Entre Livros e Treinos: A Conciliação da Vida Académica e Desportiva

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional com vista à obtenção do 2º ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei nº 65/2018, de 16 de agosto, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei 27/2021, de 16 de abril e o Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio.

Orientadora: Professora Maria Paula Monteiro Pinheiro da Silva

Rafael Castro Lopes

Porto, setembro de 2025

Ficha de catalogação

Lopes, R. C. (2025). Entre Livros e Treinos: A Conciliação da Vida Académica e Desportiva. Porto: R. Lopes. Relatório de Estágio Profissional para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; DESPORTO ESCOLAR; TEIP, REFLEXÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA

Dedicatória

Aos meus pais, ao meu padrasto e à minha madrasta, que sempre me acompanharam com amor, paciência e incentivo. A força, os valores e o apoio de cada um foram essenciais nesta etapa da minha vida académica, tornando possível a realização deste estágio e o crescimento pessoal que ele proporcionou.

Agradecimentos

Um trabalho desta dimensão representa não só a conclusão do mestrado, como também a finalização de mais um capítulo da minha vida. Como tal, não poderia deixar de agradecer às pessoas que sempre me apoiaram e acompanharam na conclusão deste trajeto. Assim, com a maior sinceridade, quero agradecer:

- Aos treinadores, amigos e ex-alunos da FADEUP Rui Pedro Pinto e Ana Carneiro pela sua disponibilização para qualquer ajuda necessária no decorrer do estágio;
- A todos os professores deste curso, com quem tive a oportunidade de aprender, principalmente à Professora Paula Silva pela sua ajuda, disponibilidade e compreensão durante a realização do relatório de estágio;
- Ao Professor Cooperante Jorge Martins, por todos os ensinamentos, pela dedicação e organização e pelas competências profissionais evidenciadas e transmitidas.
- A todos os professores de educação física da Escola Básica e Secundária do Cerco que de alguma forma auxiliaram-me neste processo de estágio, especialmente o professor Miguel.
- Ao meu colega do núcleo de estágio, César Augusto, pela sua compreensão perante a minha vida atribulada, pelos bons e maus momentos partilhados e pelas conquistas conseguidas.
- A todos os amigos que sempre tiveram presentes ao longo deste percurso do mestrado, que deram um incentivo e apoiaram de forma incondicional, nos bons e maus momentos;

Posto isto, quero concluir agradecendo a todos, pois vou iniciar uma nova etapa da minha vida, certamente o mundo do trabalho, e que sem a experiência que tive aqui não teria descoberto o meu caminho.

Índice geral

Dedicatória ..... **III**

Agradecimentos ..... **IV**

Índice geral ..... **V**

Índice de Tabelas ..... **VIII**

Índice de Anexos ..... **IX**

Resumo ..... **X**

Abstract ..... **XI**

Lista de Abreviaturas ..... **XII**

1. Introdução **1**

2. Enquadramento Pessoal **3**

2.1. Razão de Ser e Expectativas Iniciais **3**

3. Enquadramento Institucional **5**

3.1. A Escola Cooperante **5**

3.2. Núcleo de Estágio **7**

3.3. Caracterização das Turmas **8**

3.3.1. A turma Residente 8

3.3.2. A Turma Partilhada 8

4. Enquadramento Operacional **9**

4.1. Planeamento **9**

4.1.1. Planeamento Anual 9

4.1.2. Planeamento– Unidade Didática 11

4.1.3. Plano de Aula 18

4.2. Realização **20**

4.2.1. Modelos de Ensino 20

4.3.1. Avaliação 32

4.3.1. Avaliação Diagnóstica 33

4.3.2. Avaliação Sumativa 34

4.4. Reflexão **35**

4.5. Observação das Aulas **36**

4.6. 8º ano VS 12º ano **38**

5. Envolvimento na Comunidade Escolar **40**

5.1 Participação em Atividades do Desporto Escolar **40**

6. Investigação em Contexto Docente **46**

Resumo **46**

Abstract **47**

6.1 Introdução **48**

6.2 Objetivos **49**

6.3 Metodologia **49**

6.3.1. Amostra 49

6.3.2. Procedimentos 50

6.3.3. Recolha de Dados 50

6.4 Resultados **51**

6.5. Discussão de resultados **57**

6.6. Conclusão **59**

6.7 Referências **61**

7.Considerações Finais **62**

Referências Bibliografia **64**

Anexos ..... **XIII**

Índice de Figuras

Figura 1- Sala de Judo 7
Figura 2- Avaliação sumativa de orientação 14
Figura 3- Principais características do MED 28
Figura 4- Corta-mato Fase Escolar 42
Figura 5- Corta-mato Fase Regional 43

Índice de Tabelas

Tabela 1- Modelos usados nas UD.....21

Índice de Anexos

Anexo 1- Planeamento Anual.....XIII
Anexo 2- Unidade Didática.....XV
Anexo 3- Plano de Aula.....XVI
Anexo 4- Folha de Critérios de Sucesso.....XIX
Anexo 5- Avaliação Diagnóstica.....XX
Anexo 6- Avaliação Sumativa.....XXI
Anexo 7- Observação Sistemática do Comportamento do Professor.....XXII
Anexo 8- Observação Sistemática do Comportamento do Aluno.....XXIII
Anexo 9- Ficha de Observação do Aluno.....XXIV
Anexo 10- Guião das entrevistas aos Alunos.....XXV
Anexo 11- Guião da entrevista ao Professor coordenador do CDE.....XXVI

Resumo

O relatório intitulado “Entre Livros e Treinos: A Conciliação da Vida Académica e Desportiva” foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional, integrada no 2º Ciclo de Estudos alusivo à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O Estágio Profissional é um percurso de formação com o principal objetivo de desenvolver as competências pedagógicas associadas ao ensino da Educação Física, enquanto futuro professor. O documento apresenta as experiências de um estudante estagiário ao longo do seu processo de desenvolvimento, através de uma perspetiva essencialmente reflexiva. O Estágio Profissional decorreu numa escola da cidade do Porto, durante um ano letivo, proporcionando ao estagiário a possibilidade de aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da sua formação académica e de iniciar o seu percurso na prática docente. Neste relatório são apresentados os principais desafios e aprendizagens do processo de ensino-aprendizagem, quer de uma turma de 12º ano de um Curso Profissional Técnico/a de Desporto, quer de uma turma de 7º ano de escolaridade, pertencente ao ensino articulado. Como um dos fatores que contribuíram para o desenvolvimento profissional, é apresentado um estudo de investigação no âmbito do Desporto Escolar, com o objetivo de analisar a influência da comunidade escolar do Cerco no desenvolvimento da atividade desportiva dos alunos. Os resultados deste estudo evidenciaram que a comunidade escolar do Cerco influencia positivamente a progressão das atividades desportivas dos alunos. Aliar a prática de ensino supervisionada à reflexão constante e à componente de investigação revelou-se fundamental para o desenvolvimento de competências pedagógicas, que permitiu aumentar o meu conhecimento e contribuir para o meu desenvolvimento enquanto profissional de Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; DESPORTO ESCOLAR; TEIP, REFLEXÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA

Abstract

The document “Between Books and Training: Balancing Academic and Sports Life” was prepared as part of the Professional Practicum, which is part of the 2nd Cycle of Studies leading to a Master's Degree in Physical Education Teaching in Primary and Secondary Education at the Faculty of Sports of the University of Porto. The Practicum is a training program with the main objective of developing the pedagogical skills associated with teaching Physical Education as a future teacher. The document presents the experiences of a student intern throughout their development process, from an essentially reflective perspective. The Practicum took place at a school in the city of Porto during one school year, providing the intern with the opportunity to apply the knowledge acquired throughout his academic training and to begin his journey in teaching practice. This report presents the main challenges and lessons learned from the teaching-learning process, both from a 12th-grade class in a Sports Course and from a 7th-grade class, which belongs to articulated teaching. As one of the factors that contributed to professional development, a research study was presented to students who practice one of the School Sports modalities, with the aim of analyzing the influence of the Cerco school community on the development of students' sports activities. The results of this study showed that the Cerco school community positively influences the progression of students' sports activities. Combining supervised teaching practice with constant reflection and research proved to be fundamental for the development of pedagogical skills, which allowed me to increase my knowledge and contribute to my development as a Physical Education professional.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION; PRACTICUM; SCHOOL SPORTS; TEIP, REFLECTION,

Lista de Abreviaturas

CDE- Clube de Desporto Escolar

DE- Desporto Escolar

E-A- Ensino e Aprendizagem

EE- Estudante Estagiário

EF- Educação Física

EP- Estágio Profissional

FADEUP- Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MAC- Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MAPJ- Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

MCJI- Modelo de Competência para Jogos de Invasão

MEC- Modelo de Estrutura do Conhecimento

MED- Modelo de Educação Desportiva

MID- Modelo de Instrução Direta

NE- Núcleo de Estágio

PA- Planeamento Anual

PC- Professor Cooperante

UD- Unidade Didática

1. Introdução

No âmbito da disciplina Estágio Profissional (EP), do segundo ano do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) foi-me proposto a realização de um estágio e consequentemente um relatório onde aborda as minhas principais intervenções, reflexões e experiências vividas enquanto estudante estagiário (EE).

Entre Livros e Treinos: A Conciliação da Vida Académica e Desportiva é um título que identifica exatamente este ano transato. A busca constante de conhecimento para as referências utilizadas no presente, essencialmente em livros, a procura do saber na formação do atletismo para a aplicar nos treinos como treinador e os frequentes treinos diários para tentar chegar ao mais alto nível, derivaram de uma vida conciliada entre o ensino e o desporto. Resultado desta organização da minha vida académica e desportiva, representei Portugal nos Jogos Mundiais Universitários, na Alemanha na prova da Meia-Maratona alcançando o décimo lugar.

O EP desempenha um papel importante como um processo formativo que tem como objetivo a aplicação prática da componente teórica e de todo o conhecimento adquirido ao longo da nossa vida académica, assim como os aprimora através do contexto real de ensino. De acordo com Oliveira (2009), durante o EP os EE presenciam como poderá ser a sua atividade profissional futura, apesar de ter alguma experiência anterior, embora no contexto desportivo, os estágios são identificados como a fase em que ocorre uma relação entre a formação e o trabalho. Tendo em conta este aspeto, o primeiro ano do mestrado foi essencial para que o confronto com a realidade não fosse tão evidenciado, permitindo-me que sentisse mais confiante e capaz para realizar o EP com sucesso.

No que diz respeito à minha intervenção enquanto EE, procurei aprimorar a minha prática pedagógica aproximando-me de forma progressiva do objetivo de me tornar um professor competente. Segundo Galvão (2002) citado por Machado (1995), a profissão de professor é de extrema importância para o

desenvolvimento do carácter das crianças e jovens, podendo moldá-los e até mesmo deixar marcas importantes nos alunos em formação. Muitas vezes, de forma inconsciente, o professor é responsável por experiências e vivências que podem ser consideradas positivas ou negativas para o seu crescimento como futuros adultos. Neste sentido, um professor não deve ser apenas um simples ser humano com conhecimentos suficientes para transmitir aos seus alunos, deve ser também um indivíduo capaz de ensinar componentes sociais, psicológicas e culturais, contribuindo assim para um cidadão com valores morais, formas de pensar e padrões de comportamento apropriados para viver em sociedade. Deste modo, é fundamental nunca descartar o lado efetivo, ou seja, a interação professor-aluno que é bastante importante para a criação de relações.

O presente relatório de estágio está organizado em sete capítulos diferentes. O primeiro é a introdução, que aborda a razão do meu título, a pertinência do EP e uma breve apresentação dos temas apresentados ao longo do relatório. Posteriormente, segue-se o enquadramento pessoal que engloba uma autobiografia e o primeiro impacto na atribuição da escola cooperante. O capítulo número três é o enquadramento institucional onde descrevo as características da escola cooperante, do núcleo de estágio (NE), assim como da turma partilhada (TP) e da turma residente (TR). O próximo e quarto ponto, enquadramento operacional, descreve todo o processo de planeamento, realização, avaliação, reflexão, observação das aulas e a diferença em ensinar na TR da TP, relacionando as experiências vivenciadas com a fundamentação científica. O quinto capítulo, envolvimento na comunidade escolar, expõe as atividades realizadas ao longo do EP, assim como o seu contributo para o meu percurso de formação. De seguida surge o sexto capítulo, a investigação em contexto docente que representa o projeto de investigação concretizado com os alunos e o professor representante do Desporto Escolar (DE). E por fim no sétimo e último capítulo as considerações finais salientam a importância deste ano letivo e a transferência que terá para a minha vida profissional.

2. Enquadramento Pessoal

2.1. Razão de Ser e Expectativas Iniciais

Atleta, Treinador, Estudante e EE, foram quatro atividades que executei, ao longo deste ano. Felizmente, as três primeiras justas culminam na quarta. A consistência que possuo devido ao meu trabalho diário como atleta, o constante planeamento e adaptação que ganhei a planear os treinos, a aprendizagem adquirida e contínua ao longo do meu percurso como estudante emergem para que eu seja um professor mais competente.

Cresci a ouvir que "tinha jeito para lidar com crianças", depois de me aperceber desse meu talento, e de quanto era feliz com elas, reparei que podia tirar proveito dessa situação. Como para além disso, já nessa altura, praticava atletismo federado, percebi que podia juntar essas duas vertentes e de alguma forma ser remunerado.

Por isso, e por ter tido uma professora de Educação Física (EF), que me incentivou, e à minha encarregada de educação, a praticar atletismo, creio que, inconscientemente, aos 15 anos de idade já sabia a profissão que queria seguir. Por essa razão, decidi frequentar o meu secundário no Colégio de Gaia no curso de Animação e Gestão Desportiva. Sei que o que apreendi lá foi uma preparação para o que se avizinhava no futuro, uma licenciatura em Desporto e um Mestrado em Ensino da EF.

Hoje, após estes anos todos como aluno e como atleta, apercebo-me que é possível conciliar as minhas duas paixões, o ensino e o atletismo, até mesmo num ano exigente e atarefado como o ano de estágio.

Inicialmente estava ansioso para este novo ano letivo, a conclusão do mestrado e a realização de algo que tanto esperei no último ano, dar aulas de EF numa escola, era o que eu mais desejava. Antes de iniciar o estágio acreditava que este ano ia ser uma experiência de vida incrível, que iria recordar mais tarde, após realizá-lo cheguei à conclusão que realmente é verdade. A interação com os diferentes alunos, a perceção dos diferentes níveis de aptidão física e aplicar toda a aprendizagem que adquiri ao longo dos anos de estudante, era o que eu mais queria quando me inscrevi para este curso.

Apesar de ser o meu primeiro ano como professor, a lecionar numa turma sozinho, algo que nunca tinha feito antes, estava confiante de que seria capaz dessa tarefa, pelo motivo de já ser treinador de atletismo há cerca de 2 anos, tendo experiência em ensinar a crianças e jovens. Por isso, tendo em conta essa vivência, queria mostrar a mim mesmo, que sou tão capaz de lecionar uma aula de qualidade, como leciono um treino de atletismo.

No entanto, no dia que saiu a listagem das escolas, a minha ânsia de dar aulas baixou um pouco. Sendo eu uma pessoa de Vila Nova de Gaia, já tinha ouvido falar da Escola Básica e Secundária do Cerco e da sua fama negativa devido a situações problemáticas com os alunos, por estarem ligados ao bairro do Cerco. Para piorar a situação, a última notícia ligada à escola expressava que um aluno tinha efetuado um mata-leão à professora de artes plásticas, tendo assim assustado ainda mais a minha família. No entanto, tentei sempre acalmá-los dizendo "que os docentes de EF são os professores fixes, não sendo preciso se preocuparem".

Após refletir sobre a informação da lista das escolas, apercebi-me que a minha maior dificuldade iria ser lecionar a alunos com problemas educacionais e familiares. Mais especificamente, as palavras que iria expressar quando pretendia mencionar algo relacionado com os encarregados de educação dos alunos, ou seja, não considerar logo que eles seriam o seu pai ou a sua mãe, mas que poderia ser outro familiar ou mesmo outra pessoa como um tutor. Um outro ponto passava por, até que ponto consigo ser autoritário, com todos os alunos de igual forma, sem ter o "medo" de alguns deles.

No entanto, mesmo apesar desses desafios, algo dentro de mim dizia que eu era capaz de superar esses obstáculos que, de alguma forma, ao longos destes anos foram-me dado as ferramentas certas, por diferentes pessoas e entidades, para conseguir lecionar nesta escola, ser capaz de representar Portugal, tanto a nível federado como a nível universitário, e ainda dedicar-me aos meus atletas que acreditam no meu processo de treino.

3. Enquadramento Institucional

3.1. A Escola Cooperante

A Escola Básica e Secundária do Cerco, pertence ao Agrupamento de Escolas do Cerco que se situa na freguesia de Campanhã, na cidade do Porto, sendo um dos maiores agrupamentos do Porto, constituído por seis Escolas Básicas e uma Escola Básica e Secundária.

Os estudantes pertencentes a esta escola divergem bastante, em termos de idade, uma vez que, existem alunos entre os 10/11 anos, que se encontram no 5º ano, ou seja, no 2º ciclo, e estudantes do secundário com 17/18 anos de idade e alguns repetentes, com idades entre os 19/21 anos.

A partir do 5º ano de escolaridade, os alunos têm a possibilidade de frequentar uma turma de articulado. O propósito dessas turmas, é desenvolver estudantes que queiram apreender a tocar algum instrumento musical dentro da escola. Já os indivíduos que frequentam o secundário têm várias opções de escolha. Podem optar por tirar um curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias ou de Línguas e Humanidades, além de que, também podem escolher um Curso Artístico Especializado (Articulado de Música CMSM). No entanto, se não tiverem interesse nessa via, também há 5 cursos profissionais de áreas diferentes: Curso Técnico/a de Eletrónica, Automação e Computadores, Curso Técnico/a de Desporto, Curso Técnico/a de Cozinha-Pastelaria, Curso Técnico/a de Restaurante-Bar, Curso Técnico/a de Gestão de Equipamentos Informáticos e Curso Técnico/a de Turismo.

Esta escola desempenha um papel importante na promoção da educação e da inclusão dos alunos, uma vez que se encontra num bairro problemático, caracterizado por situações socioeconómicas desfavorecidas. Por isso, um dos objetivos é garantir que todos os alunos, independentemente do seu contexto económico e social, tenham todas as ferramentas necessárias para poder apreender e se desenvolverem.

Uma dessas ferramentas é ter recursos e profissionais especializados em alunos com medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão. Estes alunos têm necessidades específicas, que exigem um apoio especializado, para que,

também consigam alcançar o sucesso escolar. Este apoio pode ocorrer sob diversas formas, tanto através de adaptações curriculares significativas, do apoio psicopedagógico e tutorial, da ajuda de um docente de educação especial, de um plano individual de transição, como de antecipação e reforço das aprendizagens.

Além disso, uma outra ferramenta é a escola estar integrada no programa TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária). Este programa serve para melhorar o sucesso escolar de forma a reduzir o abandono dos alunos através de práticas pedagógicas diferentes, promover a inclusão entre os alunos, para os acompanhar, através de planos de tutoria e mentoria. (Lourenço, 2009) Para além disso, de forma a os alunos estarem ocupados com atividades extracurriculares, a escola promove vários eventos culturais, sociais e desportivos como: feiras temáticas, vários desportos no DE, projetos de cidadania, Erasmus e atividades desportivas, tanto dentro como fora da escola.

No que diz respeito às infraestruturas desportivas, a Escola Básica e Secundária do Cerco contêm dois pavilhões gimnodesportivos, em que cada um abrange um espaço exterior com duas balizas de futsal, dois cestos de basquetebol e uma caixa de areia. O Pavilhão 1 G1 é uma estrutura polivalente que possui uma sala de aula, uma sala de professores, uma sala de ginástica, um ginásio e um campo polidesportivo. Para além disso, também engloba 8 balneários, 4 para o sexo, masculino e 4 para o sexo feminino. Já no Pavilhão 2 G2, existe uma sala de professores, uma sala de judo (Figura 1), uma parede de escalada e um campo polidesportivo. Além disso também inclui seis balneários, sendo três masculinos e três femininos, garantindo assim as condições adequadas para os alunos e professores. Ambas as infraestruturas detêm de duas cortinas que dividem os pavilhões em 3 terços, uma grande quantidade de material desportivo, das diversas modalidades, e em bom estado, permitindo assim aos alunos obterem uma vasta experiência em diferentes modalidades na disciplina de EF.

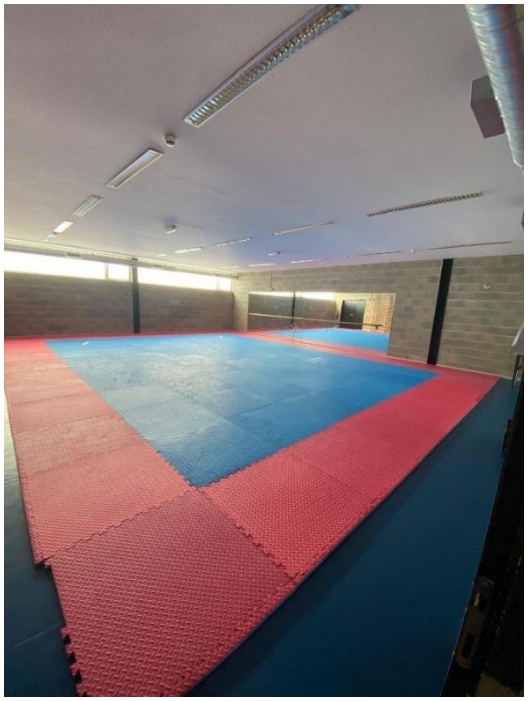


Figura 1- Sala de Judo

3.2. Núcleo de Estágio

O NE é constituído por mim e pelo meu colega de estágio, César Augusto, que conhecemos pela primeira vez à porta da escola, onde íamos estagiar. Esta parceria que vivemos ao longo do ano letivo, a meu ver, foi de extrema importância para a nossa evolução como EE e cidadãos.

No decorrer do ano tivemos de observar todas as aulas que cada um lecionava, independentemente se era da TP ou da TR. De acordo com Furter (1990), a reflexão é uma característica necessária do professor, sobretudo quando adota uma atitude de melhoria permanente. Por isso, e através do que vivenciei, acredito que essa capacidade de observar também foi um ponto chave do meu desenvolvimento como EE, dado que, através da ação-reflexão diária, com o meu colega do NE encontrávamos sempre alguns pormenores importantes que podíamos melhorar para as próximas sessões.

Para além disso, ambos tínhamos uma responsabilidade conjunta, de planear as aulas da TP. Destino ou não, conseguimos entender-nos ao longo do ano, em relação a tudo o que engloba a lecionação desta turma, o que acabou por facilitar significativamente a nossa colaboração.

3.3. Caracterização das Turmas

3.3.1. A turma Residente

No início do ano letivo foi-me atribuída, pelo professor cooperante (PC), a turma do 12º ano. Esta turma tem apenas uma aula por semana de dois tempos, 90 minutos e é composta por 3 raparigas e 8 rapazes, com idades compreendidas entre os 17 e os 22 anos. Para além de só conter 11 elementos, é dividida em dois cursos profissionais, com áreas distintas, 8 alunos no Curso Técnico/a de Desporto e 3 alunos no Curso Técnico/a de Cozinha-Pastelaria. Além disso, cerca de um terço dos alunos, possui medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, onde pontualmente é necessário reforçar a explicação de alguns exercícios.

3.3.2. A Turma Partilhada

A TP com o meu colega de estágio é do 8º ano, composta por 14 raparigas e 2 rapazes, com idades entre os 12 e os 14 anos. Estes alunos têm uma aula de um tempo, 45 minutos, à terça-feira e uma aula de dois tempos, 90 minutos, à sexta-feira. A distribuição que nos foi atribuída pelo PC passou por um de nós lecionar a aula de 45 minutos, à terça-feira, enquanto o outro leciona à sexta-feira, a aula de 90 minutos. Na semana a seguir, trocávamos o dia de lecionação e rodamos sempre desta forma até ao final do ano letivo.

Esta turma integra o ensino articulado, disponibilizado pela escola, no qual cada aluno frequenta aulas de um instrumento musical à sua escolha. Sendo uma turma composta por adolescentes, encontram-se numa fase de construção de identidade, com mudanças físicas, cognitivas, de personalidade e um aumento significativo de energia e agitação, provocando assim um constante ruído durante a aula. No entanto é uma turma participativa, motivada e bem-educada, onde nunca ocorreu nenhuma falta de respeito para com os colegas, nem para com o professor.

4. Enquadramento Operacional

4.1. Planeamento

Quando se está envolvido em várias atividades em simultâneo, planear faz parte do dia a dia, e no estágio não foi exceção. O planeamento educativo é a base estrutural para um desempenho eficiente de aprendizagem, surgindo como um requisito de ensino, utilizado ao longo do ano letivo. Certamente, foi a parte do estágio que ocupou mais tempo, principalmente no início, no entanto, esse tempo foi regredindo gradualmente, à medida que fui aprimorando os documentos utilizados.

Planear, exige mais do que apenas definir os objetivos a serem atingidos, ao longo de um período de tempo, através das condições fornecidas que interferem no desenvolvimento do plano, como materiais a utilizar, espaço livre, tempo de aula, condições climatéricas e outros imprevistos que podem surgir. Planear é também um processo de criação que desafia a nossa capacidade de pensar em estratégias fora dos padrões habituais, levando a cabo o mesmo resultado pretendido, mas através de outro caminho, sempre com uma fundamentação plausível das decisões tomadas.

De acordo com Bento (2003) o planeamento reparte-se em três níveis: planeamento anual (PA), unidade didática (UD) e o plano da aula, sendo essencial estarem integrados para aprimorar a qualidade educativa. A seguir seguem-se apresentados, através das tarefas concretizadas.

4.1.1. Planeamento Anual

O PA, demonstrado no Anexo 1, expõe a distribuição dos espaços utilizados, das modalidades lecionadas, e o número de aulas/sessões, de cada uma, tanto da turma da TP, como da TR, para além de, qual o EE leciona as aulas da TP.

Como não havia uma distribuição de matérias e de espaços, elaborada pelo grupo de EF, na TP, foi-me fornecido um documento pelo PC, com as modalidades a abordar no 3º ciclo, ao longo do ano letivo. Todavia, na primeira reunião sobre esse tema, e sobre a divisão da lecionação da turma do 8º com o

meu colega de estágio e o PC, estabeleceu-se que as aulas de 90 minutos, seriam unicamente para desportos coletivos e as aulas de 45 minutos para desportos individuais. Para além disso, também determinou que inicialmente íamos começar com a modalidade de Basquetebol à sexta-feira, e Atletismo, mais especificamente corrida continua até ao dia do corta-mato, à terça-feira. Tendo por base esta distribuição de modalidades, eu e o meu colega de estágio utilizamos o modelo de lecionação, Prática Distribuída ou "Misto". Este modelo como é específico por realiza-se pequenos blocos de um só desporto, permite uma distribuição de aprendizagens, contribuindo para uma formação mais equilibrada. (Apontamento das aulas da disciplina de Desenvolvimento Curricular).

Já em relação à TR, sendo este um curso profissional, rege-se por um ensino composto por módulos, em que cada módulo tem um tempo específico de lecionação. É o docente responsável que tem de organizar a distribuição de conteúdos, ao longo do ano letivo, ponderando as condições existentes e as caraterísticas da turma e do professor. A matriz curricular, do curso profissional de técnico de desporto é composta por 6 módulos, sendo eles: M3– Jogos Desportivos Coletivos 3– Futebol (12h); M6– Ginástica 1– Ginástica Acrobática (8h); M9 – Atividades de Exploração da Natureza– Orientação (8h); M12– Dança– Dança Criativa (6h); M15– Atividade Física em Contexto de Saúde 3 (6h); M16– Aptidão Física (6h).

Como de todos os módulos, o que eu acreditava que ia ser o mais trabalhoso, no que concerne ao planeamento, não pelo número de horas, mas pelos exercícios diferenciados que teria de arranjar, porque pensava que os alunos não se ia sentir tão predispostos a realizar este módulo, escolhi começar pelo M12, dança criativa. Através do mesmo raciocínio, e para aproveitar as condições climatéricas favoráveis à prática, optei por dar seguimento ao M9, Orientação. Como percebi que as modalidades que eu julgava ser as mais difíceis de lecionação, por conseguir captar a atenção dos alunos e também devido a sentir que eles queriam uma modalidade tradicional, decidi lecionar o M3- Futebol. Como, foi decidido pelo grupo disciplinar de EF, efetuar os testes FitEscola na semana de 19-24 de maio, a seguir ao futebol lecionei o M6- Ginástica Acrobática. Entre esses dois módulos, lecionei apenas uma aula do

M15- Atividade Física em Contexto de Saúde 3, sobre a o desenvolvimento mental e saúde, tema entregue pela Diretora de Turma à disciplina de EF.

Apesar de cada módulo ter uma quantidade de horas específicas para lecionar, o PC, através da observação que fazia nas aulas, apercebeu-se de que era necessário, haver mais horas de lecionação dos módulos Dança Criativa e Ginástica Acrobática, e retirar horas dos módulos Atividade Física em Contexto de Saúde 3 e Aptidão Física. Com esta sugestão vinda do PC, consegui adaptar o processo de E-A, de uma forma mais benéfica para os alunos.

Tendo sido o primeiro documento efetuado, foi também o documento que sofreu mais alterações ao longo do ano, no entanto, demonstrou ser um dos pilares na minha organização e de todo o processo de estágio. Praticamente todas as semanas, era necessário fazer uma alteração, não só pelas progressões pedagógicas e as habilidades motoras dos alunos, mas também por fatores externos que condicionavam o processo de aprendizagem deles, tais como: greves dos funcionários, o tempo que o PC, esteve ausente devido a uma intervenção cirúrgica, não haver funcionários para fechar o pavilhão após as 16h da tarde e atividades do DE em horário de aula.

Contudo, tenho a perceção de que, para o planeamento ser eficiente e aplicável, é necessário ajustá-lo constantemente, consoante as situações que decorrem ao longo do ano, mas sem nunca deixar de considerar, as necessidades e características educativas dos alunos.

4.1.2. Planeamento– Unidade Didática

Após o término do primeiro esboço do PA, era preciso começar a planear a próxima fase, as UD. No entanto, antes da realização de qualquer uma delas, havia algo a elaborar para conseguir definir, de forma consciente, quais os conteúdos a lecionar e as suas progressões ao longo da UD. Ou seja, a primeira fase, a de análise, do Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) desenvolvido por Vickers (1990), constituída pelos três primeiros módulos, 1º- Estrutura do Conhecimento, 2º- Análise do contexto e 3º- Análise dos alunos.

O MEC é uma ferramenta cujo principal objetivo é auxiliar a planificação do docente, de forma a orientá-lo ao longo do ensino de uma modalidade, e por esse motivo o documento deve ser elaborado de forma consciente e cuidadosa. O MEC foi estruturado exclusivamente para o contexto de ensino de modalidades desportivas, e integra uma estrutura de relacionamento da planificação e da metodologia de ensino com os conteúdos a lecionar, sendo plausível haver ajustes dada a imprevisibilidade dos desafios que podem surgir na sua aplicação. Este modelo divide-se em três fases, análise, decisão e aplicação, oito módulos e considera duas áreas de conhecimento (Vickers, 1990).

Um planeamento adequado de uma UD não é apenas uma mera distribuição de diferentes aulas, é um planeamento de ensino, generalizado reduzindo o número de pormenores, a longo prazo que serve de base para a preparação da matéria de ensino (Bento, 2003). Com esse intuito, houve a necessidade de analisar e planificar os conteúdos didáticos de uma forma sequenciada com um foco pedagógico, estabelecendo um leque diversificado de abordagens de ensino, de acordo com os objetivos de aprendizagem previamente estabelecidos. Para o planeamento das UD tive em consideração as categorias transdisciplinares demonstradas por Vickers (1990): habilidades motoras, cultura desportiva, condição física e conceitos psicossociais

A primeira UD que realizei da TR foi o módulo da Dança Criativa. Não sabendo muito bem os conteúdos que devia lecionar, porque não era um objetivo programático, portanto não se encontrava no documento das Aprendizagens Essenciais (Direção Geral de Educação, 2018), decidi ser como o módulo assim o diz, “criativo”. Apesar disso, uma prática que fazia regularmente, sempre que começava a realizar uma UD, revisitava as aprendizagens adquiridas no ano transato. Por esse motivo, optei por começar a lecionar, através dos temas aprendidos com a docente da didática específica de dança, a noção corporal, energética, temporal e espacial, dinâmicas coreográficas, sem nunca esquecer a criatividade que esteve presente em todas as aulas. Foi essencial perceber qual a situação atual dos alunos antes de iniciar o processo de aprendizagem, sendo que a avaliação diagnóstica (AD) serve para constatar as aprendizagens anteriores (Ferreira, 2005). Como esta não era uma disciplina apreendida nos

anos anteriores, tudo o que fosse lecionado era algo novo. Por isso, e após a sugestão do PC, decidi não realizar uma AD neste módulo e começar logo a sua lecionação. No fim da UD, como forma de avaliação sumativa (AS), recorri tanto às habilidades motoras lecionadas ao longo de 5 aulas, como dos conceitos psicossociais, cultura desportiva e condição física, através de uma coreografia composta unicamente pelos alunos.

Seguidamente, e apesar de não ser com a mesma ideia da UD anterior, na UD de Orientação, também optei por não aplicar a AD. A razão por essa decisão passou por ter um total de apenas 8 segmentos, ou seja, 6 horas de aula que equivale a 4 aulas de 90 minutos, para a lecionação deste módulo. Por esse motivo teria uma aula de AD e outra de AS, tendo apenas duas aulas de aprendizagem, onde não era possível aplicar os conhecimentos, de forma sólida, apresentados nos documentos das Aprendizagens Essenciais (Direção Geral de Educação, 2018). Dessa forma, na penúltima aula do módulo de dança, questionei os alunos se já tinham frequentado aulas de Orientação. Alguns responderam que não, e os que responderam que sim só se lembravam dos pontos cardeais, por isso, com base nas respostas deles, encontravam-se no nível introdutório das Aprendizagens Essenciais (Direção Geral de Educação, 2018). Desta forma, a divisão dos conteúdos programáticos, tendo apenas 3 aulas e sendo uma modalidade com poucos elementos técnicos, senti alguma facilidade na divisão de conteúdos. Primeiramente, priorizei reforçar os pontos cardeais aos alunos que já conheciam e ensinar aos restantes que não tinham noção do que era, para depois avançar para as matérias deste desporto de navegação. Para finalizar o processo de aprendizagem e como a AS seria uma competição entre os alunos, que consistiria em percorrer no menor tempo possível um conjunto de pontos de controlo marcados, na Quinta do Covelo, foi-lhes ensinado como se deviam orientar num espaço desconhecido através da técnica do polegar.



Figura 2- Avaliação sumativa de orientação

O módulo lecionado a seguir, Futebol, já alterou a dinâmica realizada até ao momento, efetuando a minha primeira AD na TR, servindo como um ponto de partida para UD. Através dessa observação, a partir de um exercício de controlo de bola, de um exercício de passe e de um jogo 5x5, constatei que uma grande maioria de alunos estava no nível básico, pois apresentavam um relacionamento rudimentar com a bola e aglomeravam-se junto a ela. Os restantes no nível elementar, onde tinham alguns erros técnicos frequentes na relação com a bola e uma organização posicional estática e individual. Como os conteúdos de futebol não são algo que eu domino, para o planeamento desta UD estudei novamente os níveis de desempenho do futebol ensinados no ano transato, pelos professores João Ribeiro e Daniel Barreira. O passo a seguir a tomar, passou por organizar a grelha com os conteúdos a abordar neste módulo através de algo que o professor Daniel Barreira anunciou na primeira aula da didática especifica de futebol "A Técnica e a Tática andam lado a lado" e dos conteúdos a abordar. No fim da UD, seguiu-se a AS, com o mesmo formato do plano de aula da AD, para conseguir observar a evolução dos alunos, desde a primeira aula até à última.

Para finalizar, a minha última UD, da minha TR foi de Ginástica Acrobática. Devido a ter apenas 5 aulas de 90 minutos para lecionar este módulo, conforme está apresentado na matriz educacional 2022-2025, da Unidade Curricular de EF e após sugestão do PC, optei por também não fazer uma AD deste módulo, decisão que levou a que esta UD fosse a mais modificada da TR. Inicialmente, organizei a grelha com os conteúdos de ginástica para 5 aulas, como era teoricamente suposto, no entanto foi necessário somar mais duas aulas retiradas de outro módulo. Esta situação, sempre orientada pelo PC, só foi possível porque constatamos que os alunos necessitavam de mais momentos de E-A deste módulo do que de um outro módulo. Primeiramente, previa a primeira aula para a realização das pegas e dos contrapesos, e só na segunda aula é que administrava os elementos de ligação e da figuras pares. Foi a partir dessa fase que eu e o PC nos apercebermos de que a UD tinha de mudar e aumentar o número de aulas do módulo, porque efetivamente os alunos não sabiam efetuar elementos de ligação como o rolamento à frente ou o rolamento à retaguarda. Após visualizar este acontecimento deduzi que os alunos da TR não vivenciaram uma trajetória académica na disciplina de EF que lhes proporcionasse executar um simples elemento de ginástica de solo. Por esta razão, decidiu-se aumentar mais duas aulas, deste módulo, apenas para a elaboração de elementos de ligação e figuras pares, mostrando efetivamente uma necessidade que resultou em sucesso para toda a turma. Percebi que não posso dar por garantido conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo do seu caminho escolar, de uma turma de 12º ano, mesmo apesar de ser de um curso de desporto. Para além disso, reforcei a aprendizagem que fazer uma AD, conforme expressa Ferreira (2005), é uma recolha de informação necessária que permite formular um juízo fundamentado, de forma a facilitar as minhas decisões. AS, decorrida na última aula, foi através da apresentação do esquema criado pelas duplas definidas anteriormente, com uma música de fundo, tendo sido em conta todos os pontos apresentados nas aprendizagens essenciais.

Já no que diz respeito à TP, nas modalidades coletivas, Basquetebol (Anexo 2) e Andebol, utilizamos a mesma estratégia utilizada no módulo de Futebol. Começamos a UD com uma AD, com o objetivo de observar a qualidade das habilidades motoras técnicas como o passe, a receção, o

remate/lançamento em apoio e o drible (no basquetebol), e das habilidades motoras táticas como a defesa individual, a criação de linhas de passe, a ocupação equilibrada no espaço (no andebol), a manutenção da posse de bola e os ressaltos (no basquetebol), através de exercícios analíticos e do jogo 3x3 no basquetebol e Gr+3xGr+3 no andebol. Logo após a observação destes conteúdos e de registar na nossa grelha da AD, constatamos que os alunos encontravam-se no nível introdutório em ambas as modalidades. Através da informação recolhida, em conjunto começamos a elaborar as UD, através dos objetivos programáticos das Aprendizagens Essenciais (Direção Geral de Educação, 2018) e dos conteúdos ensinados nos anos transatos pelos professores das didáticas específicas. Tal como no módulo de futebol, o ensino-aprendizagem (E-A) dos conteúdos técnicos e táticos também se desenvolveu em conjunto, e por essa razão em todas as aulas abordávamos ambas as habilidades motoras. Também, assim como no futebol, a aula da AS manteve a mesma estrutura da aula da AD, com o objetivo de analisar o desenvolvimento dos alunos, desde a aula inicial até à última.

A criação da UD da modalidade de Voleibol seguiu o mesmo trajeto das outras duas modalidades, no entanto, como os alunos da TP não terminaram o seu ano letivo no mesmo dia do nosso término do EP, não aplicamos a AS, e por essa razão, também não a apresentamos na nossa UD.

No que concerne às modalidades individuais, atletismo e ginástica, a realização das suas UD foi um pouco distinta. Apesar de Ribeiro (1999) referir que é errado assumir que a AD deve-se restringir somente no início do ano letivo ou das UD, dado que, os alunos evoluem de uma modo geral ao longo do ano e habilidades adquiridas no primeiro semestre podem não ser idênticas às do segundo semestre, na modalidade de ginástica optamos por fazer a AD da trave e do plinto no mesmo dia, por organização de aulas. Ao efetuar a AD de ambas as disciplinas no mesmo dia, utilizávamos apenas uma aula de AD, ao invés de duas, aproveitando esses 45 minutos para ensinar novos conteúdos ou para reforçar os lecionados. A seguir à avaliação percebemos que em ambas as disciplinas os alunos encontravam-se no nível introdutório, pois não conseguiam realizar o salto entre mãos completo no reuther nem deslocar-se corretamente sem paragens na trave. No passo seguinte criamos a grelha com os conteúdos

programáticos para o 8º ano em conformidade com as Aprendizagens Essenciais (Direção Geral de Educação, 2018) e com o Manual de Ajudas do professor Carlos Araújo (2013). As aulas das AS decidimos realizá-las em momentos distintos por dois motivos: por nestas aulas os alunos sentirem-se sempre um pouco nervosos e receosos e por isso precisam de mais tempo de preparação para a execução técnica, e porque a AS baseia-se em uma análise dos desempenhos obtidos no final de uma fase do E-A, ou seja, após a última aula de conteúdos (Ribeiro, 1999).

Na modalidade do atletismo, decidimos fazer a AD apenas nas disciplinas de Salto em Altura e Lançamento do Peso e não na de Resistência, uma vez que prevíamos efetuar a nossa AS no corta-mato escolar, particularmente os conceitos psicossociais dos alunos, como a cooperação, o empenho e a motivação. Deste modo, procedemos à distribuição dos conteúdos e por me sentir à vontade com a modalidade, esse processo decorreu com naturalidade. Primeiramente, como estava previsto o corta-mato ser a primeira AS, começamos por lecionar aulas de resistência aeróbia, de forma a aumentar a sua capacidade de transporte de oxigénio, até ao dia da competição. Levando em consideração as condições climatéricas desfavoráveis para a prática da atividade física ao ar livre, planeamos administrar as aulas de salto em altura, a seguir à modalidade de resistência. Por último, e porque não podíamos utilizar o engenho do lançamento do peso dentro do pavilhão, planeamos as aulas do lançamento do Peso junto à caixa de areia para não danificar o material. Apesar de ser uma modalidade com que estou familiarizado, nunca é demais rever os seus conteúdos, e por isso, para estruturar esta UD, voltamos a analisar as recomendações metodológicas dos professores Rolim e Garcia (2013). Por fim, mas não a última aula da UD, realizamos as AS, sempre após a última aula de conteúdos da modalidade específica, terminando a presente UD com um evento culminante.

4.1.3. Plano de Aula

De modo a dar continuidade ao planeamento, surge o documento mais utilizado e aquele ao qual dediquei mais horas de planificação e estruturação ao longo do EP. Este documento, no que diz respeito ao planeamento, assume-se como sendo o mais detalhado e minucioso, que é concebido numa fase mais próxima da aula, baseado no PA e nos conteúdos estipulados na UD.

Esta preparação cuidadosa da aula ocorre em conformidade com que Bento (2003) transmite, dado que, se o planeamento da aula for concretizado sem a devida atenção ao PA, à UD, ao estudo e à consulta de materiais acerca do planeamento e sem se analisar e avaliar o ensino anterior, não se pode proclamar como um planeamento eficaz.

Todas as aulas que tinham uma duração de 90 minutos, estavam projetadas para apenas 70 minutos de tempo útil de aula, devido aos alunos demorarem cerca de 5 minutos para trocarem para roupa desportiva e precisarem de sair 15 minutos mais cedo, por questões de higiene pessoal. Já nas aulas de 45 minutos os alunos tinham menos 5 minutos para a sua higiene corporal. Embora, este tempo de aula, não esteja relacionado propriamente com a aula, faz parte do tempo total da sua lecionação e por isso interfere com o planeamento das mesmas.

A estrutura dos planos de aula, da TP, foi idêntica ao longo do ano letivo, organizada por: tempo estimado de duração do exercício, objetivos comportamentais, situação de aprendizagem/organização didático metodológica e componentes críticas/critérios de sucesso. Já na TR, só nos dois primeiros módulos, orientação e dança criativa, é que utilizei o modelo disponibilizado pela professora de didática específica de dança. No entanto, como estamos num processo de formação e de aprendizagem constante, houve uma melhoria da terminologia utilizada com o decorrer da elaboração dos planos de aulas.

O modelo utilizado em ambas as turmas, iniciava-se com um cabeçalho pormenorizado com informações relevantes para a sua lecionação, nomeadamente, o professor responsável, a turma, o número de alunos, o local da sua aplicação, o número da aula e o do plano de aula, a data, a hora, a duração, o material didático a ser utilizado, a modalidade a ser abordada, os

conteúdos programáticos da sessão e os objetivos gerais. Estas informações tão detalhadas são pertinentes no plano de aula, dado que, o PC referiu várias vezes, que se eventualmente ocorresse algum imprevisto que impossibilitasse a comparência da pessoa que o elaborou, este deve de ser possível de se concretizar por um outro docente. Para além disso, este modelo, se acordo com Bento (2003) está dividido em 3 partes distintas: inicial, fundamental e final, tendo em conta o tempo previsto para cada atividade proposta.

A parte inicial conforme Bento (2003) sugere, não era apenas para preparar a parte fundamental da aula, servia também para preparar os alunos psicologicamente para execução das tarefas da aula. Por essa razão, nesta fase dialogava com os alunos para os contextualizar para a prática, expressando os conteúdos a serem abordados. Para além disso, esta secção estava predestinada para a primeira atividade prática da aula, o aquecimento. Esta atividade servia para aumentar a circulação sanguínea dos alunos de forma a prevenir lesões e prepará-los para a parte fundamental da aula, com exercícios relacionados com a unidade temática a ser abordada e mais especificamente aos conteúdos programáticos presentes na sessão.

A parte fundamental foi sempre a mais trabalhosa e a qual focava mais no seu planeamento da aula. Assim como Bento (2003 p.158) expressa: “É na parte principal que o professor tem a tarefa de realizar os objetivos e de transmitir os conteúdos propriamente ditos”. Assim, as aulas, nas modalidades coletivas (ver anexo 3), eram organizadas em primeiro lugar ou em exercícios analíticos ou de superioridade numérica, terminando sempre em situação de jogo para aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da aula. Nas modalidades individuais, neste caso somente na TP, dividíamos o gesto técnico em frações, terminando a parte fundamental sempre na ação pretendida na AS. Por exemplo, na modalidade de atletismo na disciplina de Salto em Altura, havia sempre um momento em que os alunos realizavam a técnica completa Fosbury Flop.

A parte final servia como um retorno à calma e um diálogo com os discentes para perceber se efetivamente os objetivos traçados para a aula, foram corretamente transmitidos aos alunos, através de uma análise e de um questionamento. Este momento também servia como reflexão, quando

necessário, para conversar sobre o comportamento dos discentes na presente aula, terminando com uma ligação para a aula a seguir.

Para todas as aulas foram planeadas rotinas tanto para o início da aula, como para os momentos de instrução e a parte final. Uma dessas rotinas passava pelos alunos colocarem-se em forma de meia-lua, onde ninguém se colocava nas costas de ninguém.

Alguns planos de aula propostos acabaram por ser alvos de uma adaptação no momento, uma vez que a minha TR era constituída por um número escassos de alunos, portanto bastava faltar 2 ou 3 alunos que já era necessário alterar o planeado. Por isso percebi que um plano de aula é apenas um guia para a sua lecionação, sendo um documento sujeito a modificações devido a fatores externos. No entanto, compete ao docente ter a habilidade de adaptação sem nunca esquecer que o centro do processo de aprendizagem são os alunos, e por essa razão, adaptava as atividades ao longo da aula conforme as necessidades, para garantir que os alunos atingissem os objetivos definidos para a aula.

4.2. Realização

4.2.1. Modelos de Ensino

Conforme Judith Rink (1996), citado por Mesquita & Graça (2009) os professores eficazes criam um ambiente para a aprendizagem. Para gerar esse ambiente é importante selecionar qual o modelo de ensino mais adequado a ser implementado, consoante as necessidades dos alunos e os objetivos do professor. Rink (2001) salienta que não existe nenhum modelo de ensino que seja eficiente a todos os envolvidos na aula.

Uma centralização excessiva centrada no professor pode restringir a autonomia e a criatividade dos alunos, por outro lado, uma centralização excessiva voltada para o aluno pode afetar a evolução das suas aprendizagens. Assim, torna-se essencial encontrar um equilíbrio entre as necessidades de orientação do professor e as necessidades de praticar a autonomia dos alunos, de modo a criar as condições favoráveis para um processo de aprendizagem mais sustentável e duradouro à prática desportiva (Graça & Mesquita, 2009). Por

essa razão, os professores eficazes evidenciam competência para avaliar e selecionar o modelo de instrução mais adequado às circunstâncias do ensino apresentadas.

Perante a existência de uma vastidão de modelos institucionais e na impossibilidade de os aplicar a todos, apenas darei enfase, no presente relatório de estágio, aos cinco modelos utilizados ao longo do EP (ver tabela 1), nas aulas de EF tanto da TR como da TP: o Modelo de Instrução Direta (MID), o Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC), o Modelo de Educação Desportiva (MED), Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ) e o Modelo de Competência para Jogos de Invasão (MCJI).

	MCJI	MED	MAC	MID	MAPJ
Voleibol					X
Dança Criativa			X		
Futebol	X				
Basquetebol	X				
Andebol	X				
Atletismo		X			
Orientação				X	
Ginástica Artística				X	
Ginástica Acrobática				X	

Tabela 1- Modelos usados nas UD

4.2.1.1 Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

Para Mesquita et al. (2020), o MAPJ foi fundamentalmente criado para ser aplicado em jogos desportivos de não-invasão como o voleibol, sendo suportado por outros 3 modelos, permitindo reconhecer os benefícios da sua interligação, tais como o MED, o Modelo do Ensino do Jogo para a sua compreensão e ainda o Modelo Desenvolvimental das Tarefas e do Jogo.

Segundo os mesmos autores, este modelo baseia-se numa progressão gradual onde os alunos são confrontados com desafios cada vez mais exigentes à medida que as suas competências evoluem. Por esta linha de pensamento, o MAPJ vai desde uma versão mais simples (1x1), até à sua versão mais complexa

(6x6), constituindo uma linha de desenvolvimento no processo de E-A, de forma a proporcionar uma experiência desportiva positiva, em que os alunos se sintam entusiasmados pela aprendizagem e pela melhoria do seu desempenho desportivo. Neste sentido, um dos aspetos essenciais deste modelo é a inclusão de todos os alunos, independentemente do seu nível de habilidades. Para isso cabe aos professores adaptar as tarefas propostas, de forma a criar situações adequadas aos alunos, promovendo assim oportunidades para um crescimento pessoal e uma participação ativa.

De acordo com Mesquita et al. (2020), a matéria de ensino deste modelo consiste em quatro níveis de aprendizagem progressiva, com adaptações regulamentares. O primeiro nível, denominado como jogo estático, o segundo nível, designado como jogo anárquico, o terceiro nível, chamado organização rudimentar do ataque e por último o quarto nível, nomeado como estruturação defensiva de acordo com o ataque do adversário.

O MAPJ, pelas razões anteriormente expostas, foi utilizado na TP, em Voleibol, no entanto, devido a vários contratempos, fora do nosso alcance, não foi possível aplicar o modelo como pretendíamos. Após a AD verificamos que os alunos encontravam-se no primeiro nível, que tem como objetivo enviar a bola por cima da rede para o campo adversário, devido a vários fatores começando pela falta de mobilidade no espaço de jogo, pelo receio em assumir a responsabilidade pelo contacto da bola até pelo contacto com a bola ser mais para se defender dela do que propriamente para jogar. Sendo assim, o MAPJ foi planeado inicialmente para cinco aulas em que uma era referente à AD e as restantes à aprendizagem dos conteúdos. Contudo foi necessário adaptar o que tínhamos previsto devido a uma greve de funcionários e a uma visita de estudos, alterou-se a UD de cinco aulas para três. Por ser uma diferença de cinco semanas entre a segunda e a terceira aula devido às férias da Páscoa e de um feriado, eu juntamente com o colega do NE decidimos aplicar os mesmos conteúdos e exercícios nas duas aulas por acreditarmos que os alunos já não se iam lembrar das habilidades apreendidas anteriormente.

> *Por ter sido eu a ministrar as duas aulas de conteúdos, e talvez por na segunda aula ser a minha aula observada e não querer demonstrar que estava nervoso, decidi adotar uma postura mais*

> *relaxante e acalmar-me um pouco, provavelmente por essas razões, durante a lecionação acabei por exceder ligeiramente o tempo dedicado à explicação dos exercícios* (Reflexão n.º 84 e 85, da TP, da modalidade de Voleibol, no dia 09 de maio de 2025).

O que retiro desta reflexão é que mesmo quando se repetem os mesmos conteúdos, é essencial que o professor mantenha o nível de entusiasmo e empenho, igualmente nas duas sessões, sem nunca desvalorizar a segunda.

4.2.1.2 Modelo de Aprendizagem Cooperativa

O MAC é um modelo de instrução centrado na colaboração entre os alunos, com a finalidade de providenciar tanto o E-A, como o desenvolvimento social e pessoal (Johnson & Johnson, 2018). Este modelo parte do princípio de que os alunos aprendem de forma mais eficaz quando colaboram entre si, assumindo responsabilidades partilhadas, ajudando-se mutuamente e construindo o conhecimento de forma colaborativa. Ao contrário do simples trabalho de grupo, a aprendizagem cooperativa exige que cada aluno tenha um papel definido e que haja uma interdependência entre todos os elementos, de modo que o sucesso de cada um dependa também do sucesso dos colegas, culminando no sucesso do grupo (Gillies, 2016)

A mudança da competição para a cooperação num ambiente escolar constitui uma mudança significativa na forma como os alunos aprendem e se desenvolvem (Johnson & Johnson, 2018). O trabalho em grupo e a cooperação promovem não só um maior envolvimento e interação entre os alunos nas tarefas propostas, assim como também contribuem para o desenvolvimento de competências socio-efetivas, sendo elas a empatia, a capacidade de resolver conflitos e a comunicação eficaz (Gillies, 2016). Neste sentido tornou-se para mim imprescindível criar oportunidades pedagógicas que estimulassem a colaboração entre os alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem diferente do qual estavam habituados, dispondo de uma participação ativa e mais inclusiva durante as sessões do módulo de Dança Criativa.

Tendo em conta que utilizei este modelo pela primeira vez, e logo na minha primeira interação com os alunos da TR, estava um pouco reticente se

realmente ia ser capaz de controlar a gestão da aula, sobretudo por implicar dar mais autonomia aos alunos, para além de ser um módulo que pensava não causar um grande entusiamo. Por essa razão, foi preciso um planeamento mais minucioso e um acompanhamento constante dos grupos, sem interferir demasiado, mas assegurando que os objetivos da aula eram cumpridos. Para assegurar uma evolução pedagógica progressiva, decidi começar com grupos de 3-4 elementos para observar mais de perto as interações entre os colegas e só após a fase inicial é que optei por dividir a turma em dois grupos heterogéneos.

Apesar de Gillies (2016) mencionar que os alunos concentram-se mais e alcançam melhores resultados quando trabalham em pequeno grupos de 3-4 membros, do que quando está agrupada a turma toda, devido ao aumento de oportunidades de diálogo de conversas alheias, ou seja, a informação passa a ser transmita ao invés de construída, decidi mesmo assim, efetuar a AS com a turma toda incluída, salientando que a minha TR apresentava só 11 alunos. A AS incluiu uma apresentação de uma dança criada por todos os alunos, onde tinham de incluir os conteúdos aprendidos ao longo do módulo.

Efetivamente, quando se iniciou a criação da coreografia final, senti que os alunos começaram a ficar mais dispersos, à espera de que os colegas mais dotados criassem a dança sozinhos. Perante esta situação, optei por criar uma "regra" para a AS, em que todos os alunos tinham de criar um passo de dança que fosse incluído na coreografia. A partir desta fase, a sua forma de agir alterou-se, culminando numa coreografia pensada por todos.

Apesar desse aspeto, uma das vantagens mais evidentes que senti ao lecionar este modelo, foi a forma como os alunos se envolveram com as tarefas propostas. Os que tinham mais facilidade com os conteúdos mostraram-se disponíveis para apoiar os colegas, enquanto aprofundavam os seus próprios conhecimentos. Por outro lado, os alunos com maiores dificuldades sentiram-se mais acompanhados, o que contribuiu para uma melhoria gradual no seu desempenho.

Além disso, a dinâmica colaborativa ajudou a criar um ambiente mais tranquilo, com menos episódios de indisciplina. O facto de estarem a trabalhar

em grupo incentivou-os a respeitar os seus colegas e a escutar opiniões diferentes. Esta valorização do outro acabou por fortalecer o espírito de grupo e o sentido de responsabilidade coletiva.

Na minha perspetiva, a aprendizagem cooperativa revelou-se um modelo de instrução muito útil para tornar as aulas mais dinâmicas, inclusivas e centradas nos alunos. Para além da melhoria no domínio dos conteúdos, os alunos desenvolveram competências fundamentais como a consideração pelo colega, o diálogo e a responsabilidade, componentes sócio efetivos importantes para a sua vida futura.

4.2.1.3 Modelo de Competência para os Jogos de Invasão

O MCJI foi essencialmente elaborado como uma abordagem pedagógica direcionada para o desenvolvimento das competências essenciais que visam uma participação eficaz por parte dos praticantes em jogos desportivos de invasão como, por exemplo, o futebol, o andebol e o basquetebol. Este modelo, segundo Graça e Mesquita (2020), baseia-se em outros dois modelos, como se fosse um híbrido do MED e do Modelo de Ensino dos Jogos para a sua Compreensão.

No que diz respeito ao desenvolvimento dos conteúdos deste modelo Graça e Mesquita (2020), dividem-no em três tipos de tarefa, integrando aspetos motores com a prática adaptada. Em primeiro lugar, encontram-se as formas básicas de jogo, que correspondem a versões simplificadas do jogo formal, mas mantendo de igual forma a sua estrutura global. Estas atividades permitem que os discentes pratiquem competências cognitivas, motoras e sociais, ajustadas ao seu nível de aptidão, proporcionando mais oportunidades a todos os participantes, enquanto se identificam as suas necessidades de aprendizagem ou de consolidação dos conteúdos já adquiridos. Um exemplo disso foi na modalidade de basquetebol, onde eu e o meu colega do NE, na TP, optamos por implementar em todas as aulas lecionadas, um jogo reduzido de 3x3 em meio-campo, com as regras simplificadas. Este tipo de abordagem permitiu aos alunos exercitar as suas competências aprendidas ao longo da presente aula e das anteriores, enquanto promovia o seu entendimento do jogo em situações mais

controladas. Além disso, esta forma de lecionar permitiu a ambos os EE, identificar as necessidades individuais e coletivas da turma, ajustando posteriormente, e às vezes no próprio momento, os objetivos e conteúdos da aula.

No que se refere ao segundo ponto, as formas parciais de jogo são usadas para simplificar determinadas partes do jogo de forma isolada, sem descontextualizar a sua lógica de jogo, preservando a relação cooperação/oposição, mantendo de igual modo o objetivo principal da modalidade. Estas formas de jogo possibilitam aos alunos concentrarem-se em adversidades mais específicas de execução de uma das partes das formas básicas de jogo, criando assim mais oportunidades eficazes e eficientes aos alunos, de maneira a conseguirem superar esses desafios. Como exemplo, na TR, na modalidade de futebol, lecionei situações de jogo 2x1, ou seja, em superioridade numérica no ataque, para que os discentes, tanto defensores como atacantes, focassem a sua atenção na ocupação de espaço e tomada de decisão rápida sobre a pressão do adversário. Este tipo de atividade garante a relação cooperação/oposição, de forma a facilitar a aprendizagem de determinados conteúdos táticos, como a cobertura ofensiva e a contenção, permitindo desenvolver competências importantes que depois são transferidas para o jogo formal.

O terceiro e último ponto, as tarefas baseadas no jogo, pretende desenvolver os métodos necessários para resolver os problemas produzidos no próprio jogo. Ao limitar ou tornar evidentes determinadas escolhas de soluções, estas tarefas destacam-se de forma a realçar a execução num contexto simplificado, permitindo aos alunos compreender melhor como funciona o jogo para tomar decisões mais ajustadas. Um exemplo prático dessa situação decorreu nas aulas de andebol, da TP, onde eu e o meu colega de estágio organizamos um exercício em que um aluno só podia marcar golo se toda a equipa estivesse à frente da linha do meio-campo. Esta regra obrigava os alunos a deslocarem-se pelo terreno de jogo ocupando o meio-campo adversário para a tentativa de marcar um golo. Apesar da simplicidade da regra, permitiu aos alunos perceber a importância da organização ofensiva, da colaboração com os colegas e a tomada de decisão coletiva.

Durante o presente estágio este tipo de tarefas foram abordadas nas modalidades coletivas de basquetebol, futebol e andebol, com o intuito de promover uma compreensão mais concreta da imprevisibilidade do jogo, permitindo aos alunos de tomarem decisões mais adequadas às diferentes situações de jogo. Ao mesmo tempo, proporcionou-me a oportunidade de observar, intervir e avaliar a observação e ação dos discentes em diferentes contextos de prática.

4.2.1.4 Modelo de Educação Desportiva

Segundo Siedentop (1994), o MED é um modelo de instrução que apresenta uma forma de educação lúdica (play education), promovendo uma vivência desportiva autêntica, indo ao encontro da necessidade de atribuir um aspeto afetivo e social ao processo de aprendizagem. Este modelo curricular apresenta um plano estruturado e coerente para o ensino do desporto em contexto escolar, preservando e valorizando o seu potencial educativo (Mesquita & Graça, 2009). Por essa razão, procura criar um ambiente proporcionador de experiências desportivas autênticas, através da criação de um contexto desportivo significativo para os alunos, o que se pressupõe fazer desaparecer alguns equívocos e mal-entendidos associados a uma cultura desportiva distorcida (Mesquita & Graça, 2009).

O MED integra três eixos essenciais que se refletem nos objetivos educativos da EF sendo eles, o entusiasmo pelo desporto, a literacia desportiva e a competência desportiva. Estes três fundamentos têm como propositivo formar indivíduos desportivamente entusiastas, cultos e competentes.

O autor Siedentop (1994) inclui no MED seis características, ilustradas na Figura 3, de forma a garantir a autenticidade das experiências desportivas, nomeadamente a época desportiva, a filiação, a competição formal, o evento culminante, os registos estatísticos e a festividade.

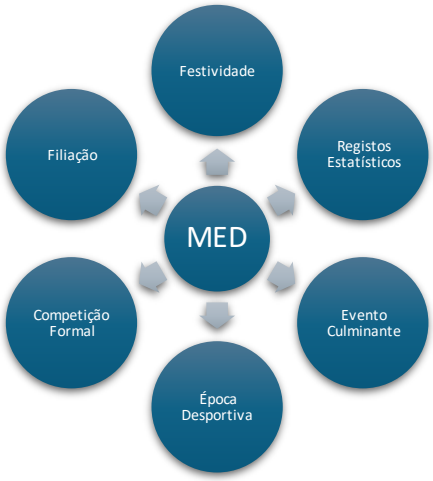


Figura 3- Principais características do MED

A época desportiva substitui a UD de curta duração, uma vez que o autor refere a falta de tempo para a consolidação das aprendizagens, sendo a época desportiva alargada para pelo menos 20 aulas (Jones & Ward, 1998). Esta situação, ocorreu na TP, na modalidade de atletismo, com 20 sessões de aula com um tempo de 45 minutos para cada uma. Através do argumento dos autores Mesquita & Graça (2007, p 403) "que, quanto maior a diversidade de atividades oferecidas, mais bem informado estará o aluno, e maior é a possibilidade de ir ao encontro das preferências pessoais de cada um, logo maior é a probabilidade de incluir voluntariamente uma atividade desportiva nos seus hábitos de vida", foi possível perceber a importância de alargar o tempo de contacto do aluno com o conteúdo curricular.

Outra característica distinta do MED é a valorização da filiação. Para os mesmos autores, a filiação providencia de imediato a integração dos alunos em equipas e, consequentemente, o desenvolvimento do sentimento de fazer parte de um grupo. A diversidade de papéis desempenhados pelos alunos na constituição das equipas (capitão, treinador, juiz e fotógrafo) evidencia uma redefinição dos papéis tradicionais atribuídos ao professor e aos alunos. Uma das diferenças principais do MED em relação às práticas pedagógicas tradicionais, é a sua forte preocupação em reduzir os fatores de exclusão, procurando harmonizar a competição com a inclusão, garantir oportunidades equitativas de participação e evitar que os alunos com menos capacidades sejam designados para papéis menos importantes (Hastie, 1998). Esta preocupação

adquire ainda mais relevância considerando que, conforme afirma Siedentop (1998), a constituição das equipas heterogéneas visam assegurar não só o equilíbrio competitivo entre as equipas, como também a promoção das relações de cooperação e entreajuda, reforçando o seu sentimento de pertencer ao grupo. Através desta ideia, foram criadas 4 equipas com 4 elementos, visto que na TP havia um total de 16 alunos. Cada equipa foi formada pelos PR, após lecionarmos 9 aulas a esta turma, para os conhecermos e criarmos equipas equilibradas. Para além disso, as equipas criaram um nome da equipa, um grito que foi apresentado nas restantes aulas de atletismo e respetiva cor, que tinham de trazer em todas as aulas correspondentes à modalidade de atletismo.

Um outro aspeto diferenciador do MED é a competição formal. Este foi organizado no início da época desportiva, com vista a uma igualdade de oportunidades de participação, sendo que, para além dos resultados, em registos estatísticos das competições, foram atribuídos pontos individuais e às equipas, que demonstraram fairplay e uma elevada participação e envolvimento nas suas equipas.

Na última aula foi realizado o evento culminante, marcado por um ambiente de festividade e aprendizagem, que foram, aliás, as palavras da aula. Confesso que estava bastante ansioso pelo evento, uma vez que já estava pensado desde o início do ano letivo. Logo na primeira conversa com o meu colega do NE, sobre a disciplina de atletismo, surgiu a intenção de implementar o MED com o propósito de no final organizarmos um evento culminante que os alunos nunca experienciaram. Assim tal como em todas as sessões anteriores desta disciplina, os alunos começaram com a dinâmica inicial das aulas de atletismo, com os gritos de identificação de cada equipa. A seguir, assim como numa competição formal de atletismo, foi atribuído a cada aluno um dorsal personalizado com o seu apelido, com o número que representa a sua ordem na turma e com um Qr code, que permitia o acesso as fotos e vídeos que iriam ser registadas no evento. Neste dia estava previsto implementar a função de fotógrafo para registar a atividade em vídeo e em fotografia, mas infelizmente devido à ausência de autorizações por parte de todos os encarregados de educação, e por recomendação do PC, optou-se por não implementar esta função. No entanto, as outras funções foram efetuadas sem nenhuma restrição,

o capitão continuou com a responsabilidade em representar e motivar a equipa, o juiz em validar ou não os lançamentos e os saltos e o treinador, a observar e corrigir a execução técnica dos colegas de equipa através de uma folha de critérios de sucesso fornecida pelos EE (Anexo 4). No encerramento do evento, como forma de reconhecimento pela sua colaboração na sua aprendizagem e participação na época desportiva, foi entregue a todas as equipas um prémio representativo de cada equipa.

Em suma, acredito que o MED é um modelo de ensino benéfico que não só ajudou os alunos a compreenderem e desempenharem os diversos papéis da prática desportiva, mas também fez-lhes apreender, principalmente ao treinador que observou os critérios de sucesso nas folhas que os EE lhe deram, as diferentes especialidades do atletismo ensinadas de forma diferenciada e responsável.

4.2.1.5 Modelo de Instrução Direta

Durante vários anos, o MID foi predominante no contexto do ensino da EF (Graça & Mesquita, 2009). O modelo caracteriza-se por uma centralização focada no professor, onde este assume o controlo de praticamente todas as decisões do processo de E-A. O controlo administrativo, nomeadamente as regras, as rotinas de gestão e a ação dos alunos, é estabelecido pelo professor com a finalidade de obter a máxima eficácia das tarefas desenvolvidas pelos alunos. Para tal, os segmentos temporais são cuidadosamente organizados, de forma a garantir um tempo de prática motora elevado, apelando, assim o sentido de responsabilidade e compromisso dos alunos para com as atividades propostas (Graça & Mesquita, 2009).

De acordo com Rosenshine (1983), para aplicar o MID nas aulas de EF são necessários alguns requisitos: a revisão da matéria previamente aprendida, a apresentação de uma nova habilidade ou conteúdo em geral, a monitorização elevada da atividade motora dos alunos e a avaliação/correções sistemáticas em referência aos objetivos traçados.

O MID foi utilizado tanto na TR, em Ginástica Acrobática e Orientação, como na TP, em Ginástica Artística (Trave e Salto no Plinto). Assim como

Rosenshine (1983) expressa, a apresentação de uma nova habilidade ou conteúdo em geral, foi algo que implementei tanto em Orientação como na Ginástica (Trave e Salto no Plinto), mas como já referi anteriormente, devido a um erro crasso no planeamento do módulo de Ginástica Acrobática, não pude obedecer a umas das tarefas obrigatórias. Mas mesmo assim acredito que foi a melhor decisão a tomar, dado que, a meu ver, não ia fazer sentido aplicar um novo conteúdo nas aulas seguintes, quando os objetivos da aula anterior não foram minimamente alcançados pelos alunos. Em relação aos outros pontos exigidos, foram planeados e aplicados constantemente durante as aulas.

A decisão de implementar este modelo de ensino nestas modalidades, prendeu-se, por um lado, da necessidade de garantir mais segurança aos alunos nas modalidades de Ginástica, por outro lado, foi a minha perceção da falta de responsabilidade demonstrada pelos alunos, juntamente com a minha falta de confiança na sua autonomia, em ambas as modalidades. Inicialmente considerei aplicar o modelo de "Ensino aos Pares", no módulo de Orientação, porque acredito que seria uma boa experiência aplicar um outro modelo de instrução. No entanto, para implementar esse modelo, que entendo fazer mais sentido em turmas do secundário, sentia que a minha TR não tinha a responsabilidade necessária para ensinar os conteúdos de orientação a um colega de turma. Então o modelo que mais se conectava com o que pretendia, ou seja, o controlo estreito da atividade motora dos alunos, era o MID, decidi implementá-lo. No entanto, tanto na Ginástica Acrobática como na Orientação, fui dando liberdade aos alunos ao utilizar o estilo de ensino Centrado na Tarefa. Neste sentido, nas últimas aulas de ambos os módulos, apesar de ser eu a definir a tarefa, eles executavam de forma independente, ao seu próprio ritmo. No caso da Ginástica Artística, a opção de implementar este modelo deriva de que na ginástica a ajuda nas atividades propostas é fundamental, principalmente na TP, onde são alunos mais novos, alguns deles com ritmos de aprendizagens mais lentos e níveis de desempenho distintos. Para além disso, o MID demonstra ser vantajoso no ensino de conteúdos que podem ser decompostos com uma abordagem passo a passo, como é o caso de certas habilidades desportivas que requerem progressões pedagógicas bem definidas para a sua aprendizagem num contexto fechado, nomeadamente no salto no plinto (Graça & Mesquita, 2009). Acredito

também que este modelo traz benefícios no que concerne ao controlo da turma, dado que restringe as oportunidades de os alunos adotarem comportamentos inadequados.

No entanto, este modelo apresenta uma limitação bastante abordada no MED, a redução do pensamento crítico e da autonomia. Nesse sentido considero fundamental que o docente deve integrar diferentes modelos de instrução ao longo do ano letivo. Não só pelo enriquecimento de novas experiências, como também potencia a progressão dos alunos ao permitir o seu envolvimento em metodologias de ensino com diferentes dinâmicas pedagógicas.

4.3.1. Avaliação

De acordo com Lafoucade (1987, pp.21) citado por Rosado e Colaço (2002, pág. 20) a avaliação é "uma etapa do processo educativo que tem por fim comprovar, de forma sistemática, em que medida foram conseguidos os resultados previstos nos objetivos que se teriam especificado previamente". Assim sendo, a avaliação não decorre apenas num dia específico estabelecido de antemão, trata-se de uma análise e recolha de informação constante, através da observação diária, de modo a compará-la com um critério previamente definido na grelha de avaliação, concluindo com uma tomada de decisão consciente e refletida (Rosado & Colaço, 2002).

Pode-se dizer que avaliar é uma ação frequente do ser humano. Observar o que está ao ser redor de forma a recolher informação necessária para tomar decisões coincidentes, é algo natural e inconsciente, tornando-se um mecanismo base de o processamento de informação e tomada de decisões (Rosado & Colaço, 2002).

A avaliação, seja ela diagnóstica ou sumativa, foi certamente um momento de evolução. Como no ano transato, na disciplina de Didática Geral, tive a experiência de efetuar uma AS numa turma de licenciatura, cometi o erro de me focar em apenas um gesto técnico de cada vez, a cada aluno. Ou seja, ficava à espera de que o aluno realizasse, por exemplo, um passe de dedos no voleibol, e só depois de o realizar, é que analisava um outro elemento. Esta estratégia trazia desvantagens na avaliação e até poderia tornar-se equívoca. Uma delas

passava por perder muito tempo em avaliar apenas um gesto técnico, por isso, as habilidades motoras analisadas no final da aula foram à pressa. Por essa razão, inicialmente, tanto no AD como na AS, ao invés de me focar em apenas um gesto técnico de cada vez, foquei-me em todos eles ao mesmo tempo.

> *Com esta estratégia consegui avaliar todos os alunos antes da aula acabar. No entanto, devido à constante preocupação em todos os gestos técnicos em todas as alunas, e da minha falta de experiência, acredito que me passou alguns critérios de sucesso, de uma determinada técnica, que não observei devidamente* (Reflexão n.º 41 e 42, da TP, da modalidade de Basquetebol, no dia 20 de dezembro de 2024).

Contudo, após este insucesso, criei uma estratégia. Nos dias das AD e das AS, estudava afincadamente, de antemão, as grelhas da avaliação que ia efetuar. Para além disso, acredito que com essa estratégia e a familiarização dos alunos, ajudaram-me a desenvolver a minha capacidade avaliativa.

4.3.1. Avaliação Diagnóstica

A AD não tem um momento temporal pré-definido, sendo plausível realizá-la no início do ano, no início de UD e sempre que o docente pretenda introduzir uma nova aprendizagem, caso considere necessário proceder a uma avaliação deste formato (Rosado & Colaço, 2002).

A AD permite identificar as dificuldades dos discentes, no início das novas aprendizagens, servindo de suporte para decisões futuras, através de uma adequação pedagógica às características dos alunos. Para além disso, averigua se o aluno possui as aprendizagens anteriores, que servem de base para que as novas tenham lugar, e se já não possui o conhecimento da matéria que o professor pretende ensinar, para que não se volte a transmitir as aprendizagens já adquiridas pelos alunos, facilitando assim o desenvolvimento do planeamento (Rosado & Colaço, 2002).

Consoante o que foi referido, as AD, exceto nos módulos de Dança Criativa, Orientação, Atletismo (corrida de resistência) e Ginástica Acrobática,

pelos motivos já expostos, foram realizadas na primeira aula de cada UD. As grelhas utilizadas para as AD, na TP, nos desportos individuais diferem dos desportos coletivos. Nos desportos individuais como a Ginástica (Salto no Plinto e Trave) e Atletismo (Lançamento do Peso e Salto em Altura), foi utilizado uma escala de 5 níveis, 1- Muito Insuficiente, 2- Insuficiente, 3- Suficiente, 4- Bom, 5- Muito Bom. Em ambas as AD, eu e o meu colega do NE optamos por dividir os gestos técnicos em 5 partes. Cada uma das partes equivalia a um valor de critérios de êxito completados com sucesso, independentemente de qual o critério realizado, portanto, se na AD de Lançamento do Peso (Anexo 5), o aluno conseguisse concluir com eficácia 3 critérios de êxito, era lhe atribuído a nota "Suficiente (3)". Já nas modalidades coletivas, como no módulo de Basquetebol, utilizávamos apenas dois níveis de classificação "realiza" e "não realiza", a partir de uma lista de verificação. Assim sendo, criamos uma grelha com base no descrito nas Aprendizagens Essenciais (Direção Geral de Educação, 2018) e através da observação direta, assinalávamos com um visto a habilidade que o discente realizava e deixávamos em branco a habilidade em que ele não tinha êxito.

Em suma, a realização de uma grelha de avaliação clara e objetiva, para a AD, torna-se imprescindível para uma correta avaliação das habilidades motoras adquiridas, facilitando assim a criação consciente de um processo gradual de E-A.

4.3.2. Avaliação Sumativa

"A avaliação sumativa tem em conta a qualidade do processo de ensino e aprendizagem e traduz-se num juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes do aluno." (Educação M. d., 1992)

A AS é um acontecimento específico que habitualmente ocorre no final de cada UD, de cada período letivo, de cada ano letivo e no final de um ciclo de ensino, precedendo uma análise de resultados que fornece um resumo da informação observada ao longo desse espaço de tempo pelo docente (Rosado & Colaço, 2002).

A AS, conforme a estrutura tradicional, foi realizada na última aula de cada UD, utilizando uma grelha (Anexo 6) que inclui os dados relativos a dois domínios de avaliação, as habilidades motoras que correspondem a 80% da nota final e as atitudes e valores que equivalem a 20%.

Esta fase foi, sem dúvida, o momento de maior reflexão e o mais difícil ao longo do ano. Não só a nível de conseguir observar, naquele dia específico, todos os critérios de êxito, previamente estabelecidos, como atribuir uma classificação justa que expressa se o aluno é digno de tal qualificação.

Para isso, utilizei dois modelos de avaliação diferentes: a avaliação com referência à norma e a avaliação com referência ao critério. Utilizei a avaliação com referência à norma nos Testes FitEscola e como expressa Rosado e Colaço (2002), este formato avaliativo recorre à comparação dos desempenhos dos alunos entre si, em relação a uma norma previamente definida. Já a avaliação com referência ao critério, utilizei-a nas restantes avaliações, tanto nas coletivas como nas individuais. Assim como apresenta Rosado e Colaço (2002), neste modelo de avaliação, não há uma comparação entre os alunos, ao invés disso, são avaliados os conhecimentos dos discentes em relação aos critérios previamente definidos, formados pelos objetivos programáticos de ensino.

4.4. Reflexão

Em concordância com Alarcão (2001), o docente deve ter a capacidade de analisar e refletir sobre a sua prática pedagógica, ou seja, o que ensina e como ensina, demonstrando abertura para se autoavaliar e identificar obstáculos, que de outro modo passavam por despercebidos, e estratégias para os solucionar. Portanto, ao fazer uma reflexão diária, o docente procura constantemente descobrir que tipo de professor é, e o que pretende ser.

Para isso, de acordo com os conceitos schönianos, a prática reflexiva ocorre em 3 momentos, reflexão na ação, reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação (Alarcão, 1996).

Refletir na ação, ou como Alarcão (1996) expressa “diálogo com a própria situação” foi o momento que mais me proporcionava prazer ao lecionar. Ajustar

a prática em tempo real, com base no que estava a acontecer, mostrava o quanto me sentia preparado e confortável a ministrar as aulas. Sempre que realizava uma ação rápida, de organizar uma estratégia que permitisse aos alunos entenderem melhor o que era pretendido ou de ajustar o material que estava planeado para a aula, quando este não tinha a utilidade pretendida, sentia que o meu lugar era aquele, de professor.

Tanto a reflexão sobre a reflexão na ação, como a reflexão sobre a ação, foram realizadas após a prática. A reflexão destacou-se como um dos momentos mais significantes após cada aula ministrada, quer pelo meu colega de estágio, quer por mim. Juntamente com o PC, reuníamo-nos para realizar uma análise retrospetiva e projetiva, articulando o conhecimento do momento atual, com a preparação das intervenções futuras. Refletir juntamente com o meu NE revelou-se um processo natural, em que através de uma postura autocrítica e focada na análise construtiva consegui encontrar sugestões para melhorar as aprendizagens futuras.

De acordo com Schön (1992), através da escrita reflexiva a prática pedagógica pode evoluir. Tendo em conta esse aspeto, após cada aula ministrada ou observada e respetivo debate com o NE, era executada uma reflexão escrita diária. Esta prática facilitava a comparação das aulas ministradas com as seguintes, para além de registar e reforçar de forma mais consistente, evitando que a ideia se perdesse com o tempo.

Em suma, enquanto futuro docente, a reflexão será um procedimento essencial e contínuo no meu percurso profissional. Ao longo do estágio, esta tarefa mostrou ser determinante para o meu desenvolvimento enquanto EE, permitindo consolidar as tarefas eficientes, encontrar fragilidades e superá-las.

4.5. Observação das Aulas

De acordo com Altet (2017), para compreender o modo como o professor efetivamente leciona as suas aulas, basta apenas observar e identificar com rigor os seus atos, o seu diálogo com os alunos, os seus deslocamentos no decorrer da aula, os seus gestos, a sua instrução num exercício, entre outros comportamentos.

Por esse motivo, ao longo do EP, para auxiliar a prática da reflexão das aulas observadas do meu colega do NE, efetuei observações não sistemáticas e 10 observações sistemáticas, algumas do comportamento do professor (Anexo 7) e outras do comportamento do aluno (Anexo 8). Para além disso, também efetuei 6 observações sistemáticas do comportamento do professor e do aluno em aulas do restante corpo docente de EF com autorização prévia.

Metzler (1991) refere que a observação pedagógica dos comportamentos tanto do professor como dos alunos em EF deve ser sistemática e objetiva, procurando identificar as necessidades específicas para atingir níveis de performance de qualidade, adaptando as abordagens do docente. Este modo de observar requer mais tempo de preparação, para dominar os dados que vão ser observados e registados, para posteriormente analisá-los e refletir após a lecionação da aula. Assim sendo, utilizei diferentes modelos: Análise de Categorias, Análise da Interação, o Modelo Reflexivo- problema, causa, consequência, solução e Observação por registo por intervalos.

O modelo de Análise de Categorias, consiste na classificação de comportamentos observados em categorias previamente definidas, que são mutuamente exclusivas (um comportamento só pertence a uma categoria).

O Modelo Análise da Interação consiste em registar o comportamento dos alunos e do professor, resultando no registo da extensão e sequência dos eventos considerados através de categorias utilizadas para descrever o comportamento.

O Modelo Reflexivo (problema, causa, consequência, solução) serve para identificar os problemas que o docente enfrenta durante a sua lecionação, perceber a sua causa, a sua consequência na aula e arranjar uma solução plausível para ultrapassá-lo.

O Modelo de Observação por registo de intervalo foi utilizado em dois documento diferentes, um para o comportamento do professor e outro para o comportamento do aluno. Neste modelo é observado o que decorre na aula em momentos de intervalo de tempo, através do registo do comportamento, de uma forma abreviada, na grelha de observação. Por exemplo: intervalos de 15 segundos durante uma aula de 90 minutos.

O modo de observação não sistemática, é uma forma de observação mais subjetiva, sem estrutura fixa e flexível, que não segue um guião rigoroso um conjunto de critérios definidos anteriormente. Este modelo foi o mais utilizado ao longo do ano letivo por permitir analisar vários comportamentos ao mesmo tempo, possibilitando observar a aula como um todo.

Neste sentido, esta tarefa permitiu gerar um conforto e uma partilha de opiniões do modo construtivo e enriquecedor entre o colega observado e o colega observador. A meu ver, este momento foi fulcral para desenvolver o nosso processo de E-A, uma vez que ambos os EE ajudam-se mutuamente a identificar as fragilidades do colega para, posteriormente melhorar a sua prática.

Para além de os EE observarem as aulas um do outro, decidimos elaborar uma ficha de observação para os alunos (Anexo 9) que se encontravam lesionados ou não podiam participar na aula por algum motivo. Esta estratégia revelou-se oportuna para os alunos tomarem consciência dos seus comportamentos quando participam na aula, para associarem a teoria com a prática e, acima de tudo, para os manter envolvidos com a aula de forma que a experiência seja igualmente educativa.

4.6. 8º ano VS 12º ano

Tanto a lecionação do 8º ano, a TP, como a do 12º, a TR, iniciaram-se ao mesmo tempo.

Entendo que houve três diferenças significativas nos dois tipos de ensino: o empenhamento dos alunos, o modo de dialogar e os momentos de instrução e transição dos exercícios.

A forma como os alunos, com 12 e13 anos de idade, encaravam a aula de EF era oposta à dos alunos com 18 ou 19 anos. Pode-se afirmar que os discentes do 8º ano, apesar de estarem no regime articulado e de apenas um aluno praticar desporto federado, demonstravam um apreço maior pela disciplina que os alunos que frequentam um curso profissional de desporto. Tendo em conta este aspeto, tinha um objetivo em mente, realizar atividades lúdicas onde conseguia manter o interesse dos alunos mais velhos. Paralelamente, surgiram alguns

momentos de negociação com a turma, no sentido de alcançar os objetivos pedagógicos propostos para a aula. Um exemplo concreto desta estratégia foi permitir ao alunos, na fase final de uma aula teórica no pavilhão, praticarem a modalidade que mais apreciam.

A outra diferença relevante passou por ser a forma de dialogar com os alunos, dado o intervalo etário significativo entre as duas turmas. No caso dos alunos do 12º ano, muitos já são maiores de idade, por isso acreditavam que já possuem maturidade suficiente para estabelecer uma comunicação de igual para igual para comigo. Para além disso, como a maioria residia em contextos sociais desfavorecidos, de uma forma geral está habituada a gerir a sua própria vida, o que por vezes potenciava o confronto direto com o professor quando algo não ia de encontro ao que eles pretendiam. Quando algo desse género ocorria, era fundamental perceber com que discente estava a lidar, pois tal como fora do contexto escolar, eles também dentro da aula não são iguais, portanto, a minha forma de reagir variava conforme o caso e o aluno em questão. Um dos comportamentos por parte de um aluno foi tão hostil que levou-me a adotar uma postura mais firme e autoritária, acabando por lhe pedir para permanecer sentado o resto da aula. Nas aulas seguintes, ele, que era o aluno que mais protestava, deixou de manifestar comportamentos incorretos e acabou por reconhecer que a suas atitudes anteriores não eram as mais adequadas. No entanto, numa outra ocorrência com uma aluna, percebi que a melhor estratégia não era uma abordagem autoritária, mas sim abordar a situação com uma conversa individual na aula seguinte. Nesse diálogo fiz-lhe perceber a importância de cumprir as diretrizes estabelecidas, e a partir desse momento todas as regras ela encarava como obrigatórias e censurava os colegas que não as cumpriam.

Com isto quero salientar que no caso dos alunos do 8º ano, não era necessário recorrer a estratégias de negociação ou um diálogo mais estratégico, eles apresentavam uma postura mais obediente e cumpriam com clareza as diretrizes que o professor lhes emitia.

Um outro fator que diferencia o ensino do 8º ano do 12º, foi claramente a gestão dos momentos de instrução e a transição entre os exercícios. No caso da turma do 8º ano, sempre que se transitava de um exercício para o outro, era

necessário pedir aos alunos para se sentarem, de forma a acalmá-los e estarem atentos à explicação de um novo exercício, o que acaba por prolongar o tempo de gestão. Para a turma do 12º, já não era necessário perder tempo de aula para esse aspeto, permitindo começar de imediato a explicação da atividade a seguir.

Em suma, as competências que adquiri e desenvolvi em ambos os contextos de ensino, aliadas à oportunidade de experienciar e ajustar as estratégias aplicadas, proporcionaram-me novas aprendizagens, tornando-me num professor mais sensível e competente.

5. Envolvimento na Comunidade Escolar

5.1 Participação em Atividades do Desporto Escolar

Estando eu a estudar para ser professor de EF, uma das minhas funções durante o estágio, era auxiliar um docente numa modalidade do DE.

No início do ano letivo participei numa reunião com todos os docentes do grupo da EF, onde o tema principal era o DE. Nessa reunião, fiquei a conhecer as atividades extracurriculares previstas ao longo do ano, para além da quantidade exuberante das modalidades disponibilizadas a alunos no Clube de Desporto Escolar (CDE).

Como dentro dessas modalidades, não havia a que eu pratico diariamente, e sou treinador, a modalidade de atletismo, optei por integrar na atividade que se adequava melhor no meu horário, Ginástica Urbana, mais especificamente, Parkour.

No entanto, o meu envolvimento no DE não se limitou apenas a colaborar com o professor responsável desta modalidade. Além disso, também participei ativamente, tanto ao nível da escola como a nível regional, no Corta-Mato Escolar. Desta forma, vou expor de que forma estas experiências, no DE, enriqueceram-me enquanto EE.

Corta-Mato Fase Escolar

No dia 20 de novembro de 2024, na Escola Básica e Secundária do Cerco, realizou-se o corta-mato escolar. Inicialmente a minha função passou por ficar na linha de chegada a receber os alunos que completavam o corta-mato, tirar-lhes o dorsal e levá-los para dentro do G1 para receberem os seus lanches. No momento em que as alunas do 8º A estavam a correr, tive um sentimento de orgulho, uma vez que, durante 7 semanas nas aulas de 45 minutos, tanto eu como o meu colega do NE estivemos a trabalhar com os alunos a resistência aeróbica, com o objetivo de fazer uma boa prestação para o corta-mato escolar. Quando algumas chegaram nos primeiros lugares, fiquei muito orgulhoso pelo esforço delas.

Fiquei feliz ao ver o esforço dos alunos do 8º ano, os do 12º, nem tanto. O meu objetivo, quando lhes propus correram no corta-mato foi de forma a motivá-los a fazerem algo diferente. Sendo o último corta-mato escolar que eles vão correr juntos, sugerir-lhes levarem algum objeto para utilizarem durante a corrida, para mais tarde recordarem. No entanto, eles são uma turma preguiçosa, com dificuldade a percorrer e a completar um objetivo definido, por isso, apesar da minha sugestão e do incentivo de não terem aula à tarde, se corressem no corta-mato, eles não se esforçaram para completar o percurso, tendo corrido apenas duas das quatro voltas previstas.

Após o término das provas, foram entregues as medalhas aos 3 primeiros classificados de cada prova e género. Como uma das minhas alunas do 8º ano ficou em 3º lugar, fui ver a entrega de medalhas para apreciar este momento, a minha primeira aluna no pódio do corta-mato escolar. Como alguém que costuma estar no lado do pódio, viver aquele momento fez-me pensar nos meus tempos de aluno em que, o dia do corta-mato, era o dia mais feliz do meu ano letivo.

No final, tive o privilégio de almoçar junto com o diretor e do sub-diretor da escola, onde se falou constantemente sobre o ensino, onde apreendi as suas formas de ver a Escola, os professores e os alunos, sendo algo produtivo e enriquecedor, para o meu futuro, como futuro docente.

Em suma, adorei ter participado nesta atividade, o corta-mato é e sempre será, um dos grandes motivos de praticar atletismo e estar aqui hoje, sentado a escrever sobre ele.



Figura 4- Corta-mato Fase Escolar

Corta-Mato Fase Regional

Realizou-se, no dia 17 de janeiro de 2025, no Parque da Ribeira de Picoutos, Matosinhos. Inicialmente o professor Jorge Martins, perguntou se estaríamos disponíveis para participar no corta-mato, onde eu respondi logo que sim, por vários motivos. Primeiro, porque é uma atividade fora do espaço da escola, vivenciando assim, novas experiências no ano de estágio. Segundo, porque esta competição foi a que fez nascer o meu gosto pela modalidade, foi a partir dela, que percebi que tinha jeito para o atletismo. Terceiro, tenho muitas recordações positivas desta competição e somar mais uma é sempre agradável.

Durante a deslocação para a competição, eu e o professor Hélder falamos sobre como a escola costuma organizar-se neste tipo de evento e como iríamos fazer. Assim que chegamos lá, eu e o professor Vladimiro, fomos diretos buscar os dorsais para entregar aos alunos. Foi muito rica esta caminhada até ao local,

visto que paramos vários vezes para o professor Vladimiro cumprimentar os seus amigos e antigos colegas de curso. Com isto, percebi, que daqui a uns anos, tanto eu como os meus colegas de curso, vamos nos encontrar em eventos como estes e recordar os momentos passados.

No momento de entrega dos dorsais, tanto a minha participação como a dos restantes estagiários foram bastante úteis. Enquanto eu chamava os alunos pelo nome, uma estagiária da UMaia, entregava os dorsais e o César e outro estagiário colocavam os dorsais nas camisolas dos alunos. Foi um bom trabalho de equipa, em que senti que assumi um pouco o posto, por já estar habituado a estes acontecimentos.

Durante a competição, uma das alunas sentiu-se mal e foi direto para a zona dos bombeiros. Assim que cheguei ao local, os bombeiros perguntaram-me se eu era o professor, muito prontamente respondi que sim, mas depois de ter parado para pensar, adorei aquela pergunta que me fizeram, criou um momento de orgulho, porque realmente é o que eu quero ser. Depois de perceber que a aluna estava mal, falei com um dos professores para trocar comigo, dado que, como estagiário, não podia tomar decisões formais que poderiam ser benéficas para a aluna. Após esse acontecimento, fui novamente para a zona de chegada à espera dos alunos, para deslocarmo-nos para a escola.



Figura 5- Corta-mato Fase Regional

Ginástica Urbana- Parkour

Como a Escola do Cerco, tem inúmeras modalidades no DE, de forma a manter os alunos em atividade física depois das aulas. Decidi escolher uma, que nunca tinha praticado, Ginástica Urbana, mais precisamente o parkour. Esta atividade é lecionada pelo Professor Miguel Pinheiro e decorre às quartas-feiras, da 13:15h às 15:10h, na sala de ginástica, do pavilhão gimnodesportivo 1.

Durante os treinos do parkour, o professor Miguel pôs-me à vontade, para falarmos sobre o que era o DE e a importância desta atividade de complemento curricular para os alunos. Para além disso, apreendi como se ultrapassam os obstáculos que os alunos têm de fazer na competição, acompanhando o professor Miguel na ajuda.

Como as competições desta atividade e de grande parte delas decorrem às quartas-feiras à tarde, não posso comparecer a nenhuma delas, devido a lecionar uma aula de 90 minutos, às quartas-feiras de tarde ao 12º. Por esse motivo, não pude acompanhar os alunos nem presenciar uma competição do DE.

5.2 Socialização com a comunidade escolar

O contacto que tive com a comunidade escolar do Cerco, fez-me progredir através da sua partilha de conhecimento e de experiências.

No que diz respeito ao grupo de não-docentes, neste caso, os funcionários responsáveis pelos pavilhões gimnodesportivos 1 e 2, tive a relação que ambicionava ter. Uma relação sempre de entreajuda e nunca de superioridade, ou por estar mais anos a exercer na escola ou por ter uma idade mais avançada que a minha. O saber lidar com os alunos, principalmente neste contexto, e com os docentes fez-me evoluir e ter mais experiência no terreno.

Relativamente à ligação com o diretor de turma, esta foi nula. Não acompanhei nenhuma das funções que um diretor de turma possui, algo que pretendia fazer. Dado que, a faculdade deu-nos ferramentas necessárias para sabermos interagir com os alunos, no entanto, não tivemos qualquer contacto com os encarregados de educação. Por isso, uma vez que, no estágio, estou

“protegido”, sem nenhuma responsabilidade formal, esta era uma boa oportunidade para apreender, sobre as tarefas de um diretor de turma e a forma como se relaciona com os pais dos alunos.

No que concerne ao restante corpo docente de EF, não tive nenhuma relação recorrente, apenas com o professor responsável pelo Parkour. O qual, motivou-me para continuar com as mesmas ambições e perspetivas na vida desportiva e educativa. No entanto, sempre que precisei de algum auxílio, tanto a nível académico como pessoal, o restante corpo docente disponibilizou-se a ajudar de forma a facilitar a minha passagem pelo estágio.

6. Investigação em Contexto Docente

A influência da comunidade escolar do Cerco no desenvolvimento da atividade desportiva dos alunos

Resumo

O presente estudo analisou a relação entre a comunidade escolar e o clube de desporto escolar do Cerco no desenvolvimento de atividades desportivas pela perspetiva dos alunos que praticam uma das modalidades disponíveis no clube de desporto escolar. Em particular procurou-se perceber se os alunos possuem as condições necessárias para progredir na modalidade que praticam, através de uma análise de dados qualitativa em formato de entrevista aos alunos praticantes de uma das modalidades no clube de desporto escolar e posterior análise temática. A amostra foi constituída por 26 alunos (8 alunos do sexo feminino e 18 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 10 e os 17 anos. Os resultados obtidos revelam que a comunidade escolar do Cerco, essencialmente por pertencer ao programa TEIP, apresenta as condições necessárias para a evolução da prática desportiva dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: CUBE DE DESPORTO ESCOLAR; TEIP, COMUNIDADE ESCOLAR, ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Abstract

This study analyzed the relationship between the school community and the Cerco school sports club in the development of sports activities from the perspective of students who practice one of the sports available at the school sports club. In particular, we sought to understand whether students have the necessary conditions to progress in the sport they practice, through qualitative data analysis in the form of interviews with students who practice one of the sports at the school sports club and subsequent thematic analysis. The sample consisted of 26 students (8 female and 18 male), aged between 10 and 17 years. The results obtained reveal that the Cerco school community, essentially because it belongs to the TEIP program, has the necessary conditions for the development of students' sports practice.

KEYWORDS: SCHOOL SPORTS CUBE; TEIP, SCHOOL COMMUNITY, PARENTS/GUARDIANS

6.1 Introdução

Após algum tempo a pensar o que tencionava estudar no ponto Investigação em Contexto Docente, percebi que pretendia investigar algo relacionado especificamente com a escola básica e secundária do Cerco, e assim surgiu o interesse em analisar a influência da comunidade escolar do Cerco no desenvolvimento da atividade desportiva dos alunos.

No presente estudo pretende-se investigar, com base na perspetiva dos alunos do CDE do Cerco, três objetivos. O primeiro passa por analisar as condições que os CDE apresentam, pela ótica dos alunos. O segundo tem como finalidade averiguar a relação entre o contexto escolar e o familiar na participação dos alunos no DE. E o último procura compreender a perceção dos alunos do CDE em relação ao impacto que o DE tem nas suas vidas, quer em termos físicos, emocionais ou de desenvolvimento pessoal.

Desta forma é essencial perceber que um dos propósitos deste estudo consiste em entender o papel do DE na promoção da atividade física no contexto escolar, na promoção de hábitos de vida saudáveis que contribuem para a formação integral dos alunos e a qualidade do processo de E-A. De acordo com a Lei de Base n.º 46/86 de 14 de outubro, "O desporto escolar visa especificamente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como fator de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados." (Educação, M. d. 1986). Neste sentido o DE representa um papel determinante no sistema educativo português, sendo reconhecido não apenas como uma atividade complementar, mas como um elemento essencial para promover competências motoras, o bem-estar, a autoestima e o espírito de cooperação entre os alunos (Marques, Pereira, & Batista, 2013).

Para além disso, como a escola do Cerco pertence ao projeto TEIP, tem alguns benefícios que não se encontram noutras escolas. Uma escola pública integrada no programa TEIP visa promover a melhoria da qualidade das aprendizagens, implementando estratégias pedagógicas adaptadas aos alunos

em zonas com um elevado número de crianças e jovens em risco de vulnerabilidade social. Como podemos verificar a partir do Despacho n.º 7798/2023, de 28 de julho " O Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária constitui-se como uma medida de política educativa destinada a agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, doravante designados por escolas, localizados em territórios com maior vulnerabilidade social, tendo em vista garantir a inclusão e o sucesso educativo de todos os alunos, a melhoria da qualidade das aprendizagens, bem como o combate ao abandono escolar. "Educação, M. d. (2023). Deste modo, estas características do programa tornam as escolas, que estão integradas nesse projeto, ambientes educativos que apoiam o desenvolvimento integral dos alunos, incentivando a permanência e a conclusão da escolaridade obrigatória. (Costa & Almeida 2022). Para finalizar, de acordo com Barbieri (2003) os "TEIP recuperam a importância do papel da educação enquanto contributo para a resolução da desigualdade social."

6.2 Objetivos

O presente estudo tem como objetivo analisar a relação entre a comunidade escolar e o CDE do Cerco no desenvolvimento de atividades desportivas pela perspetiva dos alunos que praticam uma das modalidades disponíveis no CDE. Como objetivos específicos:

1- Analisar as condições do CDE do Cerco pela perspetiva dos alunos do CDE.
2- Analisar possível relação entre o contexto escolar e o familiar na participação dos alunos no CDE.
3- Compreender a perceção dos alunos do CDE acerca do impacto do desporto escolar nas suas vidas.

6.3 Metodologia

6.3.1. Amostra

Os participantes deste estudo são um total de vinte e seis alunos que estudam na Escola Básica e Secundária do Cerco no ensino básico ou

secundário e que frequentam uma das modalidades desportivas oferecidas pelo CDE no presente ano letivo 2024-2025. A amostra é constituída por oito raparigas e dezoito rapazes com idades compreendidas entre os 10 e os 17 anos (M= 15,04). Para além dos alunos, como participante foi também considerado o professor responsável pelo CDE.

Considerando que no ano letivo 2024-2025 o CDE apresentava 17 modalidades, para diferentes escalões etários e géneros, foram considerados dois alunos de cada uma das modalidades, obtendo no total 34 alunos. Dos possíveis 34 participantes, só foram possíveis 26, das presentes modalidades: Rugby, Voleibol, BTT, Multi-Atividades, Escola Ativa, Golfe, Badminton, Vela, Patinagem, Futsal, Ginástica de Grupos, Ginástica de Trampolim e Ginástica Urbana (Parkour).

Foi obtido o consentimento informado de todos os participantes e dos encarregados de educação dos participantes de menores de idade.

6.3.2. Procedimentos

Foram realizadas entrevistas individuais, com uma duração média de seis minutos aos alunos, num ambiente calmo e reservado de modo a estabelecer tranquilidade e confiança aos entrevistados, previamente agendadas. Esta entrevista inclui 8 questões de resposta aberta para os alunos que participam no CDE sobre a sua participação no CDE e as condições oferecidas, a relação desta atividade com a comunidade e influência na sua formação e o papel do professor no CDE (ver anexo 10). Foi também realizada uma entrevista ao professor responsável pelo CDE, acerca da influência da comunidade escolar no desenvolvimento da atividade desportiva dos alunos (ver anexo 11).

6.3.3. Recolha de Dados

Os dados foram recolhidos em formato de entrevista, durante o mês de maio, quando o registo foi efetuado através de um telemóvel Iphone 11 Pro após os consentimentos. Após essa gravação, os áudios foram transcritos através da aplicação Turboscribe, para o computador, para uma análise de dados. A

Turboscribe é uma das plataformas online, capaz de transcrever de forma automática um áudio de forma eficaz. Posteriormente a essa transcrição, foi preciso rever e ouvir todos os áudios, de modo a assegurar a precisão completa dos dados, respeitando simultaneamente o discurso dos estudantes e a correção gramatical, com o objetivo de preservar a integridade da mensagem transmitida.

O processo de análise de dados revelou-se essencial para a codificação e interpretação das mensagens transmitidas pelos alunos durante as entrevistas. Foi necessária uma leitura pormenorizada de todas as entrevistas juntamente com a criação de uma tabela para organizar as respostas dos alunos, com o objetivo de encontrar de forma mais eficaz a análise das respostas. Depois de terminar este processo complexo, deu-se início à apresentação dos resultados onde são apresentados excertos das respostas dos entrevistados de forma a legitimar as interpretações resultantes da análise do investigador.

6.4 Resultados

Neste ponto serão apresentados os resultados organizados de acordo com a análise temática das entrevistas realizadas aos alunos, segundo os objetivos previamente definidos. Importa salientar que os nomes dos participantes não serão revelados, pelo que será utilizado um código para identificar os diferentes dados e excertos. Serão salientados em itálico excertos dos alunos, com o objetivo de evidenciar de forma clara a análise interpretativa.

Um dos objetivos salientes para realmente entender se o desenvolvimento da atividade física dos alunos é sustentável, são as condições apresentadas pela escola em questão. Nesse sentido o entrevistado GG2, refere que tendo em conta que participa num CDE acha que as condições que tem para a prática da atividade física são boas. Além disso, salienta que, como os alunos não pagam por praticarem no DE, acredita que tem bastante material e que se encontra num contexto ao mesmo nível de muitos clubes federados. O entrevistado VEG, apesar de praticar a vela, um desporto bastante caro, destaca que "*As coisas aqui são magníficas, os barcos, tudo. As condições estão maravilhosamente boas. O equipamento já é suficiente e eu acho que não preciso melhorar muita coisa.*".

Todas estes elogios às condições apresentadas na escola derivam da envolvência com o projeto TEIP, assim como o professor coordenador explicou "*Tem a ver com o próprio projeto educativo da escola, inserido como um projeto TEIP, Território de Intervenção Prioritária, devido à população desta zona oriental toda da cidade de Porto, que é uma zona desfavorável, um sítio social muito carenciado, com poucas expectativas a nível profissionais, do futuro e do desporto*".

No entanto, nem todos os alunos concordam, neste caso os alunos praticantes da ginástica de trampolins são os únicos que não apreciam as condições apresentadas pela escola, uma vez que o objetivo principal para a prática desta modalidade é o trampolim, como expressa o entrevistado GTM: "*Mas o trampolim em si está em bom estado, mas os elásticos não. Muitas das vezes nós ficamos com os pés presos lá porque ele está rasgado e a professora já tentou consertar aquilo, mas, mesmo assim, às vezes, com o impulso de alguns saltos há pessoas que vão mais alto, nós ficamos com os pés presos lá, tipo os calcanhares, os dedos e aquilo mágoa. E depois podemos até nos magoar a fazer o salto porque o trampolim está muito furado."*

Para além das condições em termos materiais, outra vantagem de a escola pertencer ao projeto TEIP é ter uma grande variedade de modalidades no CDE. Assim como o professor expressa na entrevista *"esta oferta desportiva variada, que vai desde a vela, ao golfe, à ginástica, ao rugby, às bicicletas, ao BTT, ao voleibol, desportos quer individuais, quer coletivos"* permite-lhes praticar uma modalidade diferente que não seja o futebol, uma vez que esta modalidade é-lhes quase imposta socialmente. É preciso perceber que para além do futebol também é possível incutir as normas e a responsabilidade noutras modalidades, como diz o professor, a "capacidade de esforço, de superação, de persistência, de respeito, de cumprimento de regras, de superação" também é incluída nos outros desportos.

Alguns destes alunos praticantes aproveitam o facto de a escola ter esta variedade de CDE para as praticar ou praticar uma que normalmente não se encontra nas escolas. Como podemos verificar na entrevistada GGM "*já pratiquei vários desportos na escola, como esta escola oferece muitos desportos, eu experimentei de tudo. Experimentei atletismo, fiz patinagem, fiz*

dança, e a ginástica foi a que mais gostei, e a de grupo também, porque não sou boa nem em trampolim nem em parkour, então foi a que eu escolhi." e na entrevistada MAB "*Eu nunca fui muito dos desporto convencionais, com uma bola e assim (…) eu achei piada e entrei para ver se gostava".* Além disso, na entrevista do RUP foi incluído outro fator diferente que o levou a praticar uma atividade desportiva. Como o aluno assumiu na entrevista antes de entrar para o Rugby no CDE, durante a pandemia ele pesava 114 quilos com 12 anos, o que resultou em vários clubes federados rejeitarem a sua inscrição *"eu também já tentei inscrever-me em vários desportos, mas não me pude federar por ser acima do peso, já tentei inscrever-me no futsal... No início do rugby, quando fui fazer os exames para me federar, o médico não me queria federar porque estava com as tensões altas, por conta da obesidade. Mas depois já consegui me federar sem problemas e com o rugby consegui ultrapassar essa fase."*

Um outro objetivo do estudo passou por analisar se o contexto escolar e familiar de algum modo influencia a participação dos alunos no DE. A maioria dos alunos assumiu que não influencia em nada, no entanto, dois entrevistados apresentam perspetivas diferentes. A primeira foi a do BTC, aluno que, como não tinha uma bicicleta em casa, usava a do seu primo. No entanto, esta era demasiadamente pequena para ele, o que não lhe permitia andar de forma confortável, por isso "*Como não tinha muitas condições em casa, eu usava a bicicleta do meu primo, que não é do meu tamanho e aqui no BTT eu consigo usar qualquer bicicleta."* Independentemente de ser um rapaz jovem, ele conseguiu ter a perceção de que o local onde vive e a sua situação familiar, infelizmente, não lhe permitiam andar de bicicleta de forma cômoda. O entrevistado RUB esclareceu de forma tranquila algo muito perturbador *"Sinto, porque eu vejo muitas coisas lá ilícitas, tipo tráfico e não é por causa do tráfico que eu não me posso tornar um jogador de rugby profissional. Eu quero mostrar às pessoas que eu sou do Cerco, porque já fui muito discriminado por ser do Cerco, as pessoas dizem que eu roubo, sem eu roubar nada. E quero mostrar que por eu ser do Cerco, eu posso me tornar alguém na minha vida, por exemplo, ser jogador de rugby, e posso conquistar tudo o que eu quiser."*

Como apresento no objetivo número 2 para além do contexto familiar, também pretendia analisar a influência que o contexto escolar tem nos alunos.

Neste sentido, cada professor responsável por uma modalidade do CDE tem a tarefa de apresentar a modalidade que leciona para todos os alunos da escola experimentarem. Um exemplo disso foi o professor que administra a modalidade Multi-Atividades, que através da sua apresentação conseguiu angariar uma aluna como podemos perceber através da entrevistada MAA "*meio que nós fomos incentivados porque houve uma aula em que nós estivemos a experimentar um desporto escolar com o nosso professor de educação física leciona e depois fomos para outro que estava na outra metade do ginásio que era escalada. Então, eu gostei daquilo, por acaso. Foi só uma experiência, mas eu tinha gostado. Então eu decidi ir lá."* Esta é uma das estratégias implementadas por parte dos professores, mas não só como o responsável do CDE menciona na sua entrevista, os professores para além de mostrarem a atividade em contexto real, também apresentam um PowerPoint e um vídeo para incentivá-los a entrar no CDE "*E no início, quando é mostrado, por exemplo, nós temos 17 clubes, 17 modalidades de oferta de desporto escolar para oferecer e fazemos um PowerPoint, um vídeo e mostramos, todos querem participar em tudo*".

Contudo, não só os professores tinham a "culpa" de integrar os alunos no CDE, os amigos, ou seja, os colegas da escola, foram também um ponto-chave para que ocorresse um aumento no número de praticantes do CDE. Podemos perceber esse aspeto no que refere RUB "*Amigos, porque eu não tinha jeito para nada, neste caso, não tinha jeito para o futebol, que é o desporto mais conhecido. E na altura, como as coisas eram difíceis e eu tinha vários problemas, como não conseguir controlar as minhas emoções e tudo, inscrevi-me no Rugby para aprender a lidar com elas, graças aos meus colegas de equipa que me ajudaram. E chamaram-me para ir para lá, para praticar*." A partir desta afirmação é possível entender que não só os professores, como membros da comunidade escolar, são importantes para uma maior concentração de alunos no CDE, como os restantes são também essenciais.

Estas são as estratégias utilizadas pela escola, no entanto, durante a entrevista ao professor, ele refere o que deveria ser feito para aumentar o número de participantes de CDE, tanto nesta escola como a nível nacional, dado que trabalha no gabinete da CLDE do Porto há 8 anos. Deu vários exemplos de

propostas, *"serem beneficiados em escolher as turmas, escolher os horários e facilidade em serem recrutados mais facilmente para visitas de estudo".* Ele deu estes exemplos porque tem conhecimento do modo de agir em outros países, em relação ao desporto e ao mundo trabalho, "*Quando um jovem vai concorrer a uma empresa, para além do seu currículo académico, também entrega um currículo desportivo. Entra duas opções, um currículo desportivo, por todos os fatores de integração, de superação, de esforço, de perseverança, todos esses valores estão incutidos na prática desportiva, ser uma mais-valia no recrutamento".* Portanto, ele acredita que uma das formas de motivar os alunos a participar no CDE deveria ser um discurso mais importante para o seu futuro do que apenas recrutar os alunos fazendo-lhes perceber que o desporto é bom "*para melhorar a condição física e promover estilos de vida saudáveis aos alunos ".*

Após a fase de recrutamento inicia-se a época desportiva do CDE e o papel do professor muda, passa por tentar recrutar os alunos para *"treinar*". Mas não só, a entrevistada GGR acredita que o professor também está lá para ensinar "*a sermos raparigas mais responsáveis e maduras ".*

Não só o papel do professor muda, o dos encarregados de educação, pelos olhares do professor entrevistado também deve mudar, uma vez que ele reconhece que um dos problemas da participação dos alunos no DE é a falta de consistência e de questões ligadas à família. O que ele quer dizer é que "*A própria família não revê o desporto como uma forma de progressão, de integração social".* Para além disso, através do que eu observei no CDE de Parkour, e do que o professor disse durante a entrevista, muitas das atividades fora da escola em que é necessário a autorização dos encarregados de educação para saírem, os pais assinam sem nenhuma questão ou imposição, mas no dia da atividade ou da competição os alunos não aparecem, sendo uma falta de responsabilidade dos encarregados de educação e dos seus educandos. O professor, através da sua experiência de 30 anos, assumiu que a falta de responsabilidade e de presença da participação dos alunos nas competições do CDE deriva bastante do contexto familiar "*A família pode assinar, mas é o que fazem também na escola. Assinam tudo, dão autorização para tudo, mas também não são os primeiros a responsabilizar os filhos. E é a tal*

responsabilização parental, quando educas ou tens um filho, ou quando és responsável por um menor, deve dizer que vais participar, eu autorizo, mas também obrigo-te, já que tu queres participar, obrigo-te a que tu também cumpras. E eles não fazem isso."

O último objetivo, compreender o impacto do DE na vida dos alunos, foi o qual alguns alunos tiveram dificuldade em se expressar. O entrevistado GOR reconheceu que só estava a praticar golfe para estar mais tempo com os amigos e que ao praticar essa modalidade não lhe favorece nada na sua formação pedagógica "*Eu só vim para o golfe para ter só... Como é que se diz? Para estar mais tempo com os meus amigos e isso. Por isso, acho que nada*.", contudo nem todos partilham da mesma opinião. A entrevistada MAA tem outra visão de como o DE pode ajudá-la, não só na sua formação, mas também em problemas pessoais. "*Assim, eu acho que o rapel e a escalada em si, de uma das atividades, têm-me ajudado a ganhar mais força de braços, porque isso é complicado para mim, porque eu sou extremamente magra. E também tentar ajudar-me a ter mais estabilidade, porque eu tremo nas mãos. Então, às vezes, eu perco a força muito rapidamente ao segurar nas presas, por exemplo, ou até nas cordas. Então, também tem-me ajudado um bocado nisso e a perder o medo em relação às alturas. Não tenho, assim, mesmo fobia. Às vezes, tenho um bocado de vertigem, mas isso tem-me ajudado a ultrapassar um bocado isso".*

Foram vários os alunos que expressaram que se sentiam bem e contentes por praticarem num CDE, outros como o caso do entrevistado MAA, sente-se determinado para se superar a si mesmo *"Sinto que quero chegar mais longe do que a última aula. Sinto que quero perder mais o medo, conseguir escalar mais ou até acertar mais no alvo, com a flecha. Dá-me motivação para eu melhorar mais as minhas capacidades."* Já no caso de uma entrevistada da Ginástica de Grupo, ela não conseguia perceber os seus sentimentos enquanto praticava a atividade, e como diz é uma mistura "*Sinto... É... Não sei explicar. É uma sensação muito estranha. Com os colegas, medo, porque eles podem errar, que eu não estou a fazer sozinha. Sinto medo, sinto-me feliz quando eles conseguem, porque não dependem só de mim. Mas como depende dos outros, é assim uma mistura, porque tu tens de te concentrar em ti, tens de meter os*

olhos nos outros, para ver se eles também estão a fazer. Então é muito estranho, é o nervosismo na competição, eles podem errar, eu posso errar, é uma mistura."

Para terminar a entrevista, tendo em conta que já se falou do passado na primeira pergunta e no presente noutras, decidi terminar a entrevista com os alunos com uma pergunta sobre o futuro. Provavelmente porque eles não têm planos para o seu futuro, como o professor exprime na entrevista "*não têm expectativas de futuro. Eles querem ser aquilo que os pais são, viverem de um rendimento social, terem uma casa social e fazerem uns biscatos."* Por isso foi difícil os alunos expressarem algo relativamente ao seu futuro, como se pode verificar na resposta de GUD, quase forçada *"Não sei. Se calhar... como ser jogador de basquetebol é bom para melhorar nos saltos para chegar ao ar e fazer entradas".* Contudo, nem todos os alunos querem ser aquilo que os encarregados de educação são. No caso do entrevistado BAI como quer ser professor de EF expressa que "*Se eu precisar de fazer modalidades ou ensinar a alguém, consigo saber sempre todas as regras*.". Já no caso do entrevistado BTC "*Eu acho que no futuro eu posso querer seguir essa área, como representar Portugal nessa área do BTT. E como eu gosto muito de bicicleta, tem muitas oportunidades para mim, e também eu gostaria de pilotar uma moto no futuro, então bicicleta é como se fosse o meu primeiro passo."* Para finalizar, o entrevistado RUB, o mesmo que foi discriminado por ser um cidadão que mora no bairro do Cerco, conta que por praticar o Rugby na escola acredita que pode seguir um estilo de vida diferente *"Posso ter mais reconhecimento, posso ter mais facilidade em ir para a faculdade e podem me chamar para outras equipas. Equipas fora de Portugal, porque aqui não pagam muito bem, mas em França se for um jogador de um top14, pagam tipo 1500 euros que é muito bom para um jogador Rugby."*

6.5. Discussão de resultados

A partir da análise dos resultados, foi possível extrair algumas interpretações. Em concordância com o estudo de Lourenço (2009), na presente investigação verificou-se que devido à escola pertencer ao programa TEIP, são lhe disponibilizados alguns recursos materiais, de modo a desenvolver

estratégias com o propósito de ultrapassar as dificuldades sentidas pela comunidade que rodeia a escola. Neste sentido, podemos verificar que uma das vantagens de a escola pertencer a este tipo de programa é a quantidade exuberante de equipamento que é disponibilizado para os alunos. Um desses exemplos é a número de pares de patins usados para o CDE de Patinagem. Numa das minha tarefas iniciais foi contar o total de material que tinha para planear e utilizar durante as aulas, surpresa a minha e a do meu colega de NE, ambos contamos 77 pares de patins, 27 bicicletas de diferentes tamanhos e 32 bolas de basquetebol, isto apenas no pavilhão G2 que foi o pavilhão onde lecionei as minhas aulas com mais frequência. Um outro ponto de vista positivo da escola pertencer ao programa é a oferta diversificada das modalidades apresentadas. Esse aspeto deriva da valorização da diversidade em escolas TEIP, onde estudam alunos com diferentes interesses e necessidades, através de uma oferta alargada.

A partir do segundo objetivo, analisar se o contexto escolar e familiar de algum modo influência a participação dos alunos no DE, em relação ao contexto familiar podemos verificar os encarregados de educação não influenciam só a sua participação no DE, mais preocupante que esse aspeto é a falta de competências pessoais e sociais em assumir os compromissos. Novamente em concordância com o estudo elaborado pelo Lourenço (2009), este tipo de ausência em compromissos e responsabilidades deve-se ao facto de os próprios encarregados de educação não lhes transmitirem a ideia de que a escola faz parte do presente deles e que vai ser certamente útil para os seus futuros. Estas situações provavelmente acontecem porque os próprios encarregados de educação, "passaram pela escola e pouco ganharam com esse facto" (Lourenço, 2009, pp.94). No entanto, nem todos os alunos seguem essa regra, há pelo menos um dos entrevistados que quer fazer o seu próprio caminho, apesar da discriminação que sente por viver no bairro do Cerco, e há outros que viram o DE como forma de se ajudarem a si próprios e aprender modalidades, que devido ao seu contexto familiar não teriam possibilidade.

Em relação ao contexto escolar, notou-se uma contribuição por parte dos professores responsáveis pelas suas modalidades. As suas apresentações e demonstrações aos alunos mostraram efeitos positivos, principalmente para as

praticantes de Multi-Atividades. Estratégias como estas, de convidar e/ou requisitar os alunos de forma individual ou em grupo, permitem dar a conhecer aos alunos atividades que não sabiam que a escola possuía. No entanto, este trabalho deveria ser mais facilitado ao promover benefícios e regalias aos praticantes. Os exemplos que o professor coordenado refere são ótimos para ser aplicados nas escolas deste país. Se os encarregados de educação tivessem a oportunidade de escolher a turma e os horários dos seus educandos, ou até quando concorrer para o mundo de trabalho fazer parte um currículo desportivo, certamente havia mais alunos no DE e mais encarregados de educação a motivar os seus educandos para praticarem atividade desportiva.

O terceiro objetivo passa por saber o verdadeiro impacto do DE da vida dos alunos. Há duas formas de analisar, uns não acreditam que o DE seja útil para a sua formação, o que lhes importa é estar mais tempo com os amigos ou algo para preencher o tempo. Outros percebem que realmente é-lhes útil estar envolvidos na modalidade que praticam, uma vez que vais-lhes trazer algum tipo de benefício desportivo e escolar para a sua formação. Um outro aspeto para também perceber o seu impacto relacionam-se com os sentimentos que a prática da atividade desportiva oferece. Novamente, uns estão felizes, sentem-se bem o que é importante na prática da atividade física, outros não sabem explicar o que sentem, provavelmente por não falarem muito sobre os seus próprios sentimentos em casa ou com os amigos, e outros, apesar do nervosismo da competição, querem superar-se, serem melhores que ontem. Para finalizar, o professor manifestou que alguns alunos não têm muita expetativa para o seu futuro, não veem algo objetivo na prática da atividade desportiva, no entanto outros, percebem que como não têm condições familiares para poderem praticar a atividade fora da escola, poderem realizar a modalidade sem pagar é uma oportunidade que têm de agarrar para acreditarem que podem ter sucesso no futuro, como é o caso do RUB.

6.6. Conclusão

Tal como apresentado no título, este estudo tinha como objetivo perceber a influência da comunidade escolar do Cerco no desenvolvimento da atividade

desportiva dos alunos. Através de uma análise de dados qualitativos, em forma de entrevista, podemos tirar várias conclusões que eu acredito que sejam interessantes.

Começando pelo primeiro objetivo, tornou-se evidente que a escola básica e secundária do Cerco, por pertencer ao programa TEIP, possui de uma forma geral as condições necessárias para os alunos desta escola evoluírem a nível desportivo. Começando pela vasta quantidade de material existente para as atividades do CDE, pela diversidade de modalidades, algumas delas bastante especificas, e pelas condições humanas, como professores, funcionários e motoristas para os alunos poderem praticar a atividade num espaço seguro e fora da escola. No entanto, das 13 modalidades, as alunas praticantes da Ginástica de Trampolim expressaram que o seu material mais importante está danificado. O que se pode concluir é que atualmente nem todas as modalidades têm o material necessário para a evolução dos alunos, mas as que possuem são mais que suficientes para representar a escola da melhor forma.

No segundo objetivo foi possível compreender que o contexto familiar e escolar influência ativamente a participação dos alunos no CDE. No contexto familiar pode-se concluir que uma grande parte dos alunos não vivia no bairro do Cerco, então não sentiam que o local onde viviam influenciava a sua participação no CDE. Mas os que viviam dividiam-se em duas partes, uns que utilizaram o facto de viver no bairro do Cerco como uma motivação e um escape, outros também disseram que não influenciava em nada porque os próprios encarregados de educação não lhes incutiam a responsabilidade e os compromissos de aparecerem aos treinos todos e às competições. Ainda neste tópico, mas em relação ao contexto escolar, este influencia de forma positiva a participação dos alunos no CDE, começando pelo seu trabalho de recrutamento, através de PowerPoint e apresentações da modalidade, assim como preparar os alunos para as competições, sem nunca esquecer os aspetos socio afetivos.

O último e terceiro objetivo foi as respostas em que senti que os alunos estiveram com mais dificuldade em responder, por não terem a perceção da importância do desporto na sua vida presente e alguns no seu futuro. Podemos concluir que há uma discordância nas respostas, tanto sobre o que eles

entendem ser relevantes para a sua formação, como o que eles sentem na prática e no que eles acreditam que essa prática pode ser útil para o seu futuro.

Em suma, é possível concluir que a escola básica e secundária do Cerco, apresenta excelentes condições para o desenvolvimento da atividade desportiva dos alunos. Para além disso, a comunidade escolar demonstra ser competente nas suas tarefas, agindo com o máximo empenho para que não falte nada aos alunos. E para finalizar, temos opiniões distintas de como a vida dos alunos é impactada pelo DE, havendo uma divisão de respostas entre os alunos que vivem dentro e fora do bairro do cerco, e outra divisão entre os alunos que vivem no bairro do cerco.

6.7 Referências

Barbieri, H. (2003). Os TEIP, o projecto educativo e a emergência de perfis de território. Sociedade, Educação e Valores, nº 20, 2003, 43-75.

Costa, E., & Almeida, M. (2022). 25 anos do Programa TEIP em Portugal. REDESCOLA - Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Educação, M. d. (14 de Outubro de 1986). Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República n.º 237/1986, Série I https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975-44587975

Educação, M. d. (28 de Julho de 2023). Despacho n.º 7798/2023: Cria o Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária de quarta geração e estabelece as respetivas normas orientadoras. Diário da República, 2.ª série, Parte C, n.º 146, p. 65–66.

Lourenço, S. I. (2009). *Prevenindo comportamentos de risco: um exemplo numa escola TEIP.* Dissertação de Mestrado. Obtido de http://hdl.handle.net/10451/3373

Marques, P., Pereira, A. L., & Batista, P. M. (2013). O Desporto em Contexto Escolar e o desenvolvimento de competências sociais: Revisão sistemática da produção académica em Portugal e a nível internacional.

7.Considerações Finais

A pergunta que tenho feito nos últimos dias é: quem sou eu hoje e quem fui eu no primeiro dia do EP?

Houve uma mudança significativa durante este processo do EP. O Rafael do primeiro dia não tinha a total noção dos acontecimentos que lhe iam ocorrer neste ano letivo. O desafio de lecionar numa escola considerada problemática, com a consolidação dos treinos diários, era o que mais lhe preocupava. O não saber se era capaz de continuar a obter bons resultados desportivos e ter disponibilidade para conseguir elaborar todos os documentos exigidos, era algo que me deixava ansioso a ponto de confidenciar à minha família que este ano iria ser o mais exigente de coordenar a minha vida académica e atlética.

Onde senti que a minha evolução foi mais significativa, foi sem dúvida a minha capacidade de reflexão na escrita após as aulas. Inicialmente, via como uma tarefa aborrecida e estava pouco motivado para a fazer, mas após este ano de aprendizagem reconheço a sua relevância para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, a ponto de sentir que me tornei num profissional e indivíduo mais atento aos pormenores decorrentes da aula e capaz de refletir sobre os mesmos. Esta situação também foi possível, graças à colaboração do meu PC que me proporcionou a oportunidade de experimentar, de cometer erros e de observar o sucesso ou o insucesso dos alunos. Este processo permitiu-me, sobretudo, entender as minhas fragilidades e superá-las num contexto desafiador que evidenciou o melhor de mim.

A investigação científica tornou-se também um processo exigente e desafiante, mas extremamente benéfico para a compreensão da influência da comunidade escolar do Cerco no desenvolvimento da atividade desportiva dos alunos.

É importante destacar que ao longo desta fase, a amizade que nasceu com o meu colega de NE, foi essencial para a minha formação. As horas passadas em reuniões de zoom, as chamadas intermináveis sobre o estágio, os almoços e a partilha de conhecimento, serão sempre motivos da minha evolução constante.

De salientar que a Escola Básica e Secundária do Cerco, apesar da sua fama negativa, durante a minha lecionação, não presenciei nenhuma situação que sentisse algum perigo. Esta fama deriva de a escola estar junto do bairro do Cerco, mas através da minha observação e da investigação científica, maioritariamente, os alunos vivem fora dessa zona. Sim, existem alunos com comportamentos desafiadores, mas acredito através de relatos dos meus colegas ser algo usual também nas outras escolas.

Por fim, “Entre Livros e Treinos: A Conciliação da Vida Académica e Desportiva” refletiu todo o meu processo enquanto EE e representa o início de uma carreira de atleta internacional e de professor de EF.

Referências Bibliografia

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

Altet, M. (06 de Dezembro de 2017). *A observação das práticas de ensino efetivas em sala de aula: pesquisa e formação.* Cadernos De Pesquisa, 47(166), 1196–1223.

Araújo, C. (2013). Ginástica - Manual de Ajudas. Porto Editora.

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

Educação, D. G. (2018). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos.* Educação Física. Direção-Geral da Educação. Obtido de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_educacao_fisica.pdf

Educação, M. d. (20 de Junho de 1992). *Despacho Normativo 98-A/92.* Obtido de Diário da República n.º 140/1992, 1º Suplemento, Série I-B de 1992-06-20.: https://dre.tretas.org/dre/43823/despacho-normativo-98-A-92-de-20-de-junho#text

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

Furter, P. (1990). *Educação e reflexão* (17º ed.). Petrópolis : Vozes.

Galvão, Z. (2002). *Educação Física Escolar: A Prática do Bom Professor.* Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte.

Gillies, R. (2016). *Cooperative learning: Review of research and practice.* Australian Journal of Teacher Education, 41(3), 39-54.

Graça, A., & Mesquita , I. (2020). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. Em *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar* (2º ed., pp. 9-54). Editora FADEUP.

Hastie, P. (1998). The participation and perception of girls within a unit of sport education. *Journal of Teaching in Physical Education*, Volume 17 (2): 157-171.

Johnson, R., & Johnson, D. (2018). *Cooperative Learning: The Foundation for Active Learning.*

Jones, D., & Ward, P. (1998). Changing the Face of Secondary Physical Education through Sport Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69 (5) :40-45.

Lourenço, S. I. (2009). *Prevenindo comportamentos de risco: um exemplo numa escola TEIP.* Dissertação de Mestrado. Obtido de http://hdl.handle.net/10451/3373

Mesquita, I., & Graça, A. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *7*, pp. 401-421.

Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos intrucionais no ensino do Desporto. Em A. Rosado, & I. Mesquita, *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2020). Modelos de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: conceção, metodologia, estretégias pedagógicas e avaliação. Em E. FADEUP (Ed.), *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar* (2º ed., pp. 73-122).

Metzler, M. W. (1991). *Instrucional Supervision for Physical Education.* Champaign. Illinois.: Human Kinetics Publishers.

Oliveira, S. R. (2009). *Estágios para universitários : representações e implicações na inserção profissional dos jovens brasileiros e franceses.* Tese de Doutoramento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Administração., Brasil.

Ribeiro, L. C. (1999). *Avaliação da aprendizagem.* Lisboa : Texto Editora.

Rink, J. E. (2001). Investigating the Assumptions of Pedagogy. Journal of Teaching in Physical Education (112-118).

Rolim, R., & Garcia, R. (2013). Colorir o atletismo-desafios. O atletismo em idades púberes, pós-puberes. Porto: Editorial.

Rosado, A., & Colaço, C. (2002). Avaliação das Aprendizagens- Fundamentos e aplicações no domínio das atividades físicas. Lisboa: Editora Omniserviços.

Rosenshine, B. (1983). Teaching Functions in Instructional Programs. The Elementary School Journal 83(4).

Sarmento, P. R.-V. (1999). A Supervisão pedagógica em Educação Física. (P. R.–r. Sarmento, Ed.) pp. 129-148.

Schön, D. A. (1992). Formar Professores como profissionais reflexivos. In A. Nóvoa (Ed.), Os professores e a sua formação (pp. 80-91). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE Through Positive Sport Experiences.* Champaign, Illinois, USA: Human Kinetics Publishers.

Siedentop, D. (1998). What is Sport Education and How Does it Work? *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69, 4,18.

Vickers, J. N. (1990). Instructional Design for Teaching Physical Activitiess: A Knowledge Structures Approach. Calgary, Aberta, Canada: Human Kinetics Books. .

Anexos

Anexo 1- Planeamento Anual

Ter. 17 Set.	Qua. 18 Set.	Sex. 20 Set.
Atletismo- Corrida Contínua (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 3 Sessão nº 1 de 19 (Rafael Lopes)	Atividade Física em Contexto de Saúde 3 (12º D) Aulas nº 3 e 4 Sessão nº 2 de 3	Basquetebol- Avaliação Diagnóstica (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 4 e 5 Sessão nº 1 de 8 (César Augusto)
Ter. 24 Set.	**Qua. 25 Set.**	**Sex. 27 Set.**
Semana Europeia do Desporto (8ºA) Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 6 (Rafael Lopes)	Dança 3- Dança Criativa (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 5 e 6 Sessão nº 1 de 6	Semana Europeia do Desporto (8ºA) Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 7 e 8 (César Augusto)
Ter. 01 Out.	**Qua. 02 Out.**	**Sex. 04 Out.**
Atletismo- Corrida Contínua (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 9 Sessão nº 2 de 19 (César Augusto)	Dança 3- Dança Criativa (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 7 e 8 Sessão nº 2 de 6	Greve dos Funcionários (Não houve aula) Aulas nº 10 e 11
Ter. 08 Out.	**Qua. 09 Out.**	**Sex. 11 Out.**
Testes FitEscola (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 12 Sessão nº 2 de 6 (César Augusto)	Dança 3- Dança Criativa (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 9 e 10 Sessão nº 3 de 6	Testes FitEscola (8ºA) Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 13 e 14 Sessão nº 2 de 6 (Rafael Lopes)
Ter. 15 Out.	**Qua. 16 Out.**	**Sex. 18 Out.**
Testes FitEscolas 'Atletismo- Corrida Contínua (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 e no Espaço Exterior Aula nº 15 Sessão nº 3 de 6	Dança 3- Dança Criativa (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 11 e 12 Sessão nº 4 de 6	Basquetebol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 16 e 17 Sessão nº 2 de 8 (César Augusto)
Ter. 22 Out.	**Qua. 23 Out.**	**Sex. 25 Out.**
Atletismo- Corrida Contínua (8ºA) Gimnodesportivo 2 Espaço Exterior Aula nº 18 Sessão nº 4 de 19 (César Augusto)	Dança 3- Dança Criativa 12º D Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 13 e 14 Sessão nº 5 de 6	Greve dos Funcionários (Não houve aula) Aulas nº 19 e 20
Ter. 29 Out.	**Qua. 30 Out.**	**Sex. 01 Nov.**
Atletismo- Corrida Contínua (8ºA) Gimnodesportivo 2 Espaço Exterior Aula nº 21 Sessão nº 5 de 19 (Rafael Lopes)	Dança 3- Dança Criativa 12º D Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 15 e 16 Sessão nº 6 de 6	Feriado
Ter. 05 Nov.	**Qua. 06 Nov.**	**Sex. 08 Nov.**
Atletismo- Corrida Contínua (8ºA) Gimnodesportivo 2 Espaço Exterior Aula nº 22 Sessão nº 6 de 19 (César Augusto)	Atividades de Exploração da Natureza- Orientação (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 17 e 18 Sessão nº 1 de 4	Basquetebol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 23 e 24 Sessão nº 3 de 8 (Rafael Lopes)
Ter. 12 Nov.	**Qua. 13 Nov.**	**Sex. 15 Nov.**
Atletismo- Corrida Contínua (8ºA) Gimnodesportivo 2 Espaço Exterior Aula nº 25 Sessão nº 7 de 19 (Rafael Lopes)	Atividades de Exploração da Natureza- Orientação (12º D) EB 2/3 do Cerco Aulas nº 19 e 20 Sessão nº 2 de 4	Basquetebol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 26 e 27 Sessão nº 4 de 8 (César Augusto)
Ter. 19 Nov.	**Qua. 20 Nov.**	**Sex. 22 Nov.**
Atletismo- Corrida Contínua (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 e no Espaço Exterior Aula nº 28 Sessão nº 8 de 19 (César Augusto)	Aptidão Física (12º D) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 21 e 22 Sessão nº 1 de 3	Basquetebol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 29 e 30 Sessão nº 5 de 8 (Rafael Lopes)

Ter. 26 Nov.	Qua. 27 Nov.	Sex. 29 Nov.
Ginástica- Avaliação Diagnóstica Trave e Plinto (8ºA) Gimnodesportivo 1 (Sala de Ginástica) Aula nº 31 Sessão nº 1 de 9 (Rafael Lopes)	Atividades de Exploração da Natureza- Orientação (12º D) Quinta do Covelo Aulas nº 23 e 24 Sessão nº 3 de 4	Basquetebol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 32 e 33 Sessão nº 6 de 8 (César Augusto)
Ter. 03 Dez.	**Qua. 04 Dez.**	**Sex. 06 Dez.**
Ginástica- Plinto (8ºA) Gimnodesportivo 1 (Sala de Ginástica) Aulas nº 34 Sessão nº 2 de 9 (César Augusto)	Atividades de Exploração da Natureza- Orientação (12º D) Quinta do Covelo Aulas nº 25 e 26 Sessão nº 4 de 4	Greve dos Funcionários (Não houve aula) Aulas nº 35 e 36
Ter. 10 Dez.	**Qua. 11 Dez.**	**Sex. 13 Dez.**
Ginástica- Plinto (8ºA) Gimnodesportivo 1 (Sala de Ginástica) Aulas nº 37 Sessão nº 3 de 9 (César Augusto)	Jogos Desportivos Coletivos 3 Futebol- Avaliação Diagnóstica (12º D) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 27 e 28 Sessão nº 1 de 8	Basquetebol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 38 e 39 Sessão nº 7 de 8 (Rafael Lopes)
Ter. 17 Dez.	**Qua. 18 Dez.**	**Sex. 20 Dez.**
Ginástica- Plinto (8ºA) Gimnodesportivo 1 (Sala de Ginástica) Aulas nº 40 Sessão nº 4 de 9 (Rafael Lopes)	Jogos Desportivos Coletivos 3- Futebol (12º D) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 29 e 30 Sessão nº 2 de 8	Basquetebol- Avaliação Sumativa (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 41 e 42 Sessão nº 8 de 8 (Rafael Lopes)
Ter. 24 Dez.	**Qua. 25 Dez.**	**Sex. 27 Dez.**
Férias de Natal	Férias de Natal	Férias de Natal
Ter. 31 Dez.	**Qua. 01 Jan.**	**Sex. 03 Jan.**
Férias de Natal	Férias de Natal	Férias de Natal
Ter. 07 Jan.	**Qua. 08 Jan.**	**Sex. 10 Jan.**
Ginástica- Plinto (8ºA) Gimnodesportivo 1 (Sala de Ginástica) Aulas nº 43 Sessão nº 5 de 9 (Rafael Lopes)	Jogos Desportivos Coletivos 3- Futebol (12º D) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 31 e 32 Sessão nº 3 de 8	Andebol- Avaliação Diagnóstica (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 44 e 45 Sessão nº 1 de 7 (César Augusto)
Ter. 14 Jan.	**Qua. 15 Jan.**	**Sex. 17 Jan.**
Ginástica- Plinto (Avaliação Sumativa) Gimnodesportivo 1 (Sala de Ginástica) Aulas nº 46 Sessão nº 6 de 9 (César Augusto)	Jogos Desportivos Coletivos 3- Futebol (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 1 (Espaço Exterior) Aulas nº 33 e 34 Sessão nº 4 de 8	Andebol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 47 e 48 Sessão nº 2 de 7 (Rafael Lopes)
Ter. 21 Jan.	**Qua. 22 Jan.**	**Sex. 24 Jan.**
Férias entre Semestres	Férias entre Semestres	Férias entre Semestres

Ter. 28 Jan.	Qua. 29 Jan.	Sex. 31 Jan.
Atletismo- Avaliação Diagnóstica Salto em Altura 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 49 Sessão nº 9 de 19 (César Augusto)	Jogos Desportivos Coletivos 3- Futebol (12º D) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 35 e 36 Sessão nº 5 de 8	Andebol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 50 e 51 Sessão nº 3 de 7 (Rafael Lopes)
Ter. 04 Fev.	**Qua. 05 Fev.**	**Sex. 07 Fev.**
Atletismo- Salto em Altura 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 52 Sessão nº 10 de 19 (Rafael Lopes)	Jogos Desportivos Coletivos 3- Futebol (12º D) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 1 Aulas nº 37 e 38 Sessão nº 6 de 8	Andebol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 53 e 54 Sessão nº 4 de 7 (César Augusto)
Ter. 11 Fev.	**Qua. 12 Fev.**	**Sex. 14 Fev.**
Atletismo- Salto em Altura 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 55 Sessão nº 11 de 19 (César Augusto)	Jogos Desportivos Coletivos 3- Futebol (12º D) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 39 e 40 Sessão nº 7 de 8	Andebol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 56 e 57 Sessão nº 5 de 7 (Rafael Lopes)
Ter. 18 Fev.	**Qua. 19 Fev.**	**Sex. 21 Fev.**
Atletismo- Salto em Altura 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 58 Sessão nº 12 de 19 (Rafael Lopes)	Jogos Desportivos Coletivos 3 Futebol- Avaliação Sumativa (12º D) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 41 e 42 Sessão nº 8 de 8	Andebol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 59 e 60 Sessão nº 6 de 7 (César Augusto)

Ter. 25 Fev.	Qua. 26 Fev.	Sex. 28 Fev.
Atletismo- Salto em Altura 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 61 Sessão nº 13 de 19 (César Augusto)	Ginástica 1- Acrobática (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 43 e 44 Sessão nº 1 de 7	Greve dos Funcionários (Não houve aula) Aulas nº 62 e 63
Ter. 04 Mar.	**Qua. 05 Mar.**	**Sex. 07 Mar.**
Carnaval	Carnaval	Andebol- Avaliação Sumativa (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 64 e 65 Sessão nº 7 de 7 (Rafael Lopes)
Ter. 11 Mar.	**Qua. 12 Mar.**	**Sex. 14 Mar.**
Atletismo- Salto em Altura 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 66 Sessão nº 14 de 19 (Rafael Lopes)	Ginástica 1- Acrobática (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 45 e 46 Sessão nº 2 de 7	O professor Jorge foi operado (Não houve aula) Aulas nº 67 e 68
Ter. 25 Mar.	**Qua. 26 Mar.**	**Sex. 28 Mar.**
Atletismo- Avaliação Sumativa Salto em Altura 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 72 Sessão nº 15 de 19 (César Augusto)	Ginástica 1- Acrobática (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 47 e 48 Sessão nº 3 de 7	Voleibol (8ºA)- Avaliação Diagnóstica 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 73 e 74 Sessão nº 1 de 4 (César Augusto)

Ter. 01 Abr.	Qua. 02 Abr.	Sex. 04 Abr.
Ginástica- Trave (8ºA) Gimnodesportivo 1 (Sala de Ginástica) Aulas nº 75 Sessão nº 7 de 9 (César Augusto)	Ginástica 1- Acrobática (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 49 e 50 Sessão nº 4 de 7	Voleibol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 76 e 77 Sessão nº 2 de 4 (Rafael Lopes)
Ter. 08 Abr.	**Qua. 09 Abr.**	**Sex. 11 Abr.**
Ginástica- Trave (8ºA) Gimnodesportivo 1 (Sala de Ginástica) Aulas nº 78 Sessão nº 8 de 9 (Rafael Lopes)	Ginástica 1-Avaliação Sumativa Acrobática (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 51 e 52 Sessão nº 5 de 7	Férias da Páscoa
Ter. 15 Abr.	**Qua. 16 Abr.**	**Sex. 18 Abr.**
Férias da Páscoa	Férias da Páscoa	Férias da Páscoa
Ter. 22 Abr.	**Qua. 23 Abr.**	**Sex. 25 Abr.**
Ginástica- Avaliação Sumativa Trave (8ºA) Gimnodesportivo 1 (Sala de Ginástica) Aulas nº 79 Sessão nº 9 de 9 (Rafael Lopes)	Ginástica 1-Acrobática (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 53 e 54 Sessão nº 6 de 7	Feriado

Ter. 29 Abr.	Qua. 30 Abr.	Sex. 02 Mai.
Atletismo- Avaliação Diagnóstica Lançamento do Peso (8ºA) Pavilhão gimnodesportivo 2 Espaço Exterior Aula nº 80 Sessão nº 16 de 19 (César Augusto)	Ginástica 1-Avaliação Sumativa Acrobática (12º D) Pavilhão gimnodesportivo 2 (Sala de Judo) Aulas nº 55 e 56 Sessão nº 7 de 7	Eles tiveram uma visita de estudo (Não houve aula) Aulas nº 81 e 82
Ter. 06 Mai.	**Qua. 07 Mai.**	**Sex. 09 Mai.**
Atletismo- Lançamento do Peso (8ºA) Pavilhão gimnodesportivo 2 Espaço Exterior Aula nº 83 Sessão nº 17 de 19 (César Augusto)	Atividade Física em Contexto de Saúde 3 (12º D) Aulas nº 57 e 58 Sessão nº 3 de 3	Voleibol (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 84 e 85 Sessão nº 3 de 4 (Rafael Lopes)
Ter. 13 Mai.	**Qua. 14 Mai.**	**Sex. 16 Mai.**
Atletismo- Lançamento do Peso (8ºA) Pavilhão gimnodesportivo 2 Espaço Exterior Aula nº 86 Sessão nº 18 de 19 (Rafael Lopes)	Aptidão Física (12º D) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 59 e 60 Sessão nº 2 de 3	Greve dos Funcionários (Não houve aula) Aulas nº 87 e 88
Ter. 20 Mai.	**Qua. 21 Mai.**	**Sex. 23 Mai.**
Testes FitEscola (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 89 Sessão nº 4 de 6 (Rafael Lopes)	Aptidão Física (12º D) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aulas nº 61 e 62 Sessão nº 3 de 3	Testes FitEscola (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 90 e 91 Sessão nº 5 de 6 (César Augusto)
Ter. 27 Mai.	**Qua. 28 Mai.**	**Sex. 30 Mai.**
Testes FitEscola (8ºA) 1/3 Pavilhão gimnodesportivo 2 Aula nº 92 Sessão nº 6 de 6 (César Augusto)		Atletismo- Evento Culminante Avaliação Sumativa (8ºA) Pavilhão gimnodesportivo 2 Espaço Exterior Aula nº93 e 94 Sessão nº19 de 19 (Rafael Lopes) e (César Augusto)

Anexo 2- Unidade Didática

Unidade Didática Basquetebol									
Horas / Blocos			1h:30m / 2	1h:30m / 2	1h:30m / 2	1h:30m / 2	1h:30m / 2	1h:30m / 2	1h:30m / 2	1h:30m / 2
Dia			20/09	18/10	08/11	15/11	22/11	29/11	13/12	20/12
Conteúdos										
Técnicos		Pega da bola / Receção	AD	I/E	E	C				AS
		Passe de Peito		I/E	E	E	C			
		Passe Picado				I/E	E	E	C	
		Drible				I/E	E	E	C	
		Lançamento em apoio					I/E	E	C	
Táticos		Manutenção da posse de bola			I/E	E	E	C		
		Desmarcação			I/E	E	E	C		
		Ressaltos						I/E	E/C	
		Defesa Individual		I/E	E	E	E	C		
Forma de jogo		3x3		I/E	E	E	E	E	C	
Cultura Desportiva		Regulamento		X	X	X	X	X	X	X
Conceitos Psicossociais	Sócioafetivos	Cooperação		X	X	X	X	X	X	X
		Respeito		X	X	X	X	X	X	X
		Responsabilidade		X	X	X	X	X	X	X
	Psicológicos	Empenho		X	X	X	X	X	X	X
		Motivação		X	X	X	X	X	X	X
		Auto-Confiança		X	X	X	X	X	X	X
Condição Física	Condicionais	Resistência	X	X	X	X	X	X	X	X
		Velocidade	X	X	X	X	X	X	X	X
		Força	X	X	X	X	X	X	X	X
	Coordenativas	Orientação Espacial	X	X	X	X	X	X	X	X
		Reação	X	X	X	X	X	X	X	X
		Diferenciação Cinestesica	X	X	X	X	X	X	X	X

Anexo 3- Plano de Aula

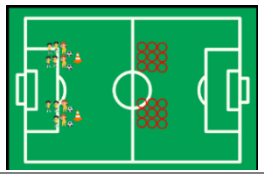
REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E INOVAÇÃO

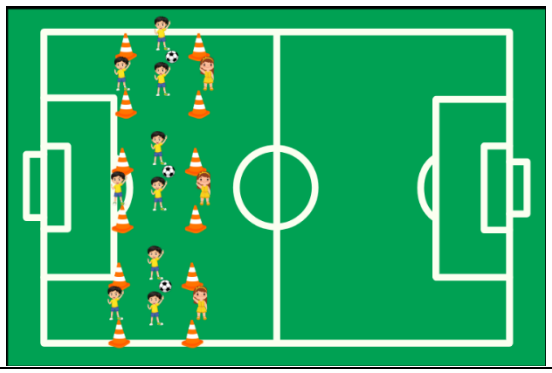
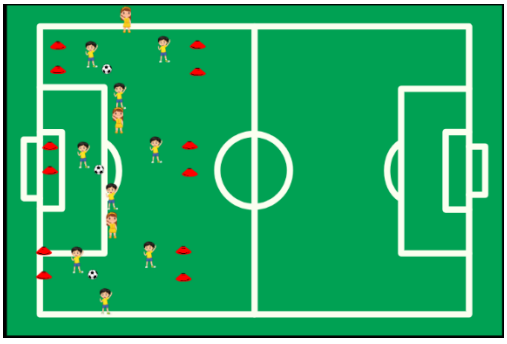
Agrupamento de Escolas do Cerco do Porto, Porto

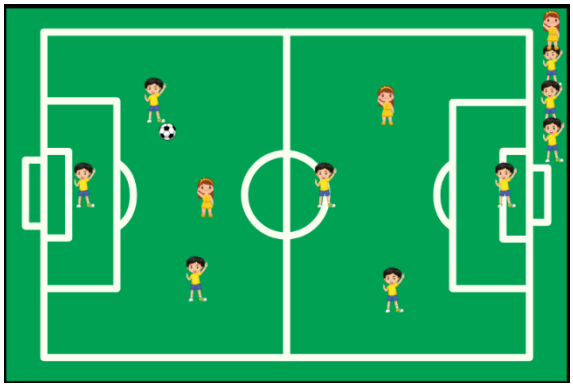
EQAVET

PLANO DE AULA Nº 6

Aulas nº 37 e 38 **Professor:** Rafael Lopes **Data:** **Hora:** **Duração:** 90min	**Modalidade:** Futsal **Conteúdos:** Exercitação do passe, Exercitação da interseção/desarme, Exercitação da cobertura ofensiva, Consolidação da penetração e Consolidação da contenção. **Objetivos da aula:** Aplicar a cobertura ofensiva, através da superioridade numérica. Desenvolver a interseção/desarme e o passe através de jogos lúdicos. Cooperar com os colegas.	**Nº de Alunos:** 11 **Material:** 18 arcos, 12 bolas, um conjunto de sinalizadores e de cones. **Local:** 1/3 do pavilhão gimnodesportivo 2

	🕐	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	COMPONENTES CRÍTICAS/ CRITÉRIOS DE ÊXITO
INICIAL	5 min (15:10-15:15)	- Contextualizar as atividades da aula.	Registo de Presenças; Conversa inicial com os alunos.	
	15 min (15:15-15:30)	- Preparar os alunos para a parte fundamental da aula; - Realizar condução de bola até uma zona especifica.	**"Jogo do Galo"** São colocados 2 cones, distanciados entre si. São organizadas 4 equipas, cada uma atrás de um cone, com 4 coletes da mesma cor e duas bolas de futebol. Há frente e no centro, de cada equipa, numa distância de 5 metros, encontra-se 9 arcos em forma de quadrado. Ao som do apito o primeiro elemento de cada equipa, que já se encontra com uma bola nos pés e um colete na mão, realiza condução de bola até aos arcos, coloca um colete num dos arcos e regressa, em condução de bola, o mais rápido possível. Assim que este ultrapassar, o cone que se encontra perto da sua equipa, o segundo elemento realiza o mesmo e assim sucessivamente até uma equipa fazer linha. A equipa que fizer linha primeiro ganha o jogo. Logo que, as equipas cheguem aos 3 pontos, trocam entre si para defrontar outra equipa na segunda ronda. Mal as equipas cheguem aos 3 pontos, na segunda ronda, trocam novamente entre si para realizar a variante: <u>Variante:</u> Realizar passe para o colega, ao invés de ultrapassar o cone. 	- Passar a bola diretamente para o colega - Colocar o pé de apoio ao lado da bola, apontado na direção do passe; - Receção orientada para a frente.

FUNDAMENTAL	15 min (15:30-15:45)	- Efetuar a interseção/desarme aos adversários.	**"Meinho 3 vs 1"** São organizados 3 grupos de 4 elementos. São formados 3 quadrados, a partir de 12 cones. Cada grupo encontra-se junto a um dos quadrados, com um dos alunos dentro dele, com o objetivo de desamar os colegas. Enquanto os outros 3, situam-se nas arestas do quadrado, formando um triângulo, com o objetivo de passar a bola entre eles. Se conseguirem efetuar 10 passes seguidos, sem a bola ser intercetada, o aluno do meio faz um castigo razoável. Se o aluno do meio, conseguir retirar a bola a um deles troca de funções com esse aluno. 	- Oferecer linhas de passe ao portador da bola; - Realizar passes com sucesso; - Intercetar o passe, por parte do jogador no meio; - Desarmar o jogador com bola, por parte do jogador do meio.
	15 min (15:45-16:00)	- Aplicar a superioridade numérica; - Desenvolver a comunicação entre os apoios; - Efetuar a interseção/desarme aos adversários.	**"1x1 com apoios"** São compostos 3 minicampos de futebol, com duas balizas, uma em cada ponta, a partir de cones e sinalizadores. Os alunos são agrupados em pares e cada 2 pares, colocam-se num dos campos. Ambos os elementos de uma das duplas têm dois objetivos: marcar golo na baliza adversária, e impedir que o adversário marque golo na sua baliza. Cada elementos da outra dupla, coloca-se na linha lateral e tem como objetivo dar apoio ao aluno que tem a posse de bola, de forma a ajudá-lo a marcar golo. Ao fim de 5 minutos, as duplas trocam de funções. 	<u>Atacante:</u> - Criar vantagem espacial e/ou numérica; - Realizar passes curtos e longos com precisão; - Oferecer linha de passe ao portador da bola; - Realizar mudanças de direção rápidas e controladas, sem perder a bola. <u>Defensor:</u> - Reagir rápido à bola através de um posicionamento lateral; - Retirar a bola do adversário sem efetuar falta - Cortar linhas de passe; - Colocar-se um pé à frente do outro, com os joelhos semi-fletidos; - Proteger a bola após a interseção/desarme.

	20 min (16:00-16:20)	- Aplicar o que aprenderam durante a aula.	**"4X4"** São formadas 3 equipas, de 4 elementos. Enquanto duas equipas estão a jogar, a outra está sentada à espera da sua vez. Ambas as equipas, que estão a jogar, tem dois objetivos, o primeiro é colocar a bola na baliza adversária, através da condução e pousar a bola dentro da baliza. O segundo objetivo é não permitir que a bola, entre na baliza que estão a defender. Assim que uma das equipas marcar um golo, a equipa que sofreu-o, troca de funções com quem estava a observar. 	<u>Atacantes:</u> - Criar vantagem espacial e/ou numérica; - Realizar passes curtos e longos com precisão; - Oferecer linha de passe ao portador da bola; - Realizar mudanças de direção rápidas e controladas, sem perder a bola. <u>Defensores:</u> - Reagir rápido à bola através de um posicionamento lateral; - Retirar a bola do adversário sem efetuar falta; - Colocar-se um pé à frente do outro, com os joelhos semi-fletidos; - Cortar linhas de passe; - Proteger a bola após a interseção/desarme.
FINAL	5 min (16:20-16:25)	- Retornar à calma e analisar a aula.	Arrumar o material; Conversar sobre as próximas aulas.	
<u>OBSERVAÇÕES</u>: OS ALUNOS TÊM DE SAIR 15 MINUTOS MAIS CEDO				

Anexo 4- Folha de Critérios de Sucesso

U.PORTO
FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Escola Básica e Secundária do Cerco



ATLETISMO

LANÇAMENTO DO PESO

Critérios de Sucesso

- Colocar o engenho junto ao pescoço entre a orelha e o queixo;
- Realizar a pega do engenho envolvendo-o com os dedos, sem o mesmo tocar na palma da mão, com o polegar e mendinho a dar equilíbrio;
- Executar uma ligeira flexão dos membros inferiores para transferir a força das alavancas do corpo para o lançamento;
- Rodar o tronco, com auxílio da ligeira impulsão dos membros inferiores, para a realização do lançamento corretamente;
- Extensão completa do membro superior de lançamento no momento de execução do mesmo.

Anexo 5- Avaliação Diagnóstica

Avaliação Diagnóstica Lançamento do Peso							
Avaliação		Não realiza nenhum critério (0)	Muito insuficiente (1)	Insuficiente (2)	Suficiente (3)	Bom (4)	Muito bom (5)
Nº	Nome						
1	Aluno A						
2	Aluno B						
3	Aluno C						
4	Aluno D						
5	Aluno E						
6	Aluno F						
7	Aluno G						
8	Aluno H						
9	Aluno I						
10	Aluno J						
11	Aluno K						
12	Aluno L						
13	Aluno M						
14	Aluno N						
15	Aluno O						
16	Aluno P						

Critérios de Êxito (Lançamento em Translação)
Colocar o engenho junto ao pescoço entre a orelha e o queixo
Envolver a bola apenas com os dedos da mão que lança
O pé da perna de apoio começa em extensão sobre o calcanhar e termina o movimento com a ponta do pé
Ao mesmo tempo que a bacia roda para o lado esquerdo, a perna, anca e o braço resiste ao movimento, bloqueando-o
Extensão completa do braço de lançamento na fase final do lançamento

Nível	
0	Não realiza nenhum dos critério de êxito
1	Realiza apenas um dos critério de êxito
2	Realiza dois dos critérios de êxito
3	Realiza três dos critérios de êxito
4	Realiza quatro dos critérios de êxito
5	Realiza todos os critérios de êxito

Anexo 6- Avaliação Sumativa

Avaliação Sumativa Ginástica Acrobática																
		Habilidades Motororas (80%)													Atitudes e Valores (20%)	Nota Final
Nº	Nome	Execução Técnica- Figuras			Execução Técnica- Pegas			Execução Técnica- Elementos de Ligação		Criatividade e Composição		Trabalho de Grupo	Segurança	Total	Total	Total
Classificação		2	4	6	1	2,5	4	1,5	3	1,5	3	2	2	20	0-20	0-20
1	Aluno A	☐	☑	☐	☐	☐	☑	☐	☐	☐	☑	☑	☑	15	18	15,6
2	Aluno B	☐	☑	☐	☑	☐	☐	☐	☑	☐	☑	☑	☑	15	16	15,2
3	Aluno C	☐	☐	☑	☐	☐	☑	☑	☐	☑	☐	☑	☑	17	16	16,8
4	Aluno D	☐	☐	☑	☐	☐	☑	☑	☐	☑	☐	☑	☑	17	15	16,6
5	Aluno E	☐	☑	☐	☐	☐	☑	☐	☐	☐	☑	☑	☑	15	16	15,2
6	Aluno F	☐	☐	☑	☐	☐	☑	☐	☑	☑	☐	☑	☑	18,5	19	18,6
7	Aluno G	☐	☑	☐	☐	☐	☑	☑	☐	☑	☐	☑	☑	15	17	15,4
8	Aluno H	☐	☐	☑	☐	☐	☑	☐	☐	☑	☐	☑	☑	15,5	18	16
9	Aluno I	☐	☐	☐	☐	☐	☑	☐	☐	☑	☐	☑	☑	9,5	19	11,4
10	Aluno J	☐	☑	☐	☐	☐	☑	☑	☐	☑	☐	☐	☑	13	20	14,4
11	Aluno K	☐	☐	☑	☐	☐	☑	☑	☐	☑	☐	☑	☑	17	20	17,6

Critérios de êxito

Nível / Classificação	Execução Técnica- Figuras
2	O aluno realiza um dos seguintes critérios: Mantêm uma postura corporal adequada nas figuras; Cumpre corretamente a posição exigida pela figura; Capacidade de sustentar posições estáticas.
4	O aluno realiza dois dos seguintes critérios: Mantêm uma postura corporal adequada nas figuras; Cumpre corretamente a posição exigida pela figura; Capacidade de sustentar posições estáticas.
6	O aluno realiza todos os seguintes critérios: Mantêm uma postura corporal adequada nas figuras; Cumpre corretamente a posição exigida pela figura e Capacidade de sustentar posições estáticas.

Nível / Classificação	Execução Técnica- Pegas
1	O aluno realiza um dos seguintes critérios: Correta execução das pegas; Colocar as mãos de forma firme e segura; Distribui a aplicação da força, de forma equilibrada com o par.
2,5	O aluno realiza dois dos seguintes critérios: Correta execução das pegas; Colocar as mãos de forma firme e segura; Distribui a aplicação da força, de forma equilibrada com o par.
4	O aluno realiza todos os seguintes critérios: Correta execução das pegas; Colocar as mãos de forma firme e segura e Distribui a aplicação da força, de forma equilibrada com o par.

Nível / Classificação	Execução Técnica- Elementos de Ligação
1,5	O aluno realiza um dos seguintes critérios: Executa os elementos de ligação de forma limpa e bem definida; Mantêm o alinhamento corporal adequado durante todo o movimento.
3	O aluno realiza todos os seguintes critérios: Executa os elementos de ligação de forma limpa e bem definida e Mantêm o alinhamento corporal adequado durante todo o movimento.

Nível / Classificação	Criatividade e Composição
1,5	O aluno realiza um dos seguintes critérios: Exploração de diferentes figuras; Figuras ao ritmo da música.
3	O aluno realiza todos os seguintes critérios: Exploração de diferentes figuras e Figuras ao ritmo da música.

Nível / Classificação	Trabalho de Grupo
2	O aluno realiza o seguinte critério: Capacidade de coordenar com o seu par.

Nível / Classificação	Segurança
2	O aluno realiza seguinte critério: Aplica corretamente o monte e o desmonte.

Anexo 7- Observação Sistemática do Comportamento do Professor

Observação da aula / Professor

Data: 20/02/2025	**Aula nº:** 3	**Professor a Observar:** Rafael Lopes
Turma: 11º	**UD: Ginástica** (Minitrampolim)	**Professor Observado:** César Augusto
Organização e gestão da aula	1º- Os quadrados estão muito juntos, gerando ali um pouco de confusão de saltos. 2º/3º/4º/6º- Alguns alunos estão encostados à parede e outros estão sentados no banco. 5º- Estão espalhados pelo espaço.	
Eficácia das estratégias e regras utilizadas	1º- Ao pedir aos alunos para fazerem contas, inclui-os no exercício. A meu ver, foi uma estratégia muito boa. 2º/3º/4º/6º- Ao colocar-se no meio dos colchões, consegue ter uma perceção de ambos os grupos a saltar, é uma excelente estratégia para esta aula. Pediu sempre aos alunos, para posicionar o material correto, também é uma estratégia que utilizaria. 5º- Colocou os alunos em fila, para explicar o exercício, a partir desta estratégia, os alunos permaneceram atentos e focados na informação. Os alunos arrumaram o material, poupando assim tempo, na transição dos exercícios.	
Clima de aula (reações dos alunos / dinâmica e intensidade)	1º- Os alunos, gostaram do exercício, tendo uma boa intensidade para o aquecimento. 2º/3º/4º/5º/6º- Alguns alunos (os do costume) estão na brincadeira.	
Intervenção (Instrução e FB) por parte do professor	Durante a aula toda- O César esteve sempre a prestar auxílio ao alunos expressando feedbacks para eles terem sucesso. Tanto no aquecimento como na fase fundamental da aula. Tendo esta modalidade, um grau de perigo maior que as outras, é importante o feedback constante do César.	
Estratégias/sugestões de melhoria/alteração	1º- Aumentar o intervalo de espaço dos quadrados, assim não haveria tanta confusão. 2º/3º/4º/5º/6º- As vezes é necessário intervir mais agressivamente para os alunos perceberem que o local de aula, não é o parque infantil. Na minha opinião o César, para melhor o clima de aula, deveria ter pedido ao Miguel para se sentar a acalmar-se um pouco. A minha sugestão para os alunos não estarem colados à parede, não estarem sentados no banco, ou estarem espalhados pelo espaço, é colocá-los em vagas, assim eles sabem quem é o primeiro elemento a saltar e o último.	

Anexo 8- Observação Sistemática do Comportamento do Aluno

Aula nº: 3	**UD:** Atletismo- Salto em Altura		**Data:** 11/02/2024	**Observações**
Professor a lecionar: César Augusto	**Aluno:** Aluno X		**Turma:** 8º	
Min.	0'' - 15''	15' - 30'	30'' - 45''	45'' - 60''	
1'	**OC**	**OC**	**OC**	**OC**	**Dar os gritos e ouvir os gritos dos colegas**
2'	**OC**	**OC**	**OC**	**OC**	
3'	**OC**	**OC**	**OC**	**OC**	
4'	**OC**	**OC**	**OC**	**OC**	
5'	**AI**	**AI**	**AI**	**AI**	**Explicação do aquecimento**
6'	**AI**	**AI**	**AI**	**AI**	
7'	**E**	**E**	**AM**	**AM**	
8'	**E**	**E**	**D2**	**D2**	
9'	**AI**	**AI**	**AI**	**AI**	**Atribuir a função de Juiz e explicar o circuito**
10'	**AI**	**AI**	**AI**	**AI**	
11'	**AI**	**AI**	**AI**	**AI**	
12'	**AI**	**AI**	**AI**	**D**	
13'	**AM**	**AM**	**E**	**E**	
14'	**AM**	**AM**	**E**	**E**	
15'	**AM**	**AM**	**E**	**E**	
16'	**AI**	**AM**	**AM**	**D**	
17'	**AM**	**AM**	**AM**	**AM**	
18'	**AM**	**AM**	**AM**	**AM**	
19'	**AM**	**AM**	**D2**	**D2**	
20'	**IV**	**IV**	**IV**	**IV**	**O grupo não estava a perceber o exercício**
21'	**E**	**E**	**AM**	**E**	
22'	**AI**	**AI**	**AM**	**D2**	
23'	**AI**	**AI**	**AI**	**E**	
24'	**AM**	**E**	**E**	**E**	
25'	**E**	**AM**	**E**	**E**	
26'	**E**	**E**	**E**	**AM**	
27'	**D2**	**AI**	**AI**	**AI**	
28'	**M**	**M**	**M**	**M**	
29'	**M**	**M**	**M**	**M**	

Categorias	Sigla	Duração Absoluta	Duração relativa
Atividade Motora	**AM**	7,45 minutos	25%
Demonstração	**D**	0 minutos	0%
Ajuda	**A**	0 minutos	0%
Manipulação de Material	**M**	2 minutos	7%
Deslocamentos	**D2**	1,30 segundos	4,5%
Atenção à Informação	**AI**	8 minutos	27%
Espera	**E**	5, 45 segundos	19%
Comportamento Fora da Tarefa	**CFT**	0 minutos	0%
Interações Verbais	**IV**	1 minuto	4%
Afetividade	**AF**	0 minutos	0%
Outros Comportamentos	**OC**	4 minutos	13,5%
Total:		30 minutos	100%

AM: Participação nas atividades de aprendizagem. **D:** O Prof solícita a um aluno para exemplificar um exercício. **A:** O aluno ajuda manualmente um dos seus companheiros na execução de um exercício. **M:** Colocação do material. **D2:** Percurso efetuado para retomar o seu lugar depois de um exercício, dirigir-se para perto do Prof, deslocar-se para o seu lugar numa formação; **AI:** O aluno manifesta atenção às informações, fornecida pelo Prof. **E:** Período durante o qual o aluno se encontra numa formação esperando a sua vez para realizar a atividade. **CFT:** O aluno centra-se numa outra atividade que não aquela que é proposta à turma. **IV:** O aluno entra em comunicação com outros alunos. **AF:** Manifesta sentimentos de apoio para com os seus companheiros. **OC:** Outros comportamentos não especificados.

Anexo 9- Ficha de Observação do Aluno

Nome: _____

Turma: _____

Data: _____

Exercício 1.

Nome do exercício:

_____

Descrição do exercício:

_____

_____

_____

Qual é o objetivo do exercício:

_____

_____

Exercício 2.

Nome do exercício:

_____

Descrição do exercício:

_____

_____

_____

Qual é o objetivo do exercício:

_____

_____

(.....)

Anexo 10- Guião das entrevistas aos Alunos

Entrevista aos alunos

Olá! Esta entrevista tem como objetivo perceber de que forma a comunidade escolar do Cerco influencia a tua participação e envolvimento nas atividades desportivas. As tuas respostas vão ajudar a compreender melhor o impacto do ambiente escolar no desenvolvimento do desporto escolar.

Nome:

Idade:

Turma:

És federado em algum desporto? Se sim, qual?

Qual é a modalidade do desporto escolar que praticas?

1- O que te levou a praticar esta modalidade no Desporto Escolar? Alguém aqui da escola te incentivou a vir praticar desporto para aqui?
2- Como classificarias as condições que tens aqui para praticar esta modalidade? O que entendes que está bem? O que entendes que deve ser melhorado?
3- De que forma o local onde tu vives influencia a tua participação no desporto escolar? Porquê?
4- De que modo entendes que ao praticares este desporto, aqui no desporto escolar da escola, pode ser relevante/importante na tua formação?
5- O que te levou a praticar uma atividade do desporto escolar?
6- Para ti, qual é o papel do professor de Educação Física num clube do desporto escolar?
7- Como te sentes, quando participas nas atividades do desporto escolar?
8- De que modo entendes que ao praticares uma atividade física, no desporto escolar, pode ser uma oportunidade para um futuro melhor?

Anexo 11- Guião da entrevista ao Professor coordenador do CDE

Entrevista ao Professor coordenador do CDE

Esta entrevista tem como objetivo compreender de que forma a comunidade escolar do Cerco influencia a participação dos alunos nas atividades desportivas, nomeadamente no contexto do desporto escolar. A sua experiência e perspetiva são fundamentais para esta análise.

Idade:

Nome:

Qual é a sua função no Desporto Escolar? E há quantos anos a exerce?

1- Na sua perspetiva, qual entende ser a razão da diminuição de participação de alunos a praticar o desporto escolar?
2- O que que poderia ser feito para aumentar a participação dos alunos no desporto escolar?
3- Quais as razões da Escola do Cerco ter tantas ofertas de prática de modalidades no desporto escolar?
4- Em termos logísticos e de materiais, como classificaria as condições que a escola oferece para o desenvolvimento do desporto escolar? O que poderia melhorar?
5- Que impacto acredita que o desporto escolar tem na vida dos alunos, para além do desempenho físico?
6- De que forma o contexto onde a escola está inserida influencia a participação dos alunos no desporto escolar?
7- Quais são os maiores desafios que enfrenta enquanto responsável pelo desporto escolar neste contexto?