diário de Bordo aula 30 e 31, 14 de Dezembro 2022)

Esta dinâmica tornou-se uma mais-valia para fazer com que os alunos entendessem as regras simples que tinham de cumprir.

Outro aspeto importante nesta fase foi **a comunicação** e a maneira como eu **transmiti a informação** aos meus alunos. Sabemos que a comunicação é um fator determinante no processo de ensino e aprendizagem. Para Rosado e Mesquita (2011 p.69), “a capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas”. A instrução ocupa um lugar de destaque, ao referir-se à informação que está relacionada com os objetivos e matéria de ensino (Rosado e Mesquita, 2011).

Para que a instrução seja o mais eficaz possível, deve existir por parte do professor uma boa comunicação, ou seja, devemos ter uma comunicação que seja de fácil compreensão.

No início, tinha algumas dificuldades em apresentar os exercícios. A minha instrução acabava por ser em excesso e os alunos acabavam por se perder um pouco no que eu dizia. Depois de refletir e pensar que seria importante para mim definir uma rotina de instrução durante algum tempo, tudo se começou a

desenrolar muito melhor, continuando sempre com a linha de pensamento de reduzir a informação, focar-me nos pontos chave, explicar os objetivos principais e deixá-los executar e, só depois, se necessário, dar mais indicações pelos grupos. Com esta “fórmula” consegui criar a receita e passei das palavras aos atos com uma sequência lógica.

Segundo Rosado e Mesquita (2011) a instrução engloba todos os comportamentos verbais e não verbais como, por exemplo, a explicação, a exposição, a demonstração e o feedback. Seguindo a linha de pensamento das autoras a demonstração foi um grande complemento devido a minha disponibilidade física para as modalidades e inexperiência de instrução.

“(...) Para simplificar ao máximo, tentei explicar por partes para ver se os alunos entendiam, mesmo assim continuaram sem perceber, passei para a demonstração método que eu gosto de utilizar por achar que é a maneira mais fácil dos alunos perceberem.”

(Diário de Bordo aula 38 e 39, 11 de janeiro de 2023)

Considero que a demonstração seja uma forma de instrução importante para a compreensão daquilo que queremos transmitir nos vários momentos. Segundo Barreiros (2016), os benefícios dados pelo momento em que acontece a demonstração são superiores aos que sucedem no momento de instrução, pois a demonstração causa um maior impacto visual na percepção do aluno.

Outro aspeto que foco nesta fase inicial de adaptação ao contexto foi a **relação professora-aluno/a**. Desde o início que um dos meus primeiros princípios foi a construção de um clima positivo e agradável, o que, na minha opinião, é uma condição essencial para se atingir o sucesso. O contexto em que estive inserida não me exigiu tanto trabalho como eu pensava que ia ter. Em termos de personalidade, os alunos sempre se revelaram simples e simpáticos. Tendo em conta a heterogeneidade e as personalidades com que me deparei, fui conseguido encontrar equilíbrio na interação com os alunos, respeitando sempre as individualidades de cada um. Este trabalho tinha como objetivo a criação de um ambiente de aprendizagem estável.

O clima relacional e motivacional positivo era visível e passava os muros da aula. Em momentos mais informais, surgiram inúmeras conversas com os alunos, momentos esses em que senti que eles me viam como um exemplo e se “abriam” comigo. Percebi que a minha opinião era valorizada e que recorriam a mim para os aconselhar, não só em termos escolares, mas também em termos pessoais. Estes momentos, na minha opinião, estimularam, ainda mais, a boa relação que estava a ser criada. Tive sempre como intuito fazer com que os alunos se sentissem à vontade, todavia, é importante que exista um equilíbrio de forma a que não ocorram momentos em que os alunos confundam os papéis. Por vezes, foi necessário adotar uma posição mais assertiva para que estes entendessem os limites.

Em síntese, estes foram elementos que se revelaram importantes que tive em conta desde o início do ano letivo e que acabaram por influenciar todo o processo de antecipação do ensino, o planeamento.

4.3.1.2. A melhoria da atuação e os novos desafios

No segundo semestre, introduzi as modalidades de ginástica, andebol e atletismo. Tal como no primeiro semestre existiram contratemplos (atividades, feriados, greves etc.), que fizeram reduzir imenso o número de aulas. Relativamente ao método de funcionamento optei, na mesma, por blocos apesar de, devido à redução de aulas, ter tido que optar pela prática distribuída, isto porque tive que abordar duas modalidades diferentes na mesma aula (andebol e atletismo). A modalidade de atletismo exigia mais atenção devido à importância da execução da técnica e também a falta de material acabou por influenciar essa decisão. Considero que este modelo nesta situação foi a mais adequada, pois estimulou a autonomia e responsabilidade dos alunos, levando-os a melhores desempenhos.

“(...)Metade estava comigo no atletismo para ser mais fácil nos feedbacks e correções a serem feitas e os outros a jogar andebol. No início reparei que não estava a funcionar muito bem. Os alunos viram-se sem supervisão direta e pareceu-me que não estavam a

cumprir tudo o que tinha pedido, mas depois de alguns avisos e de reorganizar as coisas de outra forma consegui ter aproveito.”

(Diário de Bordo, aulas 55 e 56, 01 de março de 2023)

Na modalidade de andebol, mas principalmente na de atletismo, senti uma grande dificuldade nos *feedbacks*. **O feedback pedagógico (FB)** é um processo importante para o ensino-aprendizagem, como sabemos. Segundo Francis e Seibert (2000), o FB é um conjunto de informações, fornecidas pelo professor, durante ou após a realização de uma tarefa motora, que poderão ser utilizados para melhorar ou corrigir a sua prestação nas tarefas seguintes e assim melhorar a sua performance desportiva. É de realçar que os FB não devem ser só fornecidos pelo professor, mas podem e devem ser fornecidos pelos alunos. Na modalidade de andebol, consegui que existisse trocas de FB entre alunos em diversos momentos. Estes FB contribuíram muito para evolução dos alunos, sendo reportados, pelos mesmos, em várias conversas registadas.

Também a heteroavaliação é necessária para que possa existir um momento de partilha entre alunos, para que todos possam perceberem os seus erros e refletir sobre como os podem corrigir. Para além disso, é uma forma de exigir comprometimento por parte de todos os alunos.

Para que haja um bom FB, é preciso que o professor seja capaz de identificar os erros dos alunos. No entanto, muitas vezes, por falta de conhecimentos, torna-se difícil transmitir FB. Para eu conseguir dar bons FB, precisei de fazer um estudo aprofundado da matéria através da leitura da literatura e dos documentos que me tinham sido fornecidos na faculdade e recorri à experiênciade alguns professores e colegas na modalidade.

Rosado e Mesquita (2011) advogam que a aptidão de um professor para a identificação de erros está dependente de um conhecimento base tanto dos modelos de realização como das ocasiões em que as habilidades motoras são concretizadas. No contexto das modalidades iniciais do primeiro semestre, não senti que ia ser uma preocupação, mas, no segundo semestre, foi, indubitavelmente, um desafio.

A demonstração já tinha sido uma grande aliada no primeiro semestre, contudo, no segundo, continuou a ser um grande foco, especialmente nas modalidades em que senti maiores dificuldades.

Em síntese, no início, estava completamente noutra nível de instrução, de relação com os alunos, de preparação a nível de conhecimento e de discurso. Acredito que, se tivesse começado, por exemplo, pela modalidade de atletismo e de andebol, não teria corrido tão bem como correu devido à minha experiência e à-vontade com as modalidades iniciais. Olhando para trás, vejo que tomei ótimas decisões que me ajudaram a ter uma melhor atuação e a proporcionar aos meus alunos uma melhor experiência.

4.3.1.3. Ensino apoiado em modelos

Diferentes modalidades exigem diferentes níveis de atuação. Por exemplo, o Modelo de Instrução Direta (MID) foi importante para a modalidade de atletismo. Esta modalidade individual teve uma abordagem mais prescritiva, com uma explicação mais específica e exigiu um controlo constante. As habilidades motoras foram explicadas e demonstradas por mim, rentabilizando o tempo e proporcionando a visualização de execuções corretas.

Relativamente às modalidades de ginástica acrobática e de dança, o modelo que prevaleceu foi o Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC). Este favorece o trabalho em grupo, no qual os praticantes aprendem a tarefa em colaboração e fomentam o desenvolvimento pessoal e social (Metzler, 2000). Seguindo a linha de pensamento do autor, as aulas tiveram como alicerce o trabalho colaborativo. As estratégias pedagógicas de aprendizagem cooperativa aplicadas passaram por estabelecer, desde o início, rotinas diárias de supervisão e regras de segurança. A formação dos grupos foi feita pelos alunos, sob a minha supervisão de modo a que a mesma não influenciasse na execução das tarefas e contribuísse para atingir os objetivos comuns do grupo, a fim de que se apoiassem mutuamente. De facto, foi possível evidenciar um crescente nível de responsabilidade e de autonomia na realização do trabalho em grupo.

Nas modalidades coletivas (andebol e basquetebol), a base para a estruturação das aulas foi o Modelo de Educação Desportiva (MED). Este modelo procura transformar a prática da educação física escolar em experiências desportivas autênticas para os alunos através dos seguintes objetivos: socializar através do desporto; envolver ativamente o jovem na organização das atividades; transformar unidades didáticas em épocas desportivas de forma a aumentar a literacia desportiva; proporcionar momentos festivos, entusiasmantes e desenvolver o sentido de afiliação e o trabalho de equipa (Mesquita, 2012).

Ao longo do ano letivo, realizaram-se alguns torneios nas diversas modalidades, designadamente andebol, basquetebol e badminton. As equipas foram criadas por mim, mas não comecei logo no início do ano com esta organização de equipas. A meio do primeiro semestre, comecei a orientar as equipas para as modalidades de basquetebol e de badminton, todavia, foi no início do segundo semestre que formei equipas para a modalidade de andebol; equipas que se mantiveram até ao fim. Para este procedimento, foram utilizados alguns parâmetros importantes tais como o nível de desempenhos dos alunos, o género, a heterogeneidade e as afinidades.

Em relação a todos estes parâmetros, procurei que existisse um equilíbrio nas equipas para que houvesse uma boa dinâmica de funcionamento. Este tipo de dinâmica veio ajudar a tornar o ambiente de aprendizagem favorável, fazendo com que os alunos mais aptos ao nível de competências físicas ajudassem os alunos menos aptos. Ao mesmo tempo, revelou-se proveitosa para todos os alunos, no geral, inculcando-lhes valores como o espírito de equipa, a cooperação, e a entreaajuda.

Por fim, falemos do modelo *Teaching Games for Understanding – TGfU*, o qual foi utilizado nas modalidades coletivas de andebol e de basquetebol. O *TGfU* com a ideia do ensino das técnicas de forma isolada, concedendo primazia ao ensino do jogo por meio da compreensão tática, dos processos cognitivos de percepção e da tomada de decisão. Na prática, o modelo preconiza que os temas de ensino sejam baseados em pressupostos táticos do jogo e que sejam

realizados em formas de jogos reduzidos de modo a maximizar e motivar a participação (Teoldo et al.,2010)

Pode-se afirmar, de forma geral, que o *TGfU* adere bem a um estilo de ensino de descoberta guiada, em que o aluno é exposto a uma situação de jogo com os seus problemas táticos e é estimulado a procurar, verbalizar, discutir, explicar as soluções auxiliado pelas questões estratégicas do professor, com o objetivo de trazer a resolução do problema e respectivas soluções para um nível de compreensão consciente e de ação intencional sobre a tática do jogo (Graça, 2007).

Durante a prática, foi um modelo muito importante no decorrer das modalidades coletivas, com destaque para a modalidade de andebol, porquanto tive um acompanhamento devido ao facto de o estudo de investigação-ação ter decorrido na mesma.

“(...)O foco da aula de hoje foi em situações que observei que não estavam a correr tão bem em jogo da aula passada, situações estas muito parecidas quando iniciei a modalidade de andebol. Para tentar resolver estes problemas, utilizei situações de aprendizagem Formas parciais de jogo (FPJ) para, de forma muito clara e específica, solucionar os problemas evidenciados (3x2)(...)”

(Diário de Bordo, aula 82, dia 19 de maio de 2023)

Em síntese, segundo Graça e Mesquita (2007), o *TGfU* não nega a necessidade do ensino da técnica, apenas sustenta que o trabalho específico da técnica surja após a apreciação do jogo e a contextualização da sua necessidade a partir de situações modificadas de jogo. A utilização deste método teve um papel importante no processo de aprendizagem do aluno, colocando-o numa posição de organizador ativo das suas próprias aprendizagens.

4.3.2. Área da Aptidão Física

Segundo Glaner (2002), a aptidão física pode estar relacionada com a saúde, com o objetivo de permitir aos indivíduos uma boa qualidade de vida e prevenção de doenças.

O foco no trabalho da aptidão física nas escolas vai ao encontro da preocupação que existe ligada ao sedentarismo, que está a trazer riscos a nível da saúde (obesidade e outras doenças). A minha ideia passou por incentivar o gosto para conseguir que os alunos, por iniciativa própria, realizassem alguma atividade física.

Durante todo o ano letivo, a aptidão física esteve presente nas minhas aulas. O trabalho nesta área não passou apenas por realizar os conhecidos testes FitEscola (Vaivém, Milha, Abdominais, Extensões de Braços, Extensão de Tronco, Senta e Alcança, Flexibilidade de Ombros e Medição de Pregas Adiposas ou Índice de Massa Corporal (IMC)), mas também por criar uma rotina de trabalho, fazendo com que os alunos percebessem a importância da aptidão física e os benefícios que esta traz para a vida de cada um de nós. Defini, ainda, como objetivo ajudá-los a adquirir conhecimentos para poderem aplicar um dia, mais tarde, autonomamente.

Os testes FitEscola foram o primeiro trabalho com os alunos, no início do ano. Foram um facilitador na minha adaptação aos alunos, pois permitiram reunir conhecimento acerca dos seus níveis de condição física. De uma forma geral, os resultados não foram positivos. Não tive nenhum aluno que se encontrasse dentro de todos os parâmetros positivos para a sua idade. A maioria encontrava-se na zona “não saudável”.

A intervenção começou por realizar o mais “básico”, ou seja, criar um circuito tabata, com alguns exercícios “simples”, como por exemplo *burpees*, agachamentos, salto à corda, prancha, procurando sempre trabalhar um pouco de cada capacidade física condicional e coordenativa (flexibilidade, força, resistência); este circuito funcionou como um complemento para os testes FitEscola. O mesmo era realizado em todas as aulas, quer na aula de 50 minutos, com uma duração de 4 minutos, quer na de 100 minutos, com uma

duração de 8 minutos. Na fase inicial, considerei que seria uma boa estratégia, porque conseguia ter o controlo da turma. Com o decorrer das aulas, apercebi-me que estava a ser desmotivadora para os alunos.

“(...)Para finalizar a aula optei, por exercitar a aptidão física, através de um treino tabata como já tenho feito em aulas anteriores para ajudar a melhorar os níveis de aptidão física dos alunos. Nesta aula, observei que a execução dos alunos na tarefa foi regredindo, comecei a aperceber-me da falta de motivação e da existência de críticas sobre o mesmo...”

(Diário de Bordo, aula 26, 2 de dezembro de 2022)

A desmotivação evidente fez com que, depois de ter começado com os jogos desportivos coletivos e de ter refletido acerca do motivo pelo qual a estratégia anterior não estava a dar certo, achei que, para além de rentabilizar o tempo de espera dos alunos e de rentabilizar o espaço, podia pôr os alunos a realizar aptidão física ligada à modalidade que estava a lecionar. Ao agir deste modo, pretendi que os alunos ganhassem motivação para a realização dos exercícios e para a prática da modalidade.

“(...)Devido ao espaço ser pequeno e ter muitos alunos e não dar para todos jogarem ao mesmo tempo decidi arranjar (...) uma sequência de exercícios de aptidão física ligados à modalidade que estava a ser lecionada.”

(Diário de Bordo, aulas 27 e 28, 7 de dezembro de 2022)

No decorrer do ano e com o trabalho que se foi realizando, foi notória a melhoria dos níveis. Relativamente aos testes FitEscola, ainda foram realizados mais duas vezes, uma no final do primeiro semestre e outra no final do ano, tendo-se verificado melhorias substanciais; logo, o trabalho, apesar de difícil, não foi em vão.

Na Tabela 2, podemos observar a evolução dos alunos desde os primeiros testes até aos últimos. Os dados a azul representam os resultados no início do ano, conseguindo perceber-se que a zona não saudável (ZNS) contém 76 resultados, a zona saudável (ZS) 42 e o perfil atlético (PA) 12. Este foi, para mim, um panorama chocante porque havia alunos que em 7 testes apenas estavam na ZS em 1.

Os dados a laranja representam os resultados no final do primeiro semestre, conseguindo perceber-se que a ZNS contém 43 resultados, a ZS 61 e o PA 22. Com estes resultados, conseguimos observar que existem alunos no nível saudável em todos os testes e que a ZNS começou a decair. A diferença de espaço de tempo dos primeiros testes para os segundos foi de dois meses e meio.

Por fim, os dados a verde representam os resultados no final do ano letivo, conseguindo perceber-se que a ZNS contém 32 resultados, a ZS 69 e o PA 24. Sem dúvida, conseguimos ver a evolução que os alunos tiveram desde o início do ano. O trabalho contínuo e planeado resultou numa melhoria notória.

Tabela 2- Evolução dos alunos durante o ano letivo

Nº	ZNS	ZS	PA	ZNS	ZS	PA	ZNS	ZS	PA
1	4	2	1	2	4	1	1	6	0
2	6	1	0	5	2	0	5	2	0
3	5	2	0	5	2	0	4	3	0
4	5	2	0	2	3	2	2	3	2
5	2	3	2	1	3	3	0	5	2
6	5	2	0	4	3	0	3	4	0
7	4	2	0	2	3	2	1	3	3
8	3	2	2	2	3	2	2	3	2
9	4	3	0	2	4	1	1	5	1
10	6	1	0	4	3	0	2	5	0
11	4	2	0	5	2	0	3	4	0
12	3	4	0	3	3	1	1	4	2
13	4	3	0	0	0	0	0	0	0
14	4	4	3	1	4	2	2	3	2
15	5	2	0	2	5	0	2	5	0

16	3	3	1	1	3	3	0	4	3
17	3	1	3	1	3	3	1	3	3
18	4	2	1	1	5	1	1	5	1
19	6	0	1	6	0	1	4	3	0
20	4	2	0	2	5	0	2	4	1
21	3	4	0	0	7	0	0	7	0
22	3	3	1	1	2	4	2	2	3
23	6	1	0	3	4	0	4	3	0
24	3	3	1	3	3	1	2	2	3
25	3	3	1	2	4	1	1	4	2
26	2	3	2	0	3	4	0	3	4
27	4	1	1	2	5	0	0	7	0
28	6	1	0	6	0	1	5	1	0
	76	42	12	43	61	22	32	69	24

4.3.3. Área Dos Conhecimentos

Segundo o Programa Nacional de Educação Física, a avaliação deve recair sobre três áreas: conhecimento, aptidão física e atividades físicas. A área dos conhecimentos é uma área em que os alunos são avaliados pela efetiva aquisição dos conteúdos programáticos, avaliação essa que pode ser feita através de testes e/ou trabalhos individuais ou de grupo, relatórios de aula, fichas de trabalho e, de preferência, na aplicação ação.

A forma como deve ser avaliada esta área foi, logo de início, um ponto de forte debate nas primeiras reuniões de departamento, porque havia muitas opiniões distintas sobre o modo como esta área devia ser lecionada e avaliada. Muitos professores não concordavam que a forma de avaliação fosse por teste escrito. A minha PC era uma das professoras que não aceitava que existisse teste para esta parte dos conhecimentos, opinião que influenciou as minhas opções quanto ao modo de ensinar e avaliar esta área.

O meu foco, durante o ano letivo, passou por arranjar estratégias para que os conhecimentos adquiridos ao longo do ano fossem transponíveis para a vida diária dos alunos.

Relativamente às estratégias adotadas para lecionar esta área, comecei por identificar quais os conteúdos programáticos que teriam de ser lecionados. A PC indicou-nos conteúdos específicos que, na opinião da professora, deviam ter mais destaque. Assim, os conteúdos inscritos nas AE a que dei mais foco foram: métodos e meios de treino; fatores de risco associados à prática das atividades físicas; dopagem e riscos de vida; doenças e lesões e condições materiais, de equipamento e de orientação do treino.

Depois de saber o que tinha de ensinar, questionei-me como iria fazê-lo dentro do tempo predeterminado para abordar aqueles conteúdos, ou seja, quatro tempos letivos. Assim, tive de que encontrar a melhor forma de inseri-los nas aulas.

Confesso que não foi nada fácil, pelo que comecei por tentar inserir aulas direcionadas para a transmissão de conhecimentos no meio do primeiro semestre, aproveitando quando estava no exterior e chovia, mas face a algumas indicações da PC fui adiando para o final do ano letivo.

“(...) Como já tinha sido avisada que caso chovesse tinha de arranjar alternativas, preparei dois PowerPoint da modalidade de atletismo, outro conteúdo programático (doenças e lesões e condições materiais, de equipamento e de orientação do treino) (...), mas depois de avaliar os espaços e ter tido uma segunda opinião da professora cooperante decidi optar por uma aula de ténis de mesa visto que era só um tempo de 50 minutos.”

(Diário de Bordo, aula 15, 21 de outubro de 2022)

No segundo semestre, foi impossível conseguir ter tempo e espaço para conseguir ensinar as componentes dos conhecimentos definidas, então decidi preparar um *PowerPoint* com todos os aspetos importantes que queria que os alunos captassem de forma rápida e fácil. Depois de realizar esse *PowerPoint* ainda tentei dar uma aula teórica, mas não consegui, pelo que decidi partilhar o *PowerPoint* com os alunos para que pudessem ler o seu conteúdo e, no final das

aulas, esclarecer as dúvidas que surgissem, dado que, no final do ano, o mesmo seria avaliado através de uma pequena questão aula.

Em suma, os conhecimentos ligados às modalidades foram avaliados de vários modos, nomeadamente na arbitragem das modalidades, em pequenas conversas em que eu questionava os alunos, em momentos de reflexão com a turma e, os restantes, através da realização da já mencionada questão aula.

5. Desenvolvimento Profissional

5.1. Ensinar andebol em espaços reduzidos a alunos com diferentes níveis de desempenho: o desafio da participação e do envolvimento de todos alunos

5.1.1. Resumo

As escolas são todas diferentes nas suas estruturas físicas. A escassez ou inadequação das instalações para as necessidades de ensino de cada escola é algo que os professores de Educação Física não conseguem controlar. Esta é a realidade que acaba por interferir, de forma significativa, no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, podendo, mesmo, influenciar negativamente todo o processo envolvente. Não obstante, cabe aos professores tentar encontrar estratégias para envolver os alunos nas atividades.

O propósito deste estudo foi analisar o valor formativo de tarefas observacionais e de heteroavaliação na participação e envolvimento dos alunos com níveis de desempenho diferentes numa unidade de ensino de andebol lecionada em espaços reduzidos. O Estudo decorreu num contexto de estágio profissional, no decurso do segundo semestre do ano letivo de 2022-2023, abrangendo um total de 11 tempos de uma unidade de ensino de andebol. Participaram vinte sete alunos (oito do sexo masculino e dezanove do sexo feminino) de uma turma do 11º ano de escolaridade.

O diário de bordo da estudante-estagiária, os registos observacionais dos alunos e o grupo focal com os alunos no final da intervenção foram as fontes de dados. O conteúdo informativo do diário de bordo e a transcrição do grupo focal foram

analisadas recorrendo a procedimentos de análise temática do conteúdo. Os resultados evidenciam que as estratégias adotadas de atribuir aos alunos tarefas observacionais e de heteroavaliação permitiram não só envolver todos na aula como potenciar a aprendizagem de todos.

PALAVRAS- CHAVE: ANDEBOL, INCLUSÃO, TAREFAS OBSERVACIONAIS, ESPAÇOS REDUZIDOS, APRENDIZAGEM

5.1.2. Abstract

Schools are all different in their facilities. The scarcity or inadequacy of the facilities for the teaching needs of each school is something that physical education teachers cannot control. This is a reality that ends up significantly interfering in the students' teaching-learning process, and may even negatively influence the entire surrounding process. However, it is up to the teachers to try to find strategies to involve students in the activities. The purpose of this study was to analyze the formative value of observational and hetero-assessment tasks in the participation and involvement of students, with different performance levels, in a handball teaching unit taught in reduced spaces. The study took place in the school placement context during the second semester of the 2022-2023 academic year, covering a, in a total of 11 classes of a handball teaching unit. Twenty-seven students participated (eight males and nineteen females) from an 11th grade class. The pre-service teacher logbook, the student observational registers and the focus group with the students at the end of the teaching unit were the data sources. The informational content of the logbook and the focus group transcript were analyzed using thematic content analysis procedures. The results show that the adopted strategies of assigning observational and hetero-assessment tasks to students allowed everyone to be involved in the class and enhanced everyone's learning.

KEYWORDS: HANDBALL, INCLUSION, OBSERVATIONAL TASKS, REDUCED SPACES, LEARNING

5.2. Introdução

Uma Educação Física (EF) de qualidade implica incluir todos os alunos e proporcionar-lhes as melhores condições, ajustando-as às diferentes necessidades contextuais, coletivas e individuais. Segundo a UNESCO (2015), o ensino deve apresentar flexibilidade que possibilite ajustes às diferentes necessidades, garantindo que todos sejam beneficiados por um nível de educação de qualidade.

A EF inclusiva deve ter como eixo o aluno, para que se desenvolvam competências e condições igualitárias, procurando, portanto, estratégias para dirimir a exclusão ou segregação. É por meio das atividades de EF que os alunos podem ampliar esses contatos interpessoais, já que as atividades físicas propiciam o ensino de limites e superação, dão uma visão de competitividade e também favorecem contatos físicos que são propostos pelas dinâmicas das práticas educativas que valorizam a diversidade e o respeito entre os alunos (Aguilar & Duarte, 2005).

A AIESEP (2021, p.98) defende que a EF tem de permitir que todos os alunos tenham oportunidades de alcançar os objetivos de aprendizagem pretendidos e de evidenciar o seu progresso na aprendizagem; que todos os alunos devam receber feedbacks e ser apoiados na sua ação e que todos os alunos devam sentir-se valorizados e respeitados.

Por sua vez, a UNESCO (2015, p.77) reporta que, para os alunos, uma EF de qualidade torna-se uma mais valia porque “demostram progressão desenvolvimental apropriada em confiança, competências, conhecimentos e compreensão; demonstram capacidade de se engajar na EF em diversos níveis, exercendo diferentes funções, tanto como líderes quanto como participantes”.

Neste entendimento, a aprendizagem deve ser a finalidade da EF, como o é para toda a educação. A EF não incide apenas no ato de jogar ou praticar desporto, nem pretende simplesmente desenvolver a aptidão física ou acumular uma quantidade mínima de atividade física durante as aulas; o foco deve ser a efetividade da aprendizagem. Um ensino eficaz deve demonstrar um encontro entre o que se espera que os alunos conheçam e saibam fazer, as oportunidades

que recebem para praticar e aprender, e a forma como avaliamos a sua progressão de aprendizagem (AIESEP 2021, p.99).

A AIESEP (2021, p.99) afirma:

A avaliação é uma parte integrante do processo de alinhamento instrucional e não um acrescento. Os objetivos de aprendizagem estabelecidos devem resultar dos objetivos curriculares. Os professores devem desenvolver ou implementar avaliações que sejam uma representação válida e exequível desses objetivos de aprendizagem, de modo a determinar periodicamente a progressão da aprendizagem dos alunos.

A EF tem de garantir um total alinhamento entre os resultados de aprendizagem pretendidos, a pedagogia e a avaliação.

Como sabemos, a EF é uma área de matéria inscrita no currículo dos mais diversos sistemas educativos. Em Portugal, a EF figura como área curricular obrigatória ao longo de todos os anos de escolaridade básica e secundária (Graça, 2014).

Relativamente aos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), estes têm estado muito presentes na formação dos jovens e no quotidiano das escolas, sendo uma componente transversal a todos os anos e à maioria dos currículos de EF.

O ensino dos JDC tem estado tradicionalmente associado a duas concepções didáticas polarmente posicionadas na forma de os abordar: o ensino das habilidades técnicas descontextualizadas e o ensino do jogo formal (Mesquita, 2006).

A teoria e a prática no processo de ensino dos JDC, conforme Greco (1995) afirma, estão separadas, prevalecendo duas correntes: numa, há o ensino das técnicas de movimento (condução, passe, receção, drible, ...) a partir da aplicação do método parcial, no qual as técnicas são consideradas pré-requisitos para desenvolver a tática (capacidade de jogo) e para estimular a sensação do jogo nas crianças; noutra, o foco está no aprender a jogar jogando, ou seja, as

habilidades são ensinadas em função das necessidades do nível de jogo e, preferencialmente, de forma contextualizada.

Esta segunda corrente estabelece que o aprendiz (aluno ou atleta) descubra, através de elaboração cognitiva de informações, as opções e caminhos para sua tomada de decisão em situações de jogo (Saad, 2002). Durante o jogo, repetem-se situações de forma variada, exigindo do jogador ultrapassar e enfrentar cada situação que surja. O professor é quem estabelece a forma de jogo, quem o observa e quem intervém para melhorar as habilidades dos alunos.

Durante muitos anos, a abordagem tradicional foi centrada no ensino das habilidades de forma fragmentada e sequencial. Na minha opinião, e segundo Macedo (2005), as habilidades são mais do que apenas ações motrizes, dizem respeito ao saber fazer com intencionalidade. Como professora iniciante, defendo ensinar os JDC pelo o jogo, uma vez que este método, a meu ver, maximiza a participação dos alunos nas aulas, excluindo os exercícios que envolvem longos tempos de espera; para além disso, desenvolve uma maior motivação por parte dos alunos em praticar desporto.

Apesar de o ensino através do jogo ser a abordagem que mais consenso reúne na comunidade científica e académica, existe o problema da inequação das instalações desportivas em face da quantidade de turmas que têm aulas em simultâneo.

Face a este quadro, o problema que originou este estudo foi a dificuldade em lecionar a modalidade de andebol na escola devido ao espaço ser muito reduzido (1/3 do pavilhão). Esta é uma realidade cuja grande maioria dos professores enfrenta nos seus contextos escolares. Todas as escolas são diferentes nas suas estruturas físicas, impondo constrangimentos na gestão de espaços ao longo do ano letivo. Deste modo, o que é possível fazer é adaptar os espaços às necessidades educativas da escola (Almeida & Brito, 2008, p. 4).

As instalações interferem, de uma forma significativa, no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, podendo, mesmo, condicionar negativamente todo o processo, caso não sejam criadas condições de trabalho favoráveis. Por conseguinte, os espaços físicos e as condições disponíveis merecem ser adaptados e reinventados para possibilitar a participação de todos os alunos de

forma ativa e ajustada ao seu nível de proficiência, independentemente do número de alunos da turma e do espaço físico em questão onde a aula esteja a ser lecionada (Damazio & Silva, 2008).

No meu caso concreto, face à impossibilidade de qualquer adaptação ao espaço (aumentar o espaço ou ir para o exterior) para proporcionar a participação de todos os alunos, tive de encontrar alternativas que permitissem a participação e o envolvimento de todos os alunos a fim de que todos pudessem aprender. A solução passou por procurar sair de soluções tradicionais e inovar, envolvendo os alunos em diferentes papéis que fossem relevantes para a sua formação e aprendizagem.

Esta ação inovadora é aqui entendida como uma ação planeada para saciar objetivos que motivam a própria inovação. Segundo Teixeira (2010), a inovação educacional concretiza-se a partir das contribuições para superar os desafios presentes na escola, partindo da análise e da reflexão.

O Andebol, à semelhança dos outros JDC, é de natureza complexa e dinâmica, que decorre da interação de um elevado número de intervenientes e da multiplicidade das suas opções (Ribeiro & Volossovitch, 2008). O ensino do Andebol não é consensual, havendo diversos modelos de ensino, com novos métodos e estratégias, trabalhos de investigação e reflexão sobre o seu ensino (Estriga & Moreira, 2014).

Ribeiro (2014, p.12) afirma ser “urgente e necessário, uma verdadeira revolução de mentalidades, que permita construir um novo Sistema-Andebol”. Todavia, esta revolução de mentalidades não pode ser dada em forma de receita pelos profissionais, visto que a variabilidade de atuação de cada profissional é incalculável, cada professor terá de desenvolver a sua própria filosofia, encontrar o melhor caminho face à informação existente e, posteriormente, aplicá-la junto das suas turmas.

Dado que a melhor abordagem para ensinar JDC é jogar, decidi seguir essa mesma abordagem. Segundo Farias (2015, p.1) “é justamente a simplicidade e enorme potencialidade pedagógica que o jogo pode conter que fazem dele um importante recurso a ser usado na aprendizagem escolar.” Já Crespo (1979) referia que:

“Duas equipas e uma bola com todos os seus aspetos, características e influências recíprocas constituem um modo excelente de aprendizagem da cooperação, da responsabilidade pessoal, da solidariedade, para além da formação do gosto pela luta e emulação” (p.64).

Neste quadro, o *Teaching Games for Understanding* (TGfU), é um modelo de ensino que valoriza os jogos condicionados, a contextualização das situações de jogo e as competências dos praticantes para o seu domínio, principalmente no que se refere à componente tática. De forma geral, as sustentações teóricas desse modelo preconizam um maior envolvimento cognitivo e formal dos praticantes nas atividades, de forma a garantir a ocorrência de experiências de sucesso conducentes ao incremento de competências na prática do jogo e da motivação pela prática desportiva. O TGfU rompe com a ideia do ensino das técnicas de forma isolada e convoca os conhecimentos táticos, declarativo e processual (Teoldo et al.,2010).

Segundo Graça (2007), o TGfU adere bem a um estilo de ensino de descoberta guiada, em que o aluno é exposto a uma situação de jogo com os seus problemas táticos e é estimulado a procurar, verbalizar, discutir, explicar as soluções auxiliado pelas questões estratégicas do professor, com o objetivo de trazer a resolução do problema e respetivas soluções para um nível de compreensão consciente e de ação intencional sobre a tática do jogo. O aluno está no centro do processo de aprendizagem e a ambientação do jogo emerge como aliada deste processo de ensino (Kirk & Macphail, 2002).

O modelo dispensa as formas mais complexas de jogo e utiliza formas mais simples e modificadas. Segundo Graça e Mesquita (2011, p. 139-141), requer: “uma experiência contínua e que confira uma progressão equilibrada; modificar as tarefas diminuindo o seu grau de complexidade; sem alterar as particularidades do jogo, as tarefas modificadas devem estar sempre ao alcance das capacidades cognitivas e motoras dos alunos; facilitar a compreensão tática, com tratamento didático dos conteúdos; adequar as formas de jogo à capacidade dos alunos”.

Destaca-se a importante função do professor/treinador em todo o processo, dada a necessidade de possuir os conhecimentos e as competências requeridas para modelar e estruturar as fases constituintes do modelo, bem como para coordenar as atividades desenvolvidas pelos praticantes. A falta de preparação e de conhecimentos acerca dos princípios do TGfU transformará as aulas num formalismo de questões abstratas e irrelevantes para os reais problemas táticos, em nada contribuindo para ajudar os alunos a lerem o jogo de uma forma taticamente mais inteligente, nem a agirem de forma eficaz face aos diferentes cenários de jogo (Teoldo et al.,2010). Desta forma, é necessário que o professor tenha a preocupação de apresentar formas de jogo que atendam às necessidades dos alunos e que seja capaz de capacitar os alunos e de ir atendendo sempre às suas dificuldades e melhorias.

O modelo do andebol foi baseado no TGfU, mas, acima de tudo, foi feito com base no modelo de competências. Este modelo, nos jogos de invasão, é influenciado pelas ideias dos modelos de educação desportiva e ensino dos jogos para a compreensão. Foi concebido para permitir que os alunos aprendam, não só a participar com sucesso em formas modificadas de jogo desportivo coletivos de invasão como também a desempenhar outros papéis de organização prática desportiva (Graça et al.,2003).

Todo o processo de instrução no modelo de competências nos jogos de invasão assenta na articulação didática de três categorias de tarefas de aprendizagem: (a) as formas básicas de jogo; (b) as formas parciais de jogo e (c) as tarefas baseadas no jogo. Estas três categorias estão centradas nos problemas de jogo que os jogadores têm que resolverem grupo ou individualmente (Estriga, 2019). O conceito do modelo de competência nos jogos de invasão ambiciona o desenvolvimento da competência como jogador resultante da interação dos domínios socio afetivo, cognitivo e motor.

5.3. Objetivos

O propósito deste estudo foi analisar o valor formativo de tarefas observacionais e de heteroavaliação na participação e envolvimento dos alunos

com níveis de desempenho diferentes, numa unidade de ensino de andebol lecionada em espaços reduzidos.

Especificamente, visou:

1. Reportar a eficácia das estratégias para incluir e aumentar a participação de todos os alunos;
2. Analisar o valor atribuído pelos alunos às estratégias utilizadas nas aulas para a sua aprendizagem;
3. Analisar o envolvimento dos alunos nas tarefas observacionais e de heteroavaliação;
4. Analisar o valor formativo das tarefas observacionais e dos processos de heteroavaliação entre os alunos.

5.4. Metodologia

Este é um estudo que se enquadra na metodologia da investigação-ação, porquanto um professor (estagiária) investigou a sua própria prática com o intuito de a transformar e melhorar, assumindo, simultaneamente, o papel de professora e de investigadora. Latorre (2003), nos seus estudos apresentados em “la investigación-acción”, referencia vários autores como Elliot (1993) que define a Investigação-Ação como um estudo de uma situação social que tem como objectivo melhorar a qualidade de ação dentro da mesma. O que melhor caracteriza a investigação-ação é o facto de se tratar de uma metodologia de pesquisa, essencialmente prática, que é orientada para resolver problemas reais.

No estudo de Investigação-Ação, é importante planear para atuar, observar e refletir por forma a induzir as alterações necessárias com vista à melhoria.

5.4.1. Contexto do estudo e participantes

O estudo decorreu no contexto de estágio profissional, inserido no plano de estudos do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos

Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Este estudo teve o acompanhamento regular de uma especialista da didática do andebol da FADEUP, inserido num projeto de investigação que visa apoiar os professores em formação na melhoria das suas práticas em prol de um ensino da Educação Física mais inclusivo. O Estágio profissional visa desenvolver competências profissionais associadas a um ensino de Educação Física e Desporto de qualidade, reportam-se ao Perfil Geral de Desempenho do Educador e do Professor (Decreto-lei nº 240/2001 de 17 de agosto). O Regulamento do Estágio Profissional prevê três áreas de desempenho de intervenção do aluno/professor: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, Participação na Escola/Agrupamento de Escolas e Relação com a Comunidade e Desenvolvimento Profissional.

O estágio profissional decorre em escolas cooperantes que trabalham com a faculdade, em grupos de 2 a 4 estudantes-estagiários, durante um ano letivo integral, orientados por dois orientadores (um da escola e outro da faculdade). Os estagiários lecionam nas turmas do professor cooperante, (orientador da escola) realizando todas as tarefas inerentes à preparação, realização e avaliação do ensino.

O estudo decorreu no segundo semestre, no ano letivo de 2022/2023, numa turma do 11º de escolaridade de humanidades, composta por 27 alunos (oito do sexo masculino e dezanove do sexo feminino), com idades compreendidas entre os 15 e os 18 anos de idade. Apenas 5 alunos eram praticantes desportivos e nenhum praticava andebol. Os níveis de desempenho dos alunos eram muito diferentes, mas o gosto pelo andebol estava presente na sua maioria, o que facilitou a motivação para a prática.

Desenho da unidade de ensino de andebol

A unidade de ensino de andebol foi planeada tendo por base os modelos do TGfU e de competência nos jogos de invasão e estruturou-se em torno da articulação didática de três categorias de tarefas de aprendizagem veiculadas por Estriga (2019): (a) formas básicas de jogo; (b) formas parciais de jogo e (c) tarefas baseadas no jogo. Sendo a forma básica de jogo o núcleo de todo o

processo, o primeiro desafio foi escolher a forma de jogo mais ajustada e desafiante para os alunos em causa, tendo em consideração o espaço disponível para a aula. A diversidade de competências, conhecimentos e motivações eram traços que emergiram a cada aula. Não obstante, decidi iniciar a unidade de ensino pela forma de jogo 4x4, com marcação individual, num campo reduzido. No entanto, a excessiva individualização e monopolização do jogo por alguns elementos levou-me a experimentar outras formas de jogo, mais reduzidas e com superioridade numérica, para além da utilização de bolas soft que dissuadiam o recurso ao drible. Estas modificações visavam criar condições para a construção de um jogo mais participado e inclusivo. A par das preocupações, fui confrontada com a necessidade de trabalhar situações-problema que emergiam do jogo num espaço de aula muito reduzido.

Para isso, utilizava exercícios baseados em formas parciais de jogo (ex: 3x2, 2x1, 2x2) que respondiam a um problema tático a trabalhar e a tarefas baseadas no jogo onde procurava desenvolver mais meios individuais (duelos, remate e jogos de passes).

A utilização da tarefa baseada no jogo era usada muitas vezes quando queria exercícios de passe, de receção, ou seja, tudo o que envolvia técnica. As equipas (grupos de trabalho) eram heterogéneas por forma a incentivar o trabalho cooperativo e homogéneas entre si para que a competição fosse equilibrada.

Do ponto de vista operacional, as decisões que tomei na organização da unidade tiveram em conta os condicionalismos espaciais (1/3 do pavilhão) e o tempo útil que tinha em cada aula (35 minutos e 75 minutos). A unidade de ensino decorreu ao longo de 11 tempos (4 de 100 minutos e 3 de 50 minutos conforme pode ser observado na Tabela 3).

Tabela 3- Elementos temporais e organizacionais da unidade de ensino de andebol

Plano de aula	9 e 10	11	12 e 13	14	15 e 16	17	18 e 19
Dia	10/05	12/05	17/05	19/05	24/05	26/05	31/05
Espaço	PAV 2	PAV 3	PAV 2	PAV 3	PAV 2	PAV 3	PAV 3
Duração	100' (50')	50' (30')	100' (75')	50' (30')	100' (75')	50' (30')	100' (75')
Ficha de observação	x		x		x	x	AS
Torneios			Torneio		Torneio	Torneio	
Formas básicas de jogo (FBJ)			Gr + 3v3 + GR		Gr + 3v3 + GR	Gr + 3v3 + GR	
Formas Parciais de jogo (FPJ)		2v1 1vGR		3v2			
Tarefas baseadas no jogo (TBJ)		Manutenção de bola	Jogo de passes	Jogo do quadrado	Manutenção de bola		

A lógica organizativa passou por realizar os torneios nas aulas de 100 minutos por ter mais tempo e por corresponderem aos dias em que tinha o espaço mais reduzido. Nas aulas de 50 minutos, aproveitava para dar *feedbacks* e para reforçar alguns elementos importantes em função daquilo que analisava no jogo das aulas de torneio.

Paralelamente, e no intuito de envolver todos os alunos e de favorecer o entendimento e a aprendizagem do jogo, a estratégia instrucional que encontrei foi atribuir papéis aos alunos (árbitros, cronometristas, oficiais de mesa e tarefas observacionais). Recorri a uma ficha de observação, a qual tinha como intenção os alunos analisarem elementos importantes enquanto aprendiam a jogar, como por exemplo a ocupação dos espaços e a movimentação dos colegas.

Efetivamente, observar é algo mais que olhar, é captar significados diferentes através da visualização (Sarmiento, 2004). Por conseguinte, a fim de tornar a observação ainda mais relevante para a aprendizagem dos alunos, recorri à heteroavaliação, isto é, os alunos, para além de terem de fazer os registos, tiveram de interpretá-los e partilhá-los com os colegas que observavam, transmitindo-lhes informações relevantes para que melhorassem o seu desempenho.

5.4.2. Instrumentos e procedimentos de recolha dos dados

A recolha dos dados foi contínua, ao longo da unidade de ensino e no seu término, tendo recorrido a diferentes instrumentos:

Diário de bordo da professora

O diário de bordo é um instrumento de trabalho indispensável. Ele proporciona a reflexão, o registo das dificuldades, os aspetos marcantes durante todo o processo.

É um guia para reflexão sobre a prática, favorecendo a tomada de consciência do professor sobre o seu processo de evolução sobre os seus modelos de referência. Favorece, também, uma tomada de decisões mais fundamentadas. Graças ao diário, podem realizar-se focalizações sucessivas na problemática que se aborda, sem perder as referências ao contexto. Por último, propicia também o desenvolvimento dos níveis descritivos, analítico-explicativos e valorativos do processo de investigação e reflexão do professor (Porlán & Marín, 1997, p. 19-20).

Para mim, o diário de bordo foi um elemento muito importante para a tomada de decisões acerca do que alterar ou manter com vista à aprendizagem dos alunos. Assim, no final de cada aula, procurava não só identificar as dificuldades e os problemas a solucionar nas aulas seguintes como também refletir acerca das estratégias a adotar.

Conversas com os alunos

No decurso de algumas aulas e no término de outras, foram tidas algumas conversas com os alunos na perspetiva de recolher informação acerca do experienciado. As conversas foram registadas em áudio.

Ficha de observação e heteroavaliação

A construção da ficha de observação teve por base a ficha de registo designada de “Heat Track: mapping players movement”, de Shane Pill (2013),

tendo sido adaptada de maneira a incluir ações específicas do andebol (Figura 1).

O objetivo deste documento foi fazer com que os alunos observassem um colega em jogo, mais especificamente o que fazia em campo, as suas movimentações, a ocupação dos espaços, como se comportava à defesa/no ataque. Na prática, o aluno tinha de desenhar o trajeto e as ações mais relevantes do ponto de vista da participação no jogo do colega num quadro/campo de jogo (figura 1).

Inicialmente, a ficha era constituída por um quadro de registo em branco, com um campo de andebol. A simbologia que os alunos tinham de utilizar era a simbologia específica do andebol como o deslocamento com bola, o passe, o remate (com e sem sucesso) e a movimentação da defesa (que tinha de ser registada com outra cor).

Posteriormente, agreguei à ficha de registo algumas questões orientadoras de análise e que suportavam a heteroavaliação a partilhar com o colega observado. Assim, após a observação, cada aluno tinha de responder as questões que passavam por explicar em que zonas do campo se situava maioritariamente a movimentação do colega, se a movimentação era maioritariamente andar a correr ou andar com bola, em que ações é que tinha mais e menos sucesso e, por fim, que recomendações considerava importantes dar ao colega para melhorar a qualidade da sua participação no jogo.

Após as respostas, existiu um momento de heteroavaliação em que cada aluno teve de partilhar as informações retiradas com o colega observado para ele poder melhorar o seu desempenho (Figura 1).

Mapa de movimentação e ações individuais

Nome do observador: _____ Nome do jogador: _____

Tarefa: Observa um colega e regista no campo a sua movimentação e ações recorrendo aos símbolos a seguir apresentados:

Andar

Correr

Deslocação com bola

Recebe a bola

Passa a bola

Remate sem sucesso

Remate com sucesso

Movimentação da defesa de outra cor sem referência de nº

1. Em que zonas do campo se situou maioritariamente a movimentação do jogador?
2. A movimentação foi feita maioritariamente como (andar, correr, com bola)?
3. Em que ações é que teve mais sucesso? E insucesso?
4. Face ao perfil de movimentação e ações realizadas, que recomendações consideras importante dar ao teu colega para que possa melhorar a qualidade da sua participação no jogo?

Figura 1- Ficha de observação

Grupo Focal

Morgan (1997) define grupos focais como uma técnica de pesquisa que recolhe dados por meio das interações grupais ao discutir-se um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Com o grupo focal, pretendi ouvir as opiniões dos alunos relativamente à modalidade de andebol e às estratégias utilizadas no seu ensino.

Participaram no grupo focal 5 alunos. Na seleção dos participantes, procurei incorporar alunos com diferentes níveis de desempenho, tendo participado um aluno e quatro alunas. A seleção foi da minha total responsabilidade e, como já referi, passou por querer ouvir a palavra de alunos com níveis diferentes. O grupo focal realizou-se no último dia do ano letivo e teve a duração de 10 minutos.

O guião foi composto por seis questões orientadoras:

1. Como é que foi a experiência nas aulas de andebol? ;

2. O que é que gostaram mais e menos? ;
3. Como foi o trabalho em equipa? ;
4. Como é que foi a vossa participação na equipa e nos jogos? ;
5. Nas situações de jogo, o que acharam da participação das equipas? Pensam que a forma como estavam escolhidas foi equilibrada e justa? ;
6. Relativamente às estratégias utilizadas, acham que serviu para que que todos pudessem participar e aprender?

Complementarmente ao grupo focal, coloquei uma questão a todos os alunos relativamente à ficha de observação “Como foi a experiência de utilizar a ficha de observação de jogo fornecida nas aulas de andebol?”.

Procedimentos de análise

A análise passou por juntar todos os dados recolhidos, como o diário de bordo, a transcrição do grupo focal, a ficha de observação “Heat Track: mapping players movement”, de Shane Pill (2013) e as transcrições das conversas parciais como os alunos e submetidas a uma análise temática do conteúdo (Clarke & Braun, 2013; Patton, 2015), tendo como base os objetivos definidos para o estudo. Complementarmente, na análise da questão sobre experiências no uso da ficha de observação, recorreu-se às frequências absolutas e relativas.

5.5. Resultados

Eficácia das estratégias para incluir todos os alunos

As estratégias utilizadas, seguindo os princípios do TGfU para a inclusão e as orientações de Estriga (2019), revelaram-se eficazes para o cumprimento do objetivo proposto que era ter todos os alunos em exercícios com transfeere para o jogo.

A par de todo o suporte teórico e das aprendizagens anteriores a que recorri, a interação e o apoio prestados por uma professora especialista em didática do andebol ao longo do processo, foi um auxílio muito grande para aprender e ensinar a modalidade em condições particularmente desafiantes para um

professor iniciante. Procurei sempre que as estratégias para os exercícios fossem ao encontro das três tarefas de aprendizagens.

“(...)Decidi focar-me na realização do passe em movimento num pequeno exercício onde os alunos realizassem passes em movimento, mas com defesa para assim conseguir tornar mais parecido com uma situação de jogo 2x1. (...)”

(Diário de Bordo, aula 51, 17 de fevereiro de 2023)

“(...)Para isso, dividi o campo em 4, com quatro situações de formas parciais ao jogo. Para assim conseguir ter todos as equipas a trabalhar ao mesmo tempo (...)”

(Diário de Bordo, aula 82, 19 de maio de 2023)

No diário de bordo, consegui recolher a utilização da forma parcial de jogo e as tarefas baseadas no jogo. Esta estratégia, para além de me ajudar com o tempo de tarefa motora dos alunos, facilitava a participação de todos os alunos.

“(...)Consegui com que os alunos pegassem nessas aprendizagens e levassem para o jogo que é o mais importante no método de ensino que estamos a utilizar(...)”

(Diário de Bordo, aulas 49 e 50, 15 de fevereiro de 2023)

Consegui sempre ir ao encontro das dificuldades dos meus alunos no jogo, alcançando sempre o sucesso dos mesmos.

“(...)No jogo já se começa a ver mais situação de jogo, os alunos já conseguem transpor os exercícios que criei para situação de jogo, por exemplo a criação de linhas de passe, a ajuda do pivot, os alunos quando perdem a bola já recuam para criar linha de defesa e não existe aquela aglomeração no meio(...)”

(Diário de Bordo, aula 51, 17 de fevereiro de 2023)

“(...)Neste torneio, conseguimos ver jogo de andebol! O trabalho que tive nas aulas de treino de 50 minutos serviu para melhorar(…)”

(Diário de Bordo, aulas 83 e 84, 24 de maio de 2023)

Foi sempre muito importante olhar para o jogo e ir tentando responder às dificuldades dos alunos e colocando novos desafios.

O valor formativo da experiência

A generalidade dos alunos gostou bastante das aulas de andebol, em especial dos torneios. Acharam interessante e engraçada a forma como os torneios foram organizados.

“(...)Na minha opinião, o torneio correu bem, os alunos gostaram de jogar e da forma como eu organizei o torneio. A organização do torneio passou por organizar tudo de modo a que todas as equipas passassem por todos os “postos”, isto é, serem oficiais de mesa e árbitros, jogadores e ainda realizar as fichas de observação (...)”.

(Diário de Bordo, aulas 80 e 81, 17 de maio de 2023)

“Gostei bastante do andebol, principalmente quando fazíamos os torneios uns entre os outros.”

(Grupo focal, 20 de maio de 2023, A5)

Outro aspeto focado pelos alunos foi a importância da manutenção das mesmas equipas do início ao fim da modalidade e da preocupação da professora para que a equipa trabalhasse junta nas aulas de treino. Este tipo de dinâmica tem as suas vantagens no sentido em que foi criado um ambiente mais controlável e propício à aprendizagem, principalmente para os alunos com menores níveis de desempenho. A formação das equipas revelou-se, de uma

maneira geral, proveitosa para todos os alunos e o envolvimento destes criou um clima colaborativo.

“(...)no final da aula, quando conversei com alguns alunos, apercebi-me, pelos seus comentários, que existia pouco trabalho de equipa. Por isso, decidi que, na aula seguinte, que era de treino, as tarefas iam ser realizadas em equipa para que eles trabalhassem e percebessem os seus próprios erros enquanto equipa, a fim de se ajudarem mutuamente.”

(Diário de Bordo, aulas 80 e 81, 17 de maio de 2023)

“Conseguimos desenvolver capacidades de grupo a jogar em equipa mantendo equipas idênticas e desenvolver espírito de equipa”

(Grupo focal, 20 Maio 2023, A2)

“Falando da minha equipa, a estratégia de trabalharmos em equipas nas aulas veio ajudar a evoluir muito, porque fez com que os melhores ajudassem os menos bons e ainda ajudou a diminuir o egoísmo de alguns colegas.”

(Grupo focal, 20 Maio 2023, A4)

Para além de desenvolver capacidades de grupo e espírito de equipa, os alunos também destacaram que melhoraram a relação interpessoal, a cooperação e a comunicação com os colegas de equipa:

“Evoluímos a comunicação entre o grupo, por exemplo na minha equipa somos todos um bocado competitivos então queríamos estar sempre com a posse de bola e nunca passávamos e acho que depois com o trabalho mais para a frente já conseguimos comunicar muito mais uns com os outros.”

(Grupo focal, 20 de maio de 2023, A1)

Ainda relativamente às equipas, os alunos enfatizaram a formação justa e equilibrada das mesmas:

“Eu penso que a maioria das equipas compostas foram bem delineadas apesar que depois existiu alguns ajustes e houve desequilíbrios, mas foi uma situação do contexto”

(Grupo focal, 20 de maio de 2023, A3)

“Eu considerei as equipas boas, porque existe sempre aquelas pessoas que se destacam mais, mas a professora teve isso em conta e conseguiu que fossem todas boas em consequência os resultados foram justos porque foram mediante o esforço e a qualidade de cada um.”

(Grupo focal, 20 de maio de 2023, A2)

Relativamente ao que os alunos menos gostaram, estes reportam alguns exercícios no ensino do jogo. Não obstante, acabaram por perceber que foram importantes para a melhoria da sua prestação, mas que, no momento, só queriam jogar.

“O que eu menos gostei foi logo no início tínhamos que fazer uns exercícios em quadrado. É verdade foram necessários para a desmarcação, interceção, ocupação de espaços, porém não foi a minha parte preferida porque eu gosto de fazer jogo.”

(Grupo focal, 20 de maio de 2023, A2)

É notório que os alunos valorizaram esta experiência e que gostaram da maneira como a unidade foi planeada e estruturada, pois reconheceram que evoluíram:

“Principalmente agora nos últimos jogos que fizemos conseguimos estar melhores. Com as estratégias conseguimos entender a nossa posição no jogo, por exemplo, quando a outra equipa tinha a posse de bola nós íamos tentar roubar a bola no meio campo e ficávamos la, mas depois entendemos que ao ficar atrás à defesa era melhor.”

(Grupo focal, 20 de maio de 2023, A1)

“(No final consegui entender melhor o andebol, antes não entendia muito bem, mas com as estratégias consegui melhorar bastante e olhando para a minha turma vejo que foi global.)”

(Grupo focal, 20 de maio de 2023, A4)

O valor do processo observacional

O processo observacional tornou-se um facilitador para a participação e para o envolvimento dos alunos na unidade de andebol não só pelo facto de ser uma estratégia que ajudou a colmatar a falta de espaço, mas também porque se relevou de elevado valor formativo. Não obstante, houve várias dificuldades e desafios.

“(...)Ao ver que existia dificuldade no preenchimento da ficha, decidi pedir feedbacks aos alunos. O que constatei foi que, realmente, os alunos estavam a achar difícil! Ter de apontar ao mesmo tempo que observavam era muito complicado. Num momento estavam a ver o aluno junto à baliza e, no outro, já estava do outro lado do campo. Apesar de receber feedbacks a relatar a mesma dificuldade depois de um tempo começaram a dizer que era a fase de experimento e que só passa de uma questão de tempo (...)

(Diário de Bordo, aulas 80 e 81, 17 de maio de 2023)

No início, quando optei por escolher uma estratégia que mantivesse todos os alunos a participar e envolvidos nas tarefas - processo observacional - sabia que não iria ser fácil, inclusive devido ao tipo de ficha de observação que propus.

Sabia que iria ser um desafio para os alunos, mas, mesmo assim, decidi arriscar por saber que seria muito vantajoso para um melhor entendimento do jogo de andebol potenciar outras competências como a capacidade de observação e interpretação.

Depois da primeira observação, confirmou-se a dificuldade inicial dos alunos. Tornava-se complexo observar um colega e fazer o registo na ficha num espaço de segundos, mas, após este constrangimento inicial, e com a experiência, reconheceram que era uma mais-valia para a sua aprendizagem.

“Eu no início não gostei muito das fichas, como a minha colega disse era um bocado complicado estar a acompanhar o jogo do colega, os seus movimentos. Mas depois avaliaram-me pela ficha e eu gostei bastante porque deu para ter uma noção daquilo que fiz.”

(Grupo focal, 20 de maio de 2023, A1)

Após algumas interações com as fichas, foi evidente a evolução dos alunos e a utilidade no entendimento do jogo.

“Eu penso que a ficha foi uma ferramenta útil para percebermos melhor aquilo que fazíamos em campo e aquilo que os meus colegas faziam e assim conseguíamos perceber os nossos erros, mas também as nossas virtudes.”

(Grupo focal, 20 de maio de 2023, A3)

No último dia de utilização das fichas, para perceber o valor que os alunos atribuíam ao processo, resolvi idealizar uma pergunta direta. Com esta pergunta, consegui analisar se aquele recurso foi útil e se gostaram ou não de o preencher (Gráfico 1).

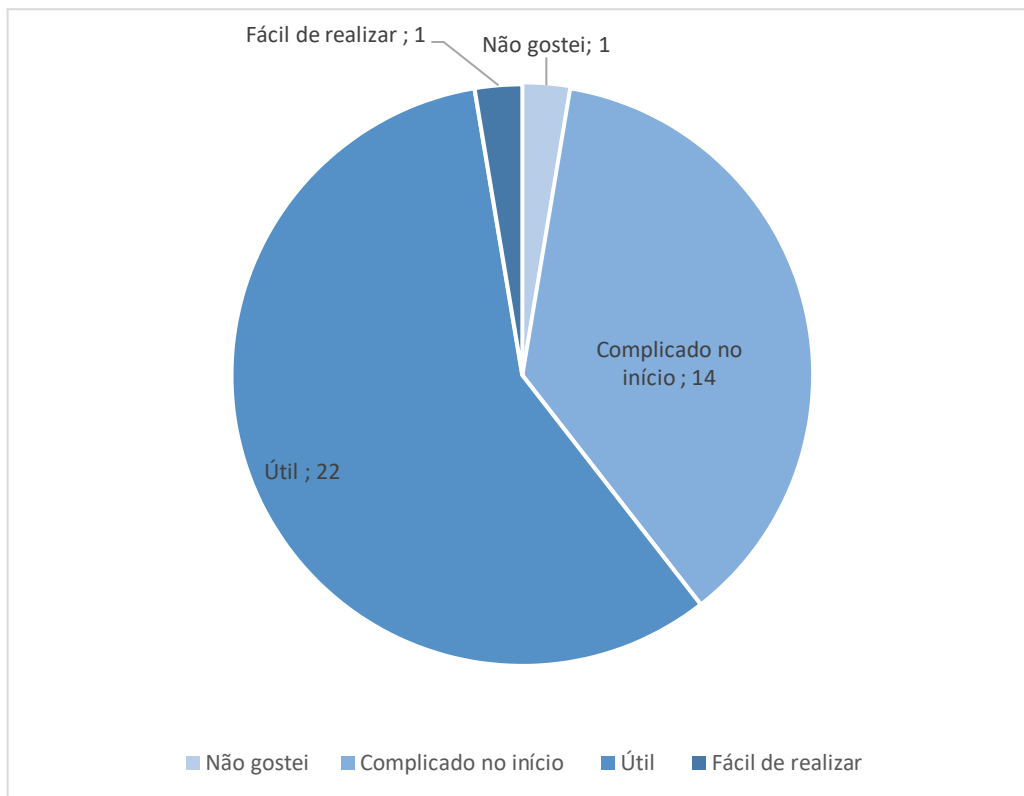


Gráfico 1- Resultados sobre as opiniões das fichas de observação

Relativamente à utilidade da ficha, 22 alunos destacaram que foi muito útil para a sua aprendizagem, servindo para melhorar o seu nível de jogo. Outro dado relevante é que 14 alunos referem que, no início, tiveram algumas dificuldades no preenchimento da mesma, pois observar e escrever ao mesmo tempo era bastante difícil e, por vezes, confuso. No entanto, depois de se habituarem, tornava-se muito mais fácil. O gráfico 1 ilustra, ainda, que um aluno não gostou de utilizar a ficha e que outro que, logo de início, a considerou de fácil realização.

Na Figura 2, apresenta-se uma ficha preenchida por um aluno observador de nível médio que observou um aluno de nível de desempenho inferior o que se traduzia numa baixa noção de jogo.

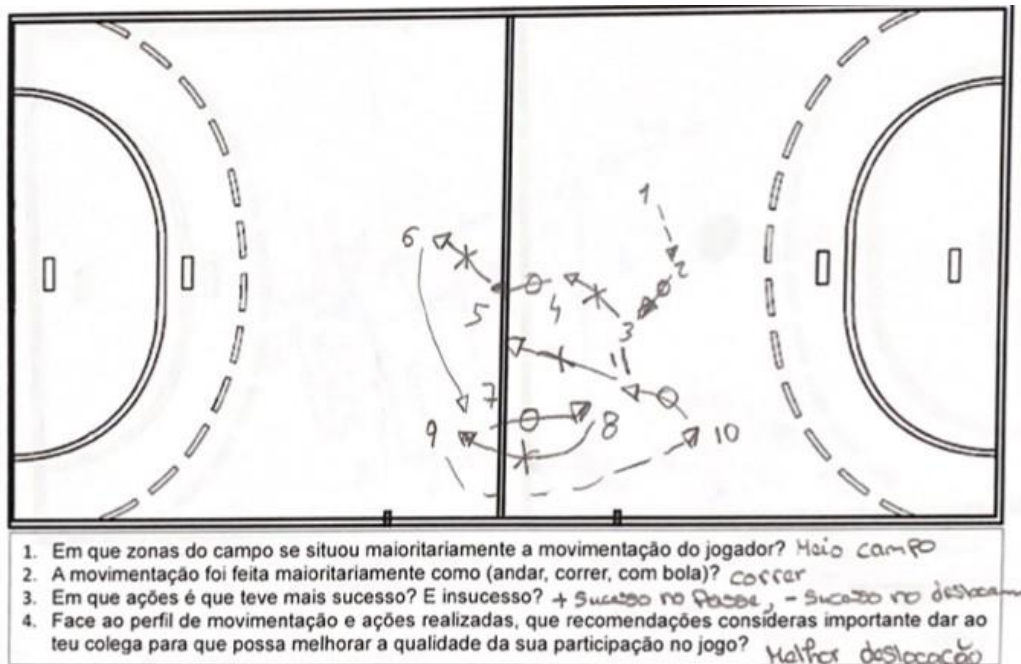


Figura 2- Exemplo de uma ficha de observação de um aluno de nível intermédio

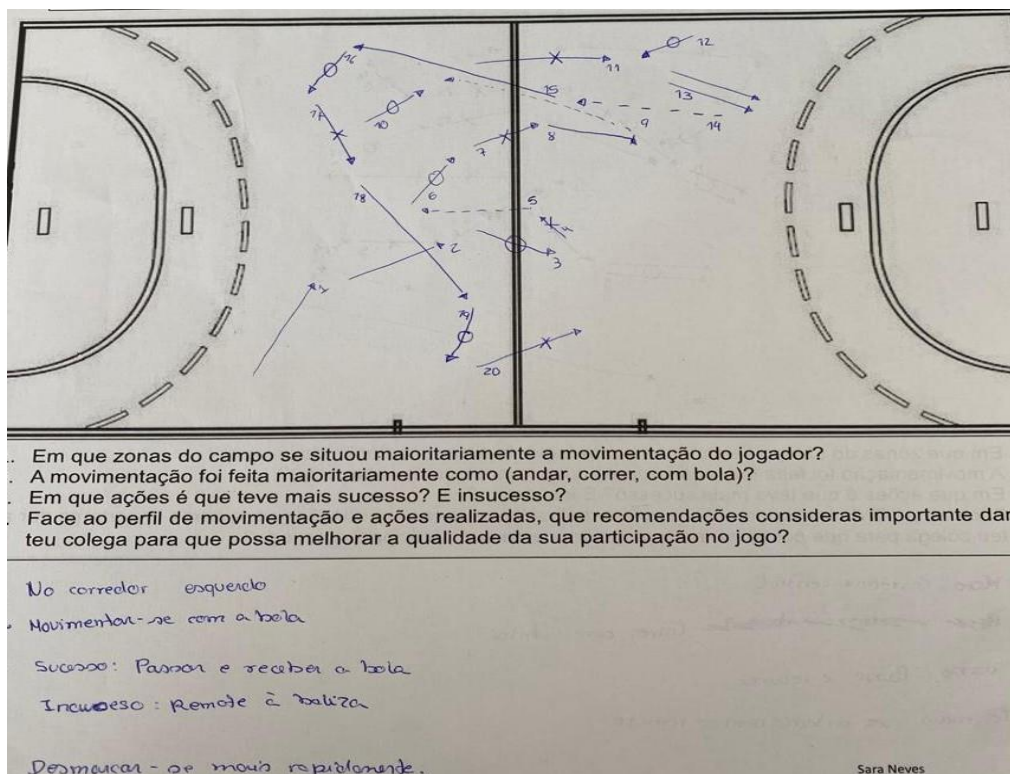


Figura 3- Ficha de observação realizada por um aluno nível abaixo de entendimento de jogo

A ficha exibida na Figura 3 foi realizada por um aluno com pouco entendimento de jogo de andebol na terceira aula de utilização deste recurso. O aluno

observado é o mesmo aluno da Figura 2, havendo apenas lugar à mudança de observadores e respetivo nível de desempenho. Apesar de o nível do observador ser inferior, é visível que a sua observação é similar à do aluno observador da figura 2, que tem um maior desempenho e um maior entendimento na modalidade.

O valor da heteroavaliação

A heteroavaliação tornou-se um elemento facilitador para os alunos observados, pois permitiu-lhes terem uma perspetiva externa da sua atuação dentro do jogo. No início, quando decidi optar pelo processo observacional, sabia que tinha de ir mais além e não deixar que as observações fossem em vão. Tudo neste processo de aprendizagem está interligado, tendo um início, um meio e um fim.

Para este processo de observação ter o impacto que teve na aprendizagem dos alunos, foi necessário este fim para que existisse partilha.

“(...)Guardei um pouco de aula no fim para falar um pouco com os alunos sobre as fichas e deixar que os alunos partilhassem com os seus colegas o que observaram e os aspetos que achavam importantes de referir(...)”

(Diário de Bordo, aula 85, 26 de maio de 2023)

No início, a dificuldade existente no preenchimento das fichas fez com que as partilhas fossem muito vagas, contudo, com o passar do tempo, as partilhas começaram a ser mais consistentes e pertinentes para os observados.

“(...) Reparei numa partilha em que o aluno, mesmo não tendo muita noção do que é o jogo de andebol, com aquela ficha de observação e o olhar para o desenho, conseguiu retirar certos aspetos importantes (...)”

(Diário de Bordo, aula 85, 26 de maio de 2023)

“Observaram-me pela ficha e eu gostei bastante porque deu para ter uma noção daquilo que fiz.”

(Grupo focal, 20 de maio de 2023, A1)

Na penúltima aula da unidade (aula 17, dia 26 de maio), chamei duas alunas à parte e pedi que a aluna observadora partilhasse com a aluna observada os vários aspetos importantes da aluna.

Partilha das observações feitas por duas alunas:

Aluno A – Observador Aluna B – Observado

Aspetos observados pela aluna A:

- Desloca-se a correr;
- Concentra-se na parte central do campo;
- Realiza alguns passes com sucesso;
- Apresenta dificuldades na parte tática (finalizar).

Feedbacks negativos:

- A deslocação a correr não contribuiu em nada para o jogo;
- A concentração na parte central do campo afeta a parte da construção da defesa da equipa e do ataque.

Sucesso:

- Nos passes.

Insucesso:

- Em conseguir aproximar-se para finalizar.

Recomendações para futuro jogo:

- Olhar mais para o jogo para ter outro tipo de noção da área de defesa e da tática;

- Não correr de um lado para o outro do campo atrás da bola sem primeiro perceber o que está a acontecer para poder ler e posicionar-se da melhor forma.

Da partilha exposta, conclui-se que, através da observação feita pela aluna **A**, a aluna **B** tem pouca noção do que é o jogo de andebol em termos táticos; quanto ao nível técnico, a aluna executa bem o passe. Por conseguinte, se a aluna **B** conseguisse aperfeiçoar os níveis táticos, poderia ser mais enriquecedor e proveitoso para o desenvolvimento individual e coletivo.

“Ouvindo agora a perceção da minha colega concordo com ela. Chegou um ponto em que me apercebi do que estava a fazer e que para além dos meus passes com sucesso não estava a contribuir muito para o jogo, porque penso que só tive sucesso nos passes devido a boa desmarcação da minha equipa e à defesa fraca.”

(Resposta da aluna observada B, 26 de maio de 2023)

Quanto ao *feedback* recebido pela aluna **A**, a aluna **B** reconheceu que os seus deslocamentos dentro de campo acrescentaram pouco ao seu jogo e têm, por isso, de ser melhorados; refere, ainda, que tem perceção da sua qualidade de passe devido às boas desmarcações feitas pelos colegas, afirmando que, caso tivesse realizado bons deslocamentos, a probabilidade de aparecer em situação de finalização seria maior, tal como havia sido referido pela aluna que fez a observação.

A análise desta conversa permite perceber que, efetivamente, as fichas serviram para a aprendizagem dos alunos, tanto a nível de compreensão de jogo como ao nível da ação. Esta partilha de ideias foi uma mais-valia para a aluna porque, embora, por vezes, consigamos perceber os nossos erros, é sempre importante e de grande utilidade ter outra visão.

5.6. Discussão

A realidade que os professores enfrentam nos seus contextos escola devido aos espaços reduzidos disponíveis é um assunto preocupante. O espaço físico condiciona o tipo de intervenção educativa e a relação que se estabelece na escola, ainda que não seja uma condição determinante, sabe-se que o espaço e sua organização têm grande influência no bem-estar dos profissionais (Almeida & Brito, 2008).

Para nós, professores, esta realidade acaba por se tornar um impedimento para conseguir oferecer o melhor aos nossos alunos. Efetivamente, no meu contexto de estágio tive de abandonar, por diversas vezes, ideias educativas ou mesmo reformulá-las por não existirem condições para a sua implementação. Os esforços dos professores, por mais criativos que sejam e diante dos mais belos ideais educativos, podem fracassar, caso não encontrem espaços e condições materiais para concretização de seus planos de trabalho (Damasio & Silva, 2008, p.10).

Por conseguinte, é necessária uma mudança urgente que solucione este problema. Acreditamos, portanto, que ao dar a necessária atenção ao espaço físico escolar, teremos uma melhoria significativa no ensino da EF. Caso contrário, a EF tenderá a reproduzir modelos técnicos e mecânicos, convertendo-se em “uma neurótica luta contra segundos e a favor dos centímetros” (Oliveira, 2004, p.105).

Neste entendimento, considero que, mesmo com este constrangimento espacial, consegui organizar a unidade de forma a oferecer o melhor possível aos meus alunos. Segundo Onofre (1995), o sucesso dos alunos, no que diz respeito à sua aprendizagem, está dependente da qualidade do desempenho do professor, esta por sua vez depende da sua capacidade para analisar as circunstâncias de cada situação e assim selecionar e aplicar as formas que mais se coadunam com o contexto que se lhe apresenta, de maneira que todos os alunos possam tirar o máximo proveito. As tarefas propostas na aula, a forma como foi estruturada a unidade, com os torneios, com exercícios simples e

complementares ao jogo, com as preocupações de organização acabaram por ter um impacto fortemente positivo na aprendizagem dos alunos.

Seguindo a linha de pensamento do autor anteriormente citado, para existir sucesso por parte dos alunos é preciso que o professor tenha a capacidade de compreender a turma, de fazer uma introspeção acerca de todas as situações para poder dar sempre o melhor aos seus alunos. A meu ver, com um simples momento de observação e de reflexão, consegui proporcionar aos alunos uma boa experiência na modalidade de andebol e transmitir-lhes ensinamentos importantes para o seu futuro pessoal e profissional, tais como a organização e a persistência nas equipas, a cooperação, a ajuda e o respeito para com os outros. Salas et al. (2005) assevera que o trabalho em equipa consiste na configuração de conhecimentos, atitudes, emoções e ações interrelacionados de cada membro de equipa.

Outro aspeto relevante prendeu-se com o facto de que, não sendo alunos com muita experiência na modalidade nem hábitos regulares de exercício físico, as estratégias utilizadas para os motivar e envolver revelaram-se positivas. Segundo Rink (1993), a motivação dos alunos é constantemente mencionada pelos professores como um grande problema no ensino, particularmente no ensino secundário. Indo ao encontro do autor, é difícil, sim, motivar os alunos, porque muitos deles não gostam de EF e sentem-se obrigados a estar nas aulas.

Até aqui, ficámos a entender que esta forma de organização e as tarefas propostas foram um aspeto muito importante para os alunos, no entanto, o que contribuiu para uma evidente melhoria do processo e se revelou muito vantajoso, devido às condições espaciais que tínhamos, foi o processo observacional.

Estrela (1994) refere que a observação tem com objetivo fixar-se na situação em que se produzem os comportamentos, a fim de obter dados que possam garantir uma interpretação situada desses comportamentos. A observação pode ser aproveitada em diversos quadros, tendo múltiplas finalidades, como enumera Reis (2011, p.12): “diagnosticar um problema, encontrar e testar possíveis soluções para um problema, aprender, apoiar um colega, avaliar o desempenho, estabelecer metas de desenvolvimento, avaliar o progresso, reforçar a confiança e estabelecer laços com os colegas”.

No início, o processo observacional foi afetado devido às dificuldades sentidas pelos alunos no preenchimento da ficha. Segundo Vieira e Moreira (2011, p. 31) “A observação é fortemente condicionada por fatores do observador (experiência prévia, expectativas (...)).” Devido à falta de experiência dos alunos observadores, acabou por não ser tão vantajosa para os observados como as seguintes. O aluno observador, ao demorar a identificar e a registar a informação no decorrer do jogo, no momento de partilha, apresentava uma informação pouco precisa e vaga para o observado. Com o passar dos dias, a observação foi melhorando. Na escola, como na vida, tudo precisa do seu tempo, cada aluno tem o seu próprio ritmo, cabendo a nós, professores, adaptarmo-nos e auxiliarmos sempre que necessário.

Para otimizar o processo observacional, agregou-se a heteroavaliação, que veio potencializar o envolvimento dos alunos, fazendo com que eles mantivessem o comprometimento com o trabalho proposto. Além disso, permitiu desenvolver competências de análise do desempenho dos colegas. Assim, dos cinco objetivos da heteroavaliação indicados por Gielen et al. (2011), este estudo foi capaz de confirmar todos. Ou seja, foi constatado que esse tipo de avaliação: i) é uma ferramenta de controle social, fazendo com que os estudantes se sintam motivados e ativamente envolvidos na tarefa, o que torna a avaliação um objetivo secundário; ii) é complementar à avaliação do docente; iii) torna a avaliação um método de aprendizagem; iv) desenvolve a criticidade no estudante, ou seja, o estudante aprende a avaliar; e v) constitui uma ferramenta de participação ativa.

A heteroavaliação teve muita importância no processo de aprendizagem e na dinâmica relacional dos alunos, porquanto o momento de partilha era necessário para os alunos observados perceberem as suas falhas e a melhor forma de as conseguirem ultrapassar. Foi possível observar que, ao longo da unidade, as heteroavaliações foram uma maneira de exigir comprometimento por parte de todos os colegas do grupo.

Em suma, o processo observacional foi uma estratégia muito boa e vantajosa para o entendimento do jogo. Tal como refere Garganta (2001), a análise de jogo é um processo de grande importância no estudo científico da progressão dos

alunos em contexto de jogo, pois permite aumentar os conhecimentos dos observadores sobre o jogo.

5.7. Conclusão

Face aos dados obtidos, pode afirmar-se que as estratégias, as tarefas observacionais e a heteroavaliação permitiram envolver todos os alunos nas aulas de andebol, proporcionando-lhes aprendizagens.

Seguir a planificação certa é uma mais-valia. É importante recorrermos sempre aos métodos que temos à nossa disposição. A eficácia das estratégias ofereceu aos alunos uma boa experiência de aprendizagem na modalidade de andebol.

É necessário que nós professores sejamos capazes de encontrar as melhores alternativas para permitir que todos os alunos tenham oportunidades de alcançar os objetivos de aprendizagem pretendidos e de evidenciar o seu progresso na aprendizagem.

Ainda assim, não foi fácil. Felizmente, o processo observacional facilitou a lecionação da modalidade a uma turma com demasiados alunos para o espaço disponível e teve um grande valor pedagógico para os alunos e para o meu desenvolvimento profissional.

É inquestionável que devemos lutar para que sejam criados espaços físicos e asseguradas as condições para uma EF de qualidade, mas a sua falta não deve desresponsabilizar os professores, sendo necessário que sejamos criativos e capazes de adaptar e de reinventar estratégias para assim possibilitar a participação de todos os alunos de forma ativa. O momento de partilha entre alunos, neste tipo de estratégias, é muito importante. Exemplo disso, foi a forma como a heteroavaliação potenciou a aprendizagem dos alunos observados.

Considero, pois, que consegui sair das soluções tradicionais e inovar, dado que envolvi todos os alunos nas tarefas de jogo e nas complementares à sua aprendizagem, bem como nas tarefas observacionais e de heteroavaliação, de forma a potencializar as suas aprendizagens e o seu valor formativo.

Com a realização deste estudo, concluiu-se que é possível integrar os alunos em várias tarefas proporcionando, assim, a aprendizagem de todos os alunos independentemente do seu nível de desempenho. No futuro, acredito que irei utilizar estas estratégias de inclusão não apenas no andebol, mas noutras matérias de ensino.

5.8. Referências

- Aguiar, J., & Duarte, E. (2005). Educação Inclusiva: um estudo na área de educação física. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 11(2), 233-240.
- AIESEP. (2021). tomada de posição sobre avaliação em educação física, 42, 93-109.
- Almeida, H., Brito, V., & Almeida, L. (2008). Espaço Escolar.
- Clarke, V., & Braun, V. (2013). Teaching thematic analysis: Overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *The Psychologist*, 26(2), p. 120-123.
- Crespo, J. (1979). Teoria e metodologia dos jogos desportivos colectivos. *Ludens*, 3ª edição, 63-75.
- Damazio, M. & Silva, M. (2008). O ensino da educação física e o espaço físico em questão. *Pensar a Prática*, 11 (2), 189-196. Retirado de: <https://www.revistas.ufg.br/index.php?journal=fef&page=article&op=view&path%5B%5D=3590&path%5B%5D=4098>.
- Estrela, A. (1994). Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de Formação de Professores. 4. ed. Porto, Porto Editora.
- Estriga, L., & Moreira, I. (2014). Ensino do andebol na escola. *Ensinar aprender. porto: FADEUP*.
- Estriga, L. (2019) *Team Handball – Teaching and Learning Step-by-Step*. Porto: FADEUP
- Farias, S. M. G. R. I. (2015). O jogo: Estratégia de ensino e de aprendizagem em português e espanhol. Universidade Beira Interior. https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/6078/1/4447_8593.pdf.

- Garganta, J. (2001). A análise da performance nos jogos desportivos. Revisão acerca da análise do jogo, Faculdade Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade do Porto, 1, pp. 57–64.
- Gielen, S.; Dochy, F.; Onghena, P.; Struyven, K.; Smeets, S. (2011). Goals of peer assessment and their associated quality concepts. *Studies in Higher Education*, v. 36, n. 6.
- Graça, A., Musch, E., Mertens, B., Timmers, E., Mertens, T., Taborsky, F., Remy, C., Clercq, D., Multael. M., & Vonderlynck, V. (2003) O modelo de competência nos jogos de invasão: Proposta metodológica para o ensino e aprendizagem dos jogos desportivos. Apresentado no II Congresso de Baloncesto
- Graça, A. (2007). Modelos e concepções de ensino do jogo. In: F. Tavares, A.
- Graça, A (2014). Sobre as questões do quê ensinar e aprender em Educação Física, In Mesquita, Bento (Edit.). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. Editora FADEUP, Porto, pp. 93-113.
- Greco, J. P. (1995). O ensino do comportamento tático nos jogos esportivos coletivos: aplicação no handebol. Tese de doutorado, Faculdade de Educação, EUC, Campinas.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción*. Barcelo: Graó.
- Kirk, D., & Macphail, A. (2002). Teaching games for understanding and situated learning: rethinking the Bunker-Thorpe model. *Journal of teaching in Physical Education*, 177-192.
- Macedo, Lino. (2005) Competências e habilidades: elementos para uma reflexão pedagógica. In: J. S. Moraes. (Org.). *Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): fundamentação teórico-metodológica*. Brasília: O Instituto (INEP/MEC), p. 13-28.
- Macedo, Lino. (2005) *Ensaio pedagógicos*. Porto Alegre: Artmed
- Mesquita, I. (2006). Ensinar Bem para Aprender Melhor o Jogo de Voleibol. In: TANI, G.; BENTO, J.O.; PETERSON, R. *Pedagogia do Desporto*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. p. 327- 344.

- Mesquita, I., Graça, A. (2011). Ensino dos Jogos Desportivos: concepções, modelos e avaliação. In Rosado, A. e Mesquita, I. *Pedagogia do Desporto* (p. 131-163). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Morgan, D. (1997). *Focus group as qualitative research*. Qualitative Research Methods Series. 16. London: Sage Publications
- Oliveira, C. F.; Silva, L. O. (2009) *Arquitetura escolar: a visão dos professores de educação física*. Anais... XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte Salvador-Disponível em < <http://www.rbceonline.org.br> > acesso em: 01 de junho de 2014.
- Onofre, M. (1995). Prioridades da Formação Didáctica em Educação Física. *Boletim SPEF* no 12, pp. 75 – 97.
- Patton, M. (2015). *Qualitative evaluation and research methods* (4a ed.). London.
- Pill, S. (2013). *Heat Track: mapping players movement* [Modified from “Play with Purpose Game Sense to Sport Literacy”. (3rd editions)]
- PORLÁN, R.; MARTÍN, J. (1997). *El diario del professor: un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla
- Reis, P. *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. (2011). Lisboa: Ministério da Educação. (Cadernos do CCAP-2). Disponível em:
- <<http://www.ccap.min-edu.pt/pub.htm>>. Acesso em: 28 dez. 2013.
- Ribeiro, M. & Volossovitch, A. (2008). *Andebol 2: O ensino do jogo dos 11 aos 14 anos*. Cruz Quebrada: FMH Edições.
- Ribeiro, M. (2014), *Andebol Construir o Futuro*. Edição de Autor. Lisboa.
- RINK, J. E. (1993). *Teaching physical education for learning* (2nd Ed.). St. Louis: Mosby.
- Saad, M.A. (2002). *Estruturação das Sessões de Treinamento Técnico – Tático nos Escalões de Formação do Futsal*. Dissertação de Mestrado – CDS/UFSC, Florianópolis,
- Salas, E., Sims, D. E., & Burke, C. S. (2005). Is there a “Big Five” in teamwork? *Small group research*.
- Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Cruz Quebrada, Lisboa: Edições FMH.

- 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*, v. 10, p. 69-77.
- Teixeira, F. (2010). Materiais e Infraestrutura nas aulas de Educação Física. In: *II Encontro de Educação Física Escolar da UFSJ: Formação pedagógica, saberes e experiências.*, v. 01. p. 10-11.
- Unesco (2015). *Diretrizes em Educação Física de qualidade (EFQ) para gestores de políticas*. Brasília.
- □ Vieira, F. & Moreira, M.A. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho docente. Para uma abordagem de orientação transformadora. Conselho científico para a avaliação de professores*. Ministério da educação.

6. Participação na escola

O papel de professor não se limita a lecionar aulas, abrangendo contextos fora do espaço de aula. É importante para a nossa formação entendermos as diferentes dinâmicas dos professores, conhecermos o sistema de uma escola e as diferentes competências que um professor pode ter, tais como diretor de turma, coordenador de departamento, estar inserido no órgão direcional, etc...

Assim, realço a importância de acompanharmos a função de um diretor de turma, função esta que engloba a coordenação do trabalho do conselho de turma. Boavista e Sousa (2013), referem que, em contexto escolar, o Diretor de turma assume uma função fundamental no sentido em que exerce um papel de gestão de um ponto de vista pedagógico, estabelecendo ligação com os alunos, com os encarregados de educação e com os professores da turma.

A minha PC era a diretora de turma da turma do meu colega de núcleo de estágio, por conseguinte pude observar e mantive sempre o interesse em seguir um pouco o desenvolvimento do trabalho que um DT tem com os seus alunos. Ao acompanhar a PC como DT, percebi que exige muito trabalho e muita responsabilidade e que um DT é um elemento crucial na comunidade educativa, quer no sucesso escolar, quer no bom ambiente entre os alunos, o conselho de turma e os encarregados de educação.

6.1. Envolvimento nas atividades de dinamização desportiva

A escola cooperante é uma escola que disponibiliza diversas atividades para os alunos. No início, fiquei perplexa com a existência tantas atividades na escola e com a forma como a escola apelava à integração dos alunos nas mesmas.

Logo no início do ano letivo, na reunião do departamento, ficou decidido que as grandes atividades seriam o corta-mato, o torneio de basquetebol, o torneio de voleibol e o sarau.

A primeira atividade seria o corta-mato. Perguntei aos professores de EF se necessitavam de ajuda na organização do mesmo, mas tal não foi necessário, pois, infelizmente, por motivos externos, não foi possível realizar-se; mesmo depois de uma segunda tentativa, voltou a não ser possível. Assim, o departamento deu o mesmo por cancelado.

De seguida, foram realizados os torneios de Basquetebol e de Voleibol, um em cada semestre. A minha participação não esteve diretamente ligada à organização dos eventos, no entanto, participei de forma ativa nos dias dos mesmos.

“(...) Relativamente às funções, não tive nenhuma, não foi necessário ter uma função fixa, simplesmente fiquei a ajudar a arbitrar e nas mesas também fui ajudando e a vigiar o resto dos jogos por causa das confusões que iam existindo (...) Por fim, gostei muito de estar inserida neste torneio, gostava de ter tido uma função fixa por ser a minha modalidade, mas visto não ter sido preciso gostei de estar presente na mesma.”

(Diário de Bordo, dia 26 de janeiro de 2023. Torneio de
Basquetebol)

Para além do cancelamento do corta-mato, também o sarau, por motivos externos, não seguiu em frente.

Em suma, gostei muito de poder estar envolvida nas atividades realizadas, sentindo, ainda assim, algum descontentamento por, de certa forma, o grupo não

nos ter envolvido mais na organização das mesmas, por achar que seria bastante vantajoso para o futuro.

7. Considerações finais

Terminado o Estágio Profissional, chegou o momento de refletir acerca de todo o processo experienciado ao longo do curso de mestrado, nomeadamente, sobre as aprendizagens que conquistei e a minha evolução enquanto pessoa e futura profissional de Educação Física, bem como acerca dos aspetos menos positivos.

Estes dois anos de mestrado foram muito enriquecedores, pois tinha vindo de um contexto muito diferente e “caí aqui de paraquedas”. No início, confesso que foi difícil habituar-me ao ritmo. Mas, olhando para trás, considero que foi a melhor opção. Não consigo expressar o quanto evolui nestes dois anos, pois foi uma evolução enorme desde o momento em que entrei para a FADEUP.

O estágio permitiu-me viver experiências incríveis que contribuíram muito para a minha construção profissional. Permitiu, ainda, desenvolver várias capacidades organizativas e instrucionais.

No início desta experiência como estagiária, lembro-me do primeiro sentimento que tive ao entrar na escola cooperante, lembro-me do primeiro sentimento que tive a ter o primeiro contacto com a turma, lembro-me das primeiras palavras nervosas que saíram da minha boca e lembro-me, também, das grandes expectativas que tinha e que acabaram por ser amplamente excedidas.

Ao longo desta aventura, tentei sempre dar o meu melhor para fazer com que os alunos saíssem beneficiados. Sabia, desde o início, que ia errar e tinha receio disso, mas agora percebo que o erro, desde que não coloque em causa a aprendizagem dos alunos, faz parte do processo de aquisição de competências do futuro professor. Quando entendi isto, comecei a evoluir.

É crucial enfatizar a importância dos alunos neste processo; foi com eles que aprendi e passei ótimos momentos. A verdade é que são os alunos que fazem o estágio e é para eles que nós ali estamos. Na bagagem, levo muitos bons

momentos, mas também momentos menos bons. Estes últimos foram aqueles que me fizeram crescer e ser forte para erguer a cabeça e seguir em frente.

É importante realçar ainda que o estágio me fez perceber que um professor não serve apenas para transmitir conhecimentos, mas também para ser um conselheiro, um orientador e um ponto de referência para muitos e muitas.

Agora, ao concluir esta etapa, sinto que sou capaz de desempenhar mais um papel, o de professora; procurarei desempenhá-lo da melhor forma, lembrando sempre toda a dinâmica do meu processo de estágio, mantendo-a sempre presente para conseguir fazer a diferença.

8. Referências

- Almeida, M. I.; Pimenta, S. G. (2014). *Estágios supervisionados na formação docente*. São Paulo: Cortez.
- Barreiros, J. (2016). *Plano Nacional de Formação de Treinadores – Manuais de formação grau I*. Lisboa: Instituto Português do Desporto e Juventude.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 33-52). Porto: Editora FADEUP.
- Batista, P., & Queirós, P. (2015). *(Re)colocar a aprendizagem no centro da Educação Física*. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Bento, J. (1999). Contextos e Perspetivas. In J. Bento, R. Garcia & A. Graça (Eds.), *Contextos da Pedagogia do Desporto* (pp. 19-112). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3 ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Boavista, C., & Sousa, Ó. d. (2013). *O diretor de turma: perfil e competências*.
- Revista Lusófona de Educação, 77-93.

- Brinkhus, N. (2008). *Análise da influência da nova lei dos estágios, em relação à atual prática, na experiência profissional dos estagiários da Unisinos*. São Leopoldo: Unisinos.
- Carvalho, R. G. G. (2006). *Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria*. Revista Iberoamericana de Educación, 39(2), 5.
- Custódio, Vanessa, T., Carrão, & Romano, A. M. (2012). *Os impactos do estágio na formação do administrado*. Piracicaba, p.1-18.
- Estrela, M. T. (2010). *Profissão Docente – Dimensões Afetivas e Éticas*. Porto: Areal Editores
- Francis, L., & Seibert, R. (2000). *Group Fitness Instructur Manual. ACE's Guide For Fitness Professionals* (D. Green ed.). San Diego: ACE.
- GLANER, M.F. (2002). *Crescimento físico e aptidão física relacionada a saúde em adolescentes rurais e urbanos*. Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Maria.
- Graça, A. (1999). Conhecimento do professor de educação física. In J. O. Bento, R. Garcia & A. Graça (Eds.), *Contextos da pedagogia do desporto* (pp.165-263). Lisboa: Livros Horizonte.
- Graça, A. (2007). Modelos e concepções de ensino do jogo. In: F. Tavares, A.Graça & J. Garganta (Eds.), *Proceedings do 1o Congresso Internacional de Jogos Desportivos – CD-ROM*. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e Centro de Estudos dos Jogos Desportivos.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2007). *A investigação sobre os modelos de ensinodos jogos desportivos*. Faculdade de Desporto, Universidade do Porto, Portugal
- KRAEMER, M. E. P. (2006). *Avaliação da aprendizagem como construção do saber*. *Revista eletrônica: Educación Superior. Investigaciones y Debates*. em:< <http://integral.objectis.net/AvaliarSaberes>>. Acesso em 15 de out de 2012.
- Mesquita, I. (2012). Fundar o lugar do desporto na escola através do modelode Educação Desportiva. Em I. Mesquita, & J. Bento, *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 207-236). Belo Horizonte, Brasil:Casa da Educação Física.

- Metzler, M. (2000). *Instruction Models for Physical Education*. Massachusetts.
- Monteiro, R. (2010). Vivências e percepções de Estágio em Psicologia - estudado comparativo entre estagiários da Universidade do Minho e da Universidade de Coimbra [Doctoral dissertation, Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação].
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- Souza, A. R. d. (2003). *A escola por dentro e por fora: a cultura da escola e a descentralização financeira*. Revista Iberoamericana de Educación.
- 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, v. 10, p. 69-77.
- Torres, L. (2008). A escola como entreposto cultural: o cultural e o simbólico no desenvolvimento democrático da escola. *Revista Portuguesa de Educação*, 2008, 21(1), pp. 59-81
- UNESCO (1978). *Charter for Physical Education and Sport*. Paris.
- WEISS, E.; WEISS, S. (2001). *Doing reflective supervision with student teachers in a professional development school culture*. United Kingdom, v. 2, n. 2, p. 125-154. <https://doi.org/10.1080/14623940120071343>
- Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: a knowledge structures approach*. Human Kinetics Books.
- Zélia Matos, (2012), *Normas Orientadoras do Estágio Profissional Do Ciclo De Estudos Conducente Ao Grau De Mestre Em Ensino De Educação Física Nos Ensinos Básicos e Secundários da FADEUP*.


Anexos

Anexo 1- Planejamento anual modalidades

Calendário de planejamento esportes e modalidades 2022/2023																		
	Basquetebol		Atletismo		Badminton		Dança		Andebol		Ginástica		Atletismo Física		Conhecimento		Livre	
	Quarta-Feira	Sexta-Feira	Quarta-Feira	Sexta-Feira	Quarta-Feira	Sexta-Feira	Quarta-Feira	Sexta-Feira	Quarta-Feira	Sexta-Feira	Quarta-Feira	Sexta-Feira	Quarta-Feira	Sexta-Feira	Quarta-Feira	Sexta-Feira	Quarta-Feira	Sexta-Feira
Setembro																		
Outubro	Fase 2		Exonerar		Grupos		Exonerar/Exonerar						Fase 2		Fase 2			
	Die 12	Die 13	Die 14		Die 28		Die 28						Die 7		Die 28			
Novembro	Fase 1				Grupos		Exonerar/Exonerar											
	Die 18				Die 16		Die 4		Die 2		Die 9		Die 11					
Dezembro	Fase 1				Grupos								Grupos					
	Die 2		Die 9		Die 7								Die 14					
	Fase 2				Die 14		Die 21											
	Fase 3												Fase 2		Fase 3			
Janeiro	Fase 1												Fase 2		Fase 3			
	Die 4	Die 25	Die 13	Die 20									Die 4		Die 6		Die 13	
Fevereiro			Exonerar						Fase 2		Exonerar							
			Die 24						Die 8		Die 22		Die 10		Die 17			
Março			Exonerar		Grupos													
			Die 1		Die 17								Die 10		Die 24			
													Die 22		Die 29		Die 31	
Abril																		
													Die 15		Die 26			
Maio			Fase 1		Fase 2		Fase 2		Fase 2		Fase 3		Fase 2		Fase 3		Fase 3	
			Die 3		Die 10		Die 5		Die 10		Die 24		Die 12		Die 19		Die 31	
									Die 17		Die 31		Die 19					
Junho																	Fase 3	
													Die 2				Die 7	

Anexo 2- Exemplo plano de aula

PLANO DE AULA Nº 85			
PROFESSOR: Sara Neves	TURMA: 11º F	Nº ALUNOS: 27	DATA: 26/ 05/ 2023
UNIDADE DIDÁTICA: Andebol (17 de 19)	Espaço: PAV 3	HORA: 11H10'	
	Local: Escola Manuel Laranjeira	DURAÇÃO: 50' (35'úteis)	
FUNÇÃO DIDÁTICA: Mini- Torneio	MATERIAL: Bolas de andebol soft, Canetas, coletes, Cones grandes, sinalizadores.		
OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA:			
HABILIDADES MOTORAS: Aplicar a posição fundamental. Efetuar formas jogadas de GR + 3 x GR + 3, deslocando-se para a bola e comunicando para jogar.			
FISIOLOGIA DO TREINO E CONDIÇÃO FÍSICA: Melhorar a aptidão física geral dos alunos. Adaptar o trabalho de condição física à atividade proposta.			
CULTURA DESPORTIVA: Aplicar as regras da modalidade (Andebol), em exercício critério e em situação de jogo; História; Equipamento/Material			
CONCEITOS PSICOSSOCIAIS: Promover o empenho, autonomia, respeito e cooperação, a persistência e autoconfiança, superação durante toda a aula.			

Parte		Exercício	Aprendizagens Essenciais / Objetivos comportamentais	Situações de Ensino / Aprendizagem Organização Metodológica
INICIAL	2'	Conversa com os alunos	Chamada – registo de presenças e atrasos Informação sobre os conteúdos da aula	Os alunos, sentados em U em frente ao professor e realiza-se uma breve explicação do que será lecionado na respetiva sessão.
	8'	Mobilização Geral	Ativação geral e específica: <ul style="list-style-type: none"> • Mobilização osteoarticular; • Predispor para a atividade. 	Os alunos correm em volta do espaço. De seguida realizam exercícios de mobilidade alternado os exercícios ao sinal do professor.

FUNDAMENTAL	15'	Situação de jogo (GR+3 v GR+3)	<p>O aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realiza defesa individual; -Executa, em situação de 3x3 + GR, a ocupação racional do espaço, a desmarcação, a cooperação e o fair-play; - Cria e reconhece oportunidades de finalização. - Aplica o regulamento específico da modalidade. -O aluno coopera com os companheiros de equipa 	<p>Realização do jogo: num meio campo de andebol.</p> <p>Situação de jogo 3x3 + GR, os alunos organizam-se nas equipas já estabelecidas. Os restantes alunos de fora desempenham funções consoante o jogo (arbitro), fichas de observação. Os jogos terão duração de 5 minutos cada.</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th colspan="4">Jornada 1</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Equipa <u>ALEIJADOS</u></td> <td>VS</td> <td>Equipa GALINHAS</td> <td>5 min</td> </tr> <tr> <td>Equipa IPIRANGA</td> <td>VS</td> <td>Equipa EFAP</td> <td>5 min</td> </tr> <tr> <td>Equipa <u>BBC</u></td> <td>VS</td> <td>Equipa ALEIJADOS</td> <td>5 min</td> </tr> </tbody> </table>	Jornada 1				Equipa <u>ALEIJADOS</u>	VS	Equipa GALINHAS	5 min	Equipa IPIRANGA	VS	Equipa EFAP	5 min	Equipa <u>BBC</u>	VS	Equipa ALEIJADOS	5 min
	Jornada 1																			
Equipa <u>ALEIJADOS</u>	VS	Equipa GALINHAS	5 min																	
Equipa IPIRANGA	VS	Equipa EFAP	5 min																	
Equipa <u>BBC</u>	VS	Equipa ALEIJADOS	5 min																	
FINAL	13'	Fichas de observação	<p>O aluno comenta o que observou do colega</p> <p>Retornar à calma;</p> <p>Realizar o balanço final e contextualizar a sessão seguinte;</p>	<p>Os alunos em círculo fazem, retornam à calma, enquanto falam sobre a ficha de observação</p>																

OBSERVAÇÕES: Os alunos que não realizam aula, elaboram o relatório da aula, fazem a ajuda na GA, desempenham o papel de iniciar a mobilização geral e controlar a mesma e ainda responsáveis pelo contro do trabalho da condição Física.

Anexo 3- Exemplo de duas Unidades didáticas (Andebol e Basquetebol)

Unidade de Andebol												
Plano de aula nº	1 e 2	3	4 e 5	6	7 e 8	9 e 10	11	12 e 13	14	15 e 16	17	18 e 19
Dia	08/fev	10/fev	15/fev	17/fev	22/fev	10/mai	12/mai	17/mai	19/mai	24/mai	26/mai	31/mai
Espaço	PAV 3	EXTERIOR	PAV 3	EXTERIOR	PAV 3	PAV 2	PAV 3	PAV 2	PAV 3	PAV 2	PAV 3	PAV 3
Duração	100'(75')	50'(30')	100'(75')	50'(30')	100'(75')	100'(50')	50'(30')	100'(75')	50'(30')	100'(75')	50'(30')	100'(75')
Fichas de observação	AD					x		x		x	x	AS
Torneios								Torneio		Torneio	Torneio	
Forma Básica de jogo (FBJ)		Gr + 4v4 + Gr	Gr + 4v4 + Gr	Gr + 4v4 + Gr	Gr + 3v3 + Gr			Gr + 3v3 + Gr		Gr + 3v3 + Gr	Gr + 3v3 + Gr	
Formas Parciais de jogo (FPJ)			3v2 penetração	2v1			2v1 1v GR		3v2			
Tarefas baseadas no jogo (TBJ)		Manutenção de bola 3v3	Manutenção de bola 3v3	Passe e deslocação	Jogo dos 10 passes		manutenção de bola	Jogo de passes	Jogo do quadrado	manutenção de bola		
Papeis dos alunos	Arbitragem / Auxílio nos exercícios / Condução da aptidão Física / Condução do aquecimento / Condução dos torneios / Observadores											

		Modalidade: Basquetebol													
		Plano de aula n°	1 e 2	3 e 4	5	6	7	8	9 e 10	11 e 12	13	14 e 15	16	17 e 18	19
		Dia	12/out	19/out	18/nov	02/dez	09/dez	16/dez	04/jan	11/jan	13/jan	18/jan	20/jan	25/jan	27/jan
		Espaço	Pav 3	Pav 3	Pav 1	Pav 1	Pav 1	Pav 1	Pav 1	Pav 2	Pav 3	Pav 2	Pav 3	Pav 2	Pav 3
		Duração	100'	100'	50'	50'	50'	50'	100'	100'	50'	100'	50'	100'	50'
Habilidades Motoras	Técnicas	Passar com 1 mão		I	E	E	C								
		Recepção e enquadramento		I	E	E	E	C							
		Drible de progressão com mudanças de direção						I	E	E	C				
		Drible de proteção		I	E	E	E	C							
		Lançamento em salto							I	E	E	E	C		
	Táticas	Fintas de arranque em drible							I	E	E	E	C		
		Passar e corte		I	E	E	E	E	E	E	E	E	C		
		Repassos			I	E	E	E	E	E	E	C			
		Aclaramento										I	E	E	
		Situação de jogo 5x5									I	E	E	E	
Cultura Desportiva	História e Terminologia		x												
	Regras de arbitragem e Segurança	x	x	x	x	x	x	x							
Aptidão Física	Capacidades Condicionais	Força	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
		Resistência													
		Velocidade	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
		Flexibilidade			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
	Capacidades Coordenação	Orientação Espacial	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
		Diferenciação Cinestésica	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
		Reação	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
Conceitos Psicossociais	Equilíbrio	Respeito													
		Fair-Play													
		Trabalho de Equipa													
		Superação													
		Disciplina													

Estes conteúdos estarão presentes em todas as aulas.

Anexo 4- Exemplo ficha de avaliação diagnóstica (Ginástica)

Avaliação diagnóstica Ginástica									
Nº	Nome	ROLAMENTO FRENTE	ROLAMENTO TRÁS	PINO	RODA	AVIÃO	PONTE	RODADA	OUTRO
1	Afonso Jose M. Freitas	3	3	1	1	2	2	1	1
2	Ana Beatriz F. Costa	3	1	3	2	3	2	1	1
3	Ana Catarina R. Oliveira	3	1	2	3	3	2	1	1
4	Ana Filipa R. Carvalho	3	3	1	2	3	3	1	1
5	Beatriz Santos Almeida	3	2	3	3	3	3	3	1
6	Bruna Filipa G. Rocha	3	1	1	1	2	3	1	1
7	Carolina Mota Branco	3	3	3	3	3	3	1	Espergata
8	Catarina Silva Oliveira	3	2	3	3	2	3	1	1
9	Constança Silva G. C. Santos	3	1	1	1	3	3	1	1
10	Daniel Pinto Martins	3	2	1	2	2	2	1	1
11	Emma Faria Branco	1	1	1	1	2	2	1	1
12	Fabiana Rodrigues Ferreira	3	3	2	3	3	3	1	1
14	Francisca Barbosa Ferreira	3	2	2	3	3	3	2	1
15	Francisca Teixeira M. Sá	3	2	3	3	3	3	3	1
16	Gustavo Jorge R. Pedrosa								
17	Inês Ferreira Gonçalves	3	2	1	1	3	3	1	Espergata
18	Ivan Rodrigo B. Silva	3	3	1	1	2	3	1	1
19	Jóse Francisco S. Sila	2	1	1	1	2	1	1	1
20	Juliana Alves Fisteus	3	2	1	2	3	2	1	1
21	Luciano Carvalho Costa	3	3	2	1	3	2	1	1
22	Margarida Sá D. F. Mendes					3	3		Espergata
23	Maria Rodrigues Rocha	3	1	1	1	3	3	1	1
24	Mariana Nasario Oliveira	3	3	3	3	2	2	1	1
25	Mariana Santos Silva	2		2	3	2	3	2	1
26	Miguel Neto Rebelo	3	2	1	3	2	2	1	1
27	Tiago Levi O. D. Neves								
28	Viviana Gonçalves Silva	1	1	1	1	1	2	2	1

1	NÃO EXECUTA
2	EXECUTA COM DIFICULDADES
3	EXECUTA

Anexo 5- Ficha de avaliação Sumativa (Badminton)

Badminton																							
Domínio A										Domínio B													
Turma	Técnica						Situação de jogo				Pontualidade	Interesse/Empenho	Cooperação	Iniciativa	Espírito desportivo	Aceita críticas	Respeito	Material/Equipamento	Valor	Nota do domínio B			
Nome	Serviço curto/ longo	Clear	Amorti	Remate	Lob	Total	Valor	Deslocamnetos	Ocupação do terreno do jogo	Intenção tática	Total	Valor	Pontualidade	Interesse/Empenho	Cooperação	Iniciativa	Espírito desportivo	Aceita críticas	Respeito	Material/Equipamento	Valor	Nota do domínio B	
1		3	4	4	3	4	3,5	14,0	3	3,8	3,8	3,5	14,1	5	4	4	4	4	5	5	5	4,5	18,0
2		3	2	3	2	2	2,4	9,6	2	2	2	2,0	8,0	4	5	4	4	4	5	5	5	4,5	18,0
3		2	3	3	2	3	2,6	10,4	3	3	3	3,0	12,0	4	4	4	4	4	5	5	5	4,4	17,5
4		4	3	3	3	3	3,2	12,8	3	3	3	3,0	12,0	3	3	3	3	4	5	5	3	3,6	14,5
5		3	4	4,5	4	3,5	3,8	15,2	3	3,8	3	3,3	13,1	4	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,5
6		3	2	4	2	3	2,8	11,2	2	2	2	2,0	8,0	4	4	5	4	4	5	5	5	4,5	18,0
7		2	3	2,5	2	2	2,3	9,2	2	2	2	2,0	8,0	3	3	4	4	4	5	5	4	4,0	16,0
8		3	2	3	2	3	2,6	10,4	2	2	3	2,3	9,3	4	3	4	4	4	5	5	5	4,3	17,0
9		2	2	3	2	3	2,4	9,6	2,8	2,8	2,8	2,8	11,2	3	4	5	3	4	5	5	4	4,1	16,5
10		4,5	4,5	4,5	5	4,5	4,5	18,0	5	5	5	5,0	20,0	5	5	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
11		2	2	3	2	3	2,4	9,6	2	2	2	2,0	8,0	3	3	4	3	4	5	5	5	4,0	16,0
12		3	3	3	2	3	2,8	11,2	3	3	3	3,0	12,0	4	4	4	4	4	5	5	5	4,4	17,5
14		2	4	3	2	3	2,8	11,2	2,8	2,8	2,8	2,8	11,2	3	4	5	4	4	5	5	5	4,4	17,5
15		4	3	3	3	3	3,2	12,8	4	3	3	3,3	13,3	3	3	4	3	4	5	5	4	3,9	15,5
16		3,5	5	4,5	5	4,5	4,3	17,2	5	5	5	5,0	20,0	5	5	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
17		3	3	3	2	3	2,7	10,8	3	3	3	3,0	12,0	4	4	5	5	4	5	5	5	4,6	18,5
18		3	4	4	4	4	3,6	14,4	3	3,8	3,8	3,5	14,1	5	5	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
19		2,5	2	3	2	2,5	2,4	9,6	3	3	3	3,0	12,0	5	4	5	4	4	5	5	5	4,6	18,5
20		2,5	3	3	3	2,5	2,6	10,4	3	3	4	3,3	13,3	4	4	5	4	4	5	5	5	4,5	18,0
21		4,5	5	4,5	4	4,5	4,3	17,2	5	5	5	5,0	20,0	5	5	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
22		4	4	3	3	3	3,3	13,2	4	4	3	3,7	14,7	4	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,5
23		3	4	2,5	3	3	3	12,0	4	3	3	3,3	13,3	4	5	5	5	4	5	5	4	4,6	18,5
24		3	4	3	4	2,5	3,3	13,2	4	4	4	4,0	16,0	4	5	5	5	5	5	5	5	4,9	19,5
25		2	2	3	2	3	2,4	9,6	3	3	3	3,0	12,0	4	5	5	4	4	5	5	5	4,6	18,5
26		4	4,5	4,5	4	4,5	4,2	16,8	4	5	5	4,7	18,7	5	5	5	5	5	5	5	5	5,0	20,0
27		4	4	4	2	4	3,6	14,4	4	4	4	4,0	16,0	3	4	4	4	4	4	5	3	3,9	15,5
28		2,5	2	3	2	2,5	2,4	9,6	2	2	2	2,0	8,0	5	3	4	3	3	5	5	5	4,1	16,5

Anexo 6- Exemplo ficha de autoavaliação (Dança)

Autoavaliação do grupo Dança

- Atribui a nota aos teus colegas de grupo, escrevendo o nome deles dentro do círculo correspondente à nota.

The diagram is a circular target with 10 concentric circles. The circles are numbered from 10 to 20, starting from the outermost circle (10) and moving inward. The numbers are placed in small white boxes. The diagram is intended for students to write the names of their group members in the circles corresponding to the grade they assigned to each member.

Anexo 7- Boletim do torneio Andebol

1 Jornada			
GALINHAS VERSUS EFAP		IPIRANGA	
Hora inicio jogo: _____ Resultado Final: A _____ B _____		DATA: _____ Nome: <i>Denise Lúcia</i> Arbitro 1 Nome: <i>Eduardo</i> Arbitro 2 Nome: <i>João Oliveira</i> Miguel Oficial de mesa 1 Nome: <i>Ednir</i> Oficial de mesa 2 Nome: _____ Delegado	
Equipa GALINHAS Team A: Daniel (1), Constança, Margarida, Inês, Bruna Total: 2 / 13		Equipa EFAP Team B: Luciano, Mariana O, Maria, Juliana, Catarina Total: 3 / 14	
BBC VERSUS ALEIJADOS		IPIRANGA	
Hora inicio jogo: _____ Resultado Final: A _____ B _____		DATA: _____ Nome: <i>Denise Lúcia</i> Arbitro 1 Nome: <i>Cláudia</i> Arbitro 2 Nome: <i>Miguel</i> João Oliveira Oficial de mesa 1 Nome: <i>Roby</i> Oficial de mesa 2 Nome: _____ Delegado	
Equipa BBC Team A: Tiago, Ana Costa, Ana Carvalho, Joze, Viviana Total: 3 / 7		Equipa ALEIJADOS Team B: Adriano, Iván, Francisca S, Carolina, Emma Total: 3 / 7	
2 Jornada			
IPIRANGA VERSUS GALINHAS		ALEIJADOS	
Hora inicio jogo: _____ Resultado Final: A _____ B _____		DATA: _____ Nome: <i>Emma</i> Arbitro 1 Nome: <i>Ivan</i> Arbitro 2 Nome: <i>Carolina</i> Oficial de mesa 1 Nome: _____ Oficial de mesa 2 Nome: <i>Afonso</i> Delegado	
Equipa IPIRANGA Team A: Miguel, Mariana S, Beatriz, Francisca F, Ana O, Fabiana Total: 5 / 13		Equipa GALINHAS Team B: Daniel, Constança, Margarida, Inês, Bruna Total: 4 / 14	
EFAP VERSUS BBC		ALEIJADOS	
Hora inicio jogo: _____ Resultado Final: A _____ B _____		DATA: _____ Nome: <i>Ivan</i> Arbitro 1 Nome: <i>Emma</i> Arbitro 2 Nome: <i>Carolina</i> Oficial de mesa 1 Nome: _____ Oficial de mesa 2 Nome: <i>Afonso</i> Delegado	
Equipa EFAP Team A: Luciano, Mariana O, Maria, Juliana, Catarina Total: 3 / 11		Equipa BBC Team B: Tiago, Ana Costa, Ana Carvalho, Joze, Viviana Total: 4 / 11	

Anexo 8- Mapa da ocupação dos espaços

10^º ANOS
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
DR. MANUEL LARANJEIRA

MAPA DA OCUPAÇÃO DOS ESPAÇOS DESPORTIVOS 2022-2023

2º/3º ciclo e Secundário

	SEGUNDA					TERÇA					QUARTA					QUINTA					SEXTA				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
08:15	7E		7F	5B	10E	10H	10B	10F	7B	11G	9O	10C	8G	10I	6G	7B	5D	8E	11G	7D	6B	6E	9F	11B	8B
09:05																									
09:10	7E		7F	5B	10E	10H	10B	10F	9G	9F	9O	8B	8G	10I	12GH	7B	5D	11C	11G	6D	6B	6E	9F	8C	12C
10:00																									
10:15	8D	7G	9E	5C	6C	9C	8D	8A	11E	11A	10D	8B	9D	11F	12GH	6C	9P	5C	9B	8A	11D	6F	5A	8C	6A
11:05																									
11:10	8G	6G	9E	5A	12A	6D	8D	8A	11E	11A	7F	8F	9D	11F	6F	6C	9P	5C	9B	10G	12E	6F	7C	12U	11F
12:00																									
12:10	8A	6G	9D	5A	12A	6D	11C	6E	7C	12B	9H	7A		12C	11B	12D	11A	11H	9E	10G	12E	7E	12F	12U	10D
13:00																									
13:05			12F	12D	12E		11C	12A	7C	12B			10E	12C	11B	12D	12B	11H	7D		11E		12F		10D
13:55																									
14:00	6A	9B	5D	10C		7D		5B		6B						10B		11D							
14:50																									
14:55	6A	10A	9H	10C	7A	7D	8F	9A	7G	8E							9C	11D	9G	10F	11LJ				
15:45																									
16:00		10A	9H	10G	7A	8C	8F	9A	7G	8E						10A	9C		9G		11LJ				
16:50																									
16:55																									
17:45																									
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E

Anexo 9- Rotação dos espaços

10^º ANOS
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS
DR. MANUEL LARANJEIRA

Ocupação/rotação dos espaços - EDUCAÇÃO FÍSICA 2022/23

	Setembro	outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Maio/Junho
1º SEMESTRE	19 a 22 A - Gin B - Pav1 C - Pav2 D - Pav3 E - Ext Apresentação FfTescola Gestão colaborativa dos espaços	3 a 21 A - Gin B - Pav1 C - Pav2 D - Pav3 E - Ext	2 a 11 A - Pav1 B - Pav2 C - Pav3 D - Ext E - Gin	2 a 9 A - Pav2 B - Pav3 E - Ext D - Gin E - Pav1	3 a 6 A - Pav3 B - Ext C - Gin D - Pav1 D - Pav2	2º SEMESTRE 6 a 24 A - Gin B - Pav1 C - Pav2 D - Pav3 E - Ext	1 17 A - Pav1 B - Pav2 C - Pav3 D - Ext E - Gin	3 a 5 A - Pav2 B - Pav3 E - Ext D - Gin E - Pav1	2 a 5 A - Pav3 B - Ext C - Gin D - Pav1 D - Pav2	29/05 a 14/06 A - Gin B - Pav1 C - Pav2 D - Pav3 E - Ext
	26 a 30 A - Gin B - Pav1 C - Pav2 D - Pav3 E - Ext Apresentação FfTescola Gestão colaborativa dos espaços	24 a 31 A - Pav1 B - Pav2 C - Pav3 D - Ext E - Gin	14 a 30 A - Pav2 B - Pav3 E - Ext D - Gin E - Pav1	12 a 22 A - Pav3 B - Ext C - Gin D - Pav1 D - Pav2	9 a 27 A - Ext B - Gin C - Pav1 D - Pav2 E - Pav3	27 e 28 A - Pav1 B - Pav2 C - Pav3 D - Ext E - Gin	26 a 31 A - Pav2 B - Pav3 E - Ext D - Gin E - Pav1	17 a 28 A - Pav3 B - Ext C - Gin D - Pav1 D - Pav2	8 a 26 A - Ext B - Gin C - Pav1 D - Pav2 E - Pav3	
	A - GINÁSIO → B - PAVILHÃO 1 → C - PAVILHÃO 2 → C - PAVILHÃO 3 → EXTERIOR									

Anexo 11- Horário núcleo de estágio

Dias da semana	Segundas- feiras	Terças- feiras	Quartas-feiras	Quintas-feiras	Sextas-feiras
8:15-9:05	Fauldade	11ºG (Colega estágio)	Reunião núcleo de estágio	11ºG (Colega estágio)	Estágio
9:10-10:00					
10:15-11:05			11ºF	Reunião estágio	11ºF
11:10-12:00					
12:00 - 13:30			Reunião estágio		
14:00- 15:30			Desporto escolar (surf e ginástica)		
14:00-16:30					
16:40- 18:10					

Anexo 12- Questão aula

Questão de aula

Nome: _____

Data: _____

Assinala com verdadeiro ou falso as seguintes questões.

1. Capacidades condicionais são força, velocidade, resistência, velocidade, equilíbrio. _____
2. O doping é caracterizado pelo uso de substâncias que podem alterar a resposta do corpo frente a um estímulo. _____
3. O local de treino e o respetivo material para a prática desportiva, quando inadequados ou em mau estado de conservação, podem predispor o praticante à lesão _____
4. No princípio da continuidade, a aplicação das cargas deve ocorrer durante um curto prazo de tempo, para que se dê uma evolução das capacidades. _____
5. Os meios de treino são os instrumentos/ferramentas que o treinador tem ao seu dispor, de modo que os seus atletas aprendam determinados conteúdos e desenvolvam algumas capacidades. _____
6. Nas capacidades coordenativas, a capacidade de equilíbrio é a capacidade de manter o corpo numa relação normal quanto ao solo, desenvolvendo reflexos para adaptar o corpo ao movimento. _____
7. O desenvolvimento da aptidão física está relacionado com a carga de treino, que origina modificações morfológicas e funcionais, e a respetiva adaptação do organismo, tendo como objetivo final aumentar a condição física do indivíduo. _____

8. Existem dois tipos de resistência: aeróbia e aeróbica. _____
9. A força é definida como uma capacidade motora que permite deslocar um objeto, o corpo de um colega ou o próprio corpo, através da contração de músculos. _____
10. Os fatores de risco intrínseco não estão diretamente relacionados com as características de cada indivíduo. _____
11. Um indivíduo que mantém uma alimentação equilibrada e que realiza atividades físicas diariamente, tem maiores hipóteses de ter problemas de saúde. _____
12. A doença é caracterizada como ausência de saúde, um estado que ao atingir um indivíduo provoca distúrbios das funções físicas e mentais. _____
13. Planificação; Aquecimento e alongamentos; Avaliação física individual; Avaliação estado saúde, físico e psíquico e um Trabalho de base, são um conjunto de recomendações que diminuem o risco de lesões. _____

Anexo 13 - Questionário

Questionário caracterização da turma

Ano letivo 2022/2023

Este questionário tem por objetivo recolher algumas informações acerca da turma, com o intuito de proceder à sua caracterização. Procuramos desta forma obter um maior conhecimento sobre ti, em particular, e da turma no geral, contribuindo assim para potencializar o processo ensino/aprendizagem.

As respostas às questões são confidenciais, ou seja, apenas os professores da turma terão acesso a elas. Responde sinceramente e de forma individualizada.

Agradecemos desde já a tua colaboração.

IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO

Ano____ Turma____ Nº____

Nome Completo _____

Data de nascimento_____ Idade_____ Nacionalidade_____

Morada de residência_____

E-mail_____

Nome do encarregado de educação_____

Parentesco_____ Tlf ou Tlm_____

OCUPAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES E HÁBITOS DESPORTIVOS

De que modo costumavas ocupar os teus tempos livres (assinala apenas 3 opções)

Ver Tv Ouvir música Ir ao cinema Passear Estar com os amigos

Navegar na Internet Estar com a família Praticar Desporto

Outros _____

Modalidades praticadas anteriormente _____

Modalidades praticadas atualmente _____

EXPECTATIVA DOS ALUNOS FACE À VIDA ESCOLAR

O PROFESSOR

Para ti um bom professor tem de ser (assinala apenas 3 opções)

Organizado Amigo Assíduo Compreensivo Comunicativo

Competente Disponível

Outro _____

A ESCOLA

Qual foi a Escola que frequentaste no ano anterior?

Escola _____

Quais as razões que te levam a frequentar esta escola?

Ficar mais próximo de casa Para estar com os teus amigos

Ter melhores acessos

Outros _____

Há quantos anos frequentas esta escola? _____

Já reprovaste alguma vez? Sim Não

Se sim quantas vezes? _____ Em que ano(s)? _____

Que motivos consideras que te levaram a reprovar?

Motivo de saúde Falta de estudo Tinha dificuldades

Outro _____

EXPECTATIVAS DOS ALUNOS FACE AO FUTURO

Até que ano pretendes estudar?

12º ano Universidade

Outro _____

Que profissão pretendes seguir? _____

DADOS RELATIVOS À EDUCAÇÃO FÍSICA

Que importância tem o desporto para ti? Nenhuma Pouca Muita

Praticas algum desporto com regularidade _____

Qual/quais? _____

Federado? Sim Não Se sim, há quanto tempo? _____

Quantas vezes por semana? _____ Quantas horas por semana? _____

Costumas participar nas atividades desportivas extracurriculares promovidas pelo grupo de Educação Física? Sim Não

Qual a nota que tiveste a Educação Física no ano passado? _____

Quais são as tuas modalidades preferidas? Basquetebol Badminton

Andebol Ginástica Futebol Dança Atletismo

Voleibol Futsal

Em que modalidades sentes maior dificuldade? _____

SAÚDE E BEM-ESTAR

Tens alguma doença crónica, alergias ou outra? Qual? _____

Tens alguma dificuldade ao nível dos sentidos? Qual? _____

Tens algum problema cognitivo? Qual? _____

Tomas algum medicamento regularmente? Qual? _____

Já tiveste COVID-19? Sim Não

Se sim quantas vezes? _____

Sentiste que tiveste algumas sequelas? _____

Já foste sujeito a alguma intervenção cirúrgica? Sim Não Se sim, quando? _____
Porque? _____

Com que frequência vais ao médico?

Só quando estou doente Semestralmente Anualmente

Outros _____

Repouso:

Dormes bem? Sim Não Tens Insónias? Sim Não

A que horas costumas ir dormir? Durante a semana: _____ Ao fim de semana: _____

A que horas costumas acordar? Durante a semana: _____ Ao fim de semana: _____

Quantas horas dormes em média por dia? _____

ALIMENTAÇÃO

Após acordar tenho por hábito tomar o pequeno almoço?

Nunca Raras as vezes (1 a 2 vezes) Algumas vezes Muitas vezes
Sempre

Faço 5 ou 6 refeições por dia?

Nunca Raras as vezes (1 a 2 vezes) Algumas vezes Muitas vezes
Sempre

Adotas uma alimentação variada às refeições?

Nunca Raras as vezes (1 a 2 vezes) Algumas vezes Muitas vezes
Sempre

OBRIGADA!!!

Anexo 14 - Atividades escola

Atividade de Basquetebol:





Atividade de Voleibol:



Anexo 15 - Desporto escolar atividades de ginástica





Anexo 16- Desporto escolar atividades de surf

