



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Vivências do estágio profissional

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de estágio profissional apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Decreto-lei nº 74/2006 de 24 de Março e o Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro).

Professor Orientador: Doutor Carlos Manuel Reis Araújo

Professora Cooperante: Professora Cristina Macedo

Renato José Santos Lima

Porto, Junho de 2015

Ficha de catalogação: Lima, R. (2015). *Vivências do estágio profissional*. Porto: R. Lima. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-Chave: ESTÁGIO PROFISSIONAL, PRÁTICA PEDAGÓGICA, ESCOLA, REFLEXÕES.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, pelo apoio, segurança, otimismo e confiança indescritível em todos os meus pequenos passos. Também pelo esforço que fizeram ao possibilitarem-me ingressar no ensino superior e pelas condições que me proporcionaram para isso.

Muito Obrigado.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais por todo o esforço e apoio incondicional durante estes cinco anos de formação académica.

À professora Cristina pela amizade, partilha de conhecimento, pelo constante incentivo à melhoria e pelas boas conversas do dia-a-dia.

Ao Professor Carlos Araújo pela orientação e por toda a disponibilidade demonstrada.

Ao Gil e Gustavo, por todo o apoio demonstrado. Por estarem sempre presente em todos os momentos decisivos da minha vida.

Ao Diogo, pela camaradagem e amizade durante estes cinco anos de formação.

Ao Luís, por quase dois anos de amizade que valem pela vida inteira. Obrigado pelas tardes de trabalho em conjunto e por todo o apoio.

Ao Diogo e ao Fábio pela amizade criada e por todo o apoio que veio a ser fulcral para esta minha difícil caminhada.

A vocês Miguel e Tiago, pelo apoio, pela partilha de conhecimento e pelo trabalho em equipa durante este ano de estágio.

Ao Professor Volta, pela amizade e por todo o apoio que demonstrou.

Aos meus alunos pelas experiências incríveis que vivemos durante todo ano de estágio.

À Daniela, à Tânia e à Rafaela por todo o apoio e ajuda prestada na realização do meu relatório de estágio.

A todos os meus amigos por todo o apoio demonstrado durante toda a minha vida.

Um muito obrigado!

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA	III
AGRADECIMENTOS	V
ÍNDICE GERAL.....	VII
ÍNDICE DE QUADROS	XI
ÍNDICE DE ANEXOS	XIII
RESUMO.....	XV
ABSTRACT.....	XVII
1. INTRODUÇÃO	1
2. DIMENSÃO PESSOAL	5
2.1. Reflexão autobiográfica	7
2.2. O meu entendimento acerca do estágio profissional	8
2.3. Expectativas em relação ao estágio profissional.....	9
2.4. O primeiro impacto	10
3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	13
3.1. A escola	15
3.3. O que é ser professor	17
4. PRÁTICA PROFISSIONAL.....	21
4.1. Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	23
4.1.1. O planeamento	23
4.1.1.1. Plano anual	24
4.1.1.2. Plano da unidade didática	26
4.1.1.3. Plano de aula	27
4.1.2. A Realização.....	28
4.1.2.1. Indisciplina e Controlo da turma/Criação de estratégias.....	29

4.1.2.2. A Comunicação, a instrução e os feedback(s).	31
4.1.2.3. A reflexão: oral e escrita/ Refletir antes da ação, na ação e após a ação	33
4.1.2.4. Modelo de Educação Desportiva.....	35
4.1.2.5. Trabalhos por níveis de desempenho	37
4.1.2.6. Experiência no 5º ano e 11º ano	38
4.1.3. Avaliação	40
4.2. Área 2 - Participação na escola e relação com a comunidade	41
4.2.1. Corta-mato escolar e distrital	41
4.2.2. Dia D.....	43
4.2.3. Aula de Turma.....	44
4.2.4. Meeting de Atletismo.....	46
4.2.5. Torneio 3x3 Basquetebol	47
4.2.6. Desporto Escolar	48
4.2.7. Sarau.....	50
4.3. Área 3 - Desenvolvimento profissional – Relação entre a prática desportiva e os hábitos alimentares dos alunos do 10ºano de escolaridade	52
4.3.1. Resumo.....	52
4.3.2. Introdução	53
4.3.3. Enquadramento teórico.....	54
4.3.4. Objetivos	55
4.3.5. Metodologia.....	55
4.3.5.1. Caracterização da amostra	55
4.3.5.2. Instrumento	55
4.3.5.3. Variáveis.....	56
4.3.5.4. Aplicação dos questionários	56

4.3.5.5. Procedimentos de análise	57
4.3.6. Resultados	57
4.3.7. Discussões e Conclusões.....	73
4.3.8. Referências bibliográficas	75
5. CONCLUSÃO	77
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
7. ANEXOS	XIX

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Distribuição da amostra pelo sexo	55
Quadro 2 - Análise da regularidade da prática desportiva em função do sexo	57
Quadro 3 - Análise das modalidades mais praticadas em função do sexo	58
Quadro 4 - Análise da frequência da prática desportiva em função do sexo	59
Quadro 5 - Análise da participação em competições em função do sexo	60
Quadro 6 - Análise das modalidades desportivas competitivas em função do sexo	60
Quadro 7 - Análise do número de refeições em função do sexo	61
Quadro 8 - Análise do consumo do pequeno-almoço em função do sexo	62
Quadro 9 - Análise do consumo do lanche a meio da manhã em função do sexo	62
Quadro 10 - Análise do consumo do almoço em função do sexo	62
Quadro 11 - Análise do consumo do lanche a meio da tarde em função do sexo	62
Quadro 12 - Análise do consumo do jantar em função do sexo	63
Quadro 13 - Análise do consumo da ceia em função do sexo	63
Quadro 14 - Análise dos alunos que almoçam em casa em função do sexo	64
Quadro 15 - Análise dos alunos que almoçam na cantina em função do sexo	64
Quadro 16 - Análise dos alunos que almoçam fora da escola em função do sexo	65
Quadro 17 - Análise da frequência de consumo de leite ou iogurte em função do sexo	66
Quadro 18 - Análise da frequência de consumo de fruta em função do sexo	66
Quadro 19 - Análise da frequência do consumo de legumes e hortaliças em função do sexo	66
Quadro 20 - Análise da frequência do consumo de peixe em função do sexo	67
Quadro 21 - Análise da frequência do consumo de sopa em função do sexo	67
Quadro 22 - Análise da frequência do consumo de batatas fritas em função do sexo	67

Quadro 23 - Análise da frequência do consumo de doces ou pastéis em função do sexo	68
Quadro 24 - Análise da frequência do consumo de refrigerantes em função do sexo	68
Quadro 25 - Análise da frequência do consumo de rebuçados, gomas e chocolates em função do sexo	69
Quadro 26 - Análise da frequência do consumo de carne vermelha em função do sexo	69
Quadro 27 - Análise da realização de processos de perda de peso em função do sexo	70
Quadro 28 - Análise da variável (Dietas) em função do sexo	70
Quadro 29 - Análise da variável (Não comer mesmo tendo fome) em função do sexo	71
Quadro 30 - Análise da variável (Tomar comprimidos) em função do sexo	71
Quadro 31 - Análise da variável (Aumentar a prática desportiva) em função do sexo	71
Quadro 32 - Análise da variável (Outro) em função do sexo	71

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 - <i>Inventário dos hábitos desportivos e alimentares</i>	XIX
--	------------

RESUMO

A realização deste documento surge no âmbito da Unidade Curricular, Estágio Profissional e caracteriza-se como o culminar de todo o processo formativo no que diz respeito ao Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário. Assim, surgiu a possibilidade de realizar o estágio na Escola Secundária de Carvalhos pertencente ao Agrupamento de Escola de Carvalhos. Durante todo o ano estive inserido num núcleo constituído por dois colegas da faculdade, por uma Professora da Escola e também pelo Professor Orientador da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Este trabalho tem como objetivo espelhar todas as vivências decorrentes de todo o ano letivo. As expectativas, objetivos, dificuldades e planeamentos estão presentes neste testemunho. Os capítulos que constituem este relatório de estágio são a Introdução, a Dimensão pessoal, o Enquadramento da prática profissional, a Realização da prática profissional e a Conclusão.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, PRÁTICA PEDAGÓGICA, ESCOLA, REFLEXÕES

ABSTRACT

The implementation of this document comes as part of the teaching unit of professional stage and is characterized as the culmination of the entire training process with regard to the master's degree in teaching of Physical Education of Primary and Secondary Education. Thus, came up the possibility of holding the stage in High School of Carvalhos. Throughout the year I was inserted in core with other two colleagues, a Professor at the School and also by Professor Advisor of the Sports School of the University of Porto. This document aims to reflect all the experiences resulting from the entire school year. Expectations, goals, difficulties and schedules are present in this testimony. The chapters that are attached to this Internship report are introduction, personal dimension, the framework of professional practice, the realization of professional practice and conclusion.

KEYWORDS: PROFISSIONAL INTERNSHIP, TEACHING PRACTICE, SCHOOL, REFLECTIONS

1. INTRODUÇÃO

1. Introdução

O propósito deste documento surgiu no âmbito da Unidade Curricular Estágio Profissional incluído no segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário. Considero que este documento é o culminar de uma caminhada que durou dois intensos anos de estudo e dedicação.

Iniciei o meu ano de estágio na Escola Secundária de Carvalhos, situada no concelho de Vila Nova de Gaia. Ao longo deste ano todo o meu trabalho foi orientado por uma Professora Cooperante da escola e por um Professor Orientador da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Durante todo o ano letivo tive a oportunidade de lecionar numa turma do 8º ano, inicialmente constituída por 27 alunos e posteriormente por 28. Também lecionei as Unidades Didáticas de Atletismo e Badmínton ao 11º ano e Badmínton ao 5º ano de escolaridade.

Este trabalho tem como objetivo espelhar todas as vivências decorrentes de todo o ano, que por sua vez está inserido na Unidade Curricular, Estágio Profissional. Expectativas, objetivos, dificuldades, planeamentos, reflexões e muitas outras coisas estão presentes neste testemunho.

O relatório de estágio está organizado em cinco capítulos. Primeiramente foi realizada uma introdução, onde foram expostas todas as finalidades deste relatório, seguidamente, foi apresentado o meu registo autobiográfico, as expectativas relativas ao estágio profissional e posteriormente foi efetuada a contextualização do estágio, da escola, dos colegas e dos alunos. De seguida foi refletida toda a experiência vivida durante o ano de estágio nas seguintes linhas orientadoras, “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, “Participação na Escola e Relação com a Comunidade” e “Desenvolvimento Profissional”. No final do documento foi realizada uma conclusão de todas as experiências neste ano letivo.

2. DIMENSÃO PESSOAL

2. Dimensão Pessoal

2.1. Reflexão autobiográfica

No dia 16 de Julho de 1990, na cidade de Santa Maria da Feira, mais precisamente na freguesia de São Paio de Oleiros, nasci eu, Renato José Santos Lima, filho de Maria Estrela Santos Ferreira e José Manuel Santos Lima. Caracterizo-me como uma pessoa alegre, sempre bem-disposta e muito otimista. Amigo do meu amigo e sendo leal aos meus, fiz-me acompanhar por um leque alargado de amizades que perduram até aos dias de hoje. Através dessas amizades surgiu um apoio infatigável durante toda a minha vida, sendo que algumas viriam a ser um pilar em todo meu processo de formação académica.

Com oito anos de idade comecei a frequentar a piscina municipal de Santa Maria da Feira com o intuito de aprender a nadar. Aos dez anos de idade realizei competições no clube da piscina. Após dois anos, surgiu através do Clube Desportivo Feirense a modalidade da natação e com o afastamento da Feira Viva como equipa/clube de natação pura, todos os atletas, incluindo eu transitamos para esse novo clube. Assim fiquei ligado à natação e às competições durante catorze anos, terminando a minha carreira no ano passado. Não só através da natação, mas também através do futebol, do ténis, do voleibol, do gosto em andar de bicicleta e de correr surgiu o gosto pelo desporto em geral e desde criança me apercebi que a prática desportiva teria de fazer parte da minha vida.

Relativamente à minha experiência profissional, nos verões dos anos, 2009 e 2010, trabalhei como nadador salvador em duas praias e duas piscinas no norte de Portugal. Também em 2010 trabalhei numa fábrica de peças de automóvel onde permaneci durante três curtos meses. Durante esse curto período de tempo percebi que essa profissão não fazia parte dos meus objetivos pessoais e que tinha capacidade para ir mais longe. Infelicidade foi o sentimento que se apoderou de mim durante esse curto período de tempo. Em conversa com um amigo surgiu a ideia de tirar o curso superior de Educação Física. Iniciei

assim o meu percurso universitário no Instituto Superior da Maia, onde me licenciiei após três anos de muito empenho, responsabilidade e dedicação.

Durante a licenciatura percebi que deveria ter um papel no processo de formação das crianças e dos adolescentes ao nível motor, cultural, a nível da condição física e no que diz respeito a comportamentos e atitudes do ser humano. No meu ponto de vista a Educação Física é a única disciplina que consegue aliar o desenvolvimento do indivíduo a nível físico em conjunto com o desenvolvimento psicológico. No passado, como aluno de secundário tive um professor que viria a ser uma grande inspiração para mim. Tive a oportunidade de experienciar diversos desportos como o rugby, basebol, ténis, entre outras modalidades que pouco se ensinavam nas escolas. A par desta paixão possuo um sonho que é ser treinador de uma equipa de competição de natação. Por variadas razões ainda não foi possível lutar por essa ambição, porém acredito que em breve irei ter a possibilidade de batalhar por essa aspiração.

2.2. O meu entendimento acerca do estágio profissional

“O Estágio Profissional deve ser por todos entendido como um processo consciente e inequívoco, prolongado e profundo, diariamente construído, desconstruído e reconstruído novamente, com muitos avanços e alguns recuos” (Batista & Queirós, 2013, p. 58).

O estágio profissional é o momento no qual o estudante pode vivenciar e aplicar na prática, os conhecimentos teóricos que detém, aperfeiçoando suas habilidades, práticas e conhecimentos. Inicialmente o meu entendimento sobre o estágio profissional era um pouco débil. Como nunca realizei qualquer espécie de estágio, não tinha a mínima ideia de como se iria processar este novo ano. Nervosismo, ansiedade e inquietação foram alguns dos adjetivos que descreviam o meu estado de espírito no início desta “caminhada.”

Assim, o meu entendimento relativo ao estágio foi evoluindo, com a consciencialização de que este seria o primeiro contacto com a profissão que iria

fazer parte da minha vida. Esta experiência mostrou-se riquíssima na aquisição e desenvolvimento de competências que irão ser fulcrais na minha formação pessoal e profissional.

Já com uma “bagagem” mais completa posso afirmar que o estágio proporciona inúmeras aptidões. A aquisição de novos conhecimentos que contribuiu para a evolução da minha cultura desportiva. A habilidade de atuar em situações adversas é outro exemplo de competências que o estágio profissional me permitiu desenvolver. A capacidade de refletir esteve presente durante todo o ano, quer seja escrita, oral, na ação e após a ação. Na vida existirão momentos que necessitarão de reflexão e o estágio permite estimular grandemente essa capacidade. Competências sociais é algo que nos dias de hoje fazem muita diferença e neste domínio o estágio permite desenvolver o espírito de trabalho em equipa, a responsabilidade, o relacionamento interpessoal, capacidade de empreendedorismo e empenho na superação das dificuldades que surgem no dia-a-dia.

Concluindo, esta nova experiência pode ser considerada uma escola para a vida, com a obtenção de uma panóplia de aptidões que me permite ser cada vez melhor naquilo que faço.

2.3. Expectativas em relação ao estágio profissional

“A situação de estágio, em contexto real de prática profissional, constitui uma peça fundamental da estrutura formal de socialização inicial na profissão” (Batista & Queirós, 2013, p. 47).

No que diz respeito às minhas expectativas do Estágio Profissional, acredito que será uma mais-valia na obtenção de experiência de como um Professor deve agir, que competências deverá possuir e de como lidar perante variadas situações. O estágio permitirá desenvolver variadas capacidades, uma vez que terei a possibilidade de lecionar no quinto, oitavo e décimo primeiro ano de escolaridade. Trabalhar com esta variedade de faixas etárias penso que será

uma experiência muito rica e vai permitir que eu enquanto Professor Estagiário consiga aperceber-me que cada ano em particular requer uma atenção e competência distintas da minha parte. Irei fazer parte da organização do desporto escolar, estarei envolvido no âmbito da direção de turma e irei acompanhar os alunos da escola às diversas atividades fora da sua localização.

Na minha opinião, o núcleo de estágio em que estou integrado é capaz de trabalhar em conjunto para o bom funcionamento da Educação Física, dentro e fora da escola contribuindo com ideias inovadoras e muito ricas para os alunos e para a escola. Com novos pensamentos, com elevada capacidade de trabalho e com a paixão pelo ensino da Educação Física sinto-me imensamente confortável com os meus dois colegas. Aliado a isto, penso que a Professora Cooperante será uma mais-valia devido à sua enorme experiência, responsabilidade, dedicação, compreensão e à capacidade de trabalho. Estamos todos em sintonia, com metas elevadas, para conseguirmos alcançar os nossos objetivos.

Deste modo, este estágio será muito gratificante para mim, pois permitirá que eu desenvolva a minha identidade profissional, não só como futuro docente, mas também acredito que irei crescer muito como pessoa. Esta minha opinião rege-se pela ideia de que estamos em constante aprendizagem ao longo da nossa vida.

2.4. O primeiro impacto

Nervosismo é a palavra-chave para descrever o primeiro impacto com esta nova realidade. Desde sempre fui muito ansioso, perante situações importantes na minha vida e nos primeiros tempos, estar na situação de Professor causou-me uma pequena inquietação. A pouca experiência como Professor dificultou o primeiro contacto com os alunos. Percebi que estes apresentavam um comportamento pouco adequado, o que me levou a perceber que iria ter muito trabalho pela frente.

Relativamente à escola, a minha primeira impressão foi muito boa. Apesar de não conhecer a escola anteriormente, apercebi-me do bom ambiente vivido na mesma. Escola relativamente moderna, muito bem organizada, contudo pequena, ainda assim dispõe de todas as condições necessárias visando o conforto dos alunos e professores. O espaço destinado à prática desportiva e o material à disposição para esse mesmo efeito são alguns dos exemplos facilitadores do meu trabalho enquanto professor estagiário.

A forma como fui tratado pelos professores da escola desde o início surpreendeu-me bastante. Isto porque, trataram-me como um colega de profissão e colocaram-me completamente à vontade quer no seio da Educação Física, quer na sala comum a todos os professores.

Quanto à Professora Cooperante, no momento em que a conheci na faculdade, percebi que era uma pessoa muito competente e muito disponível para ajudar em tudo que fosse necessário. As primeiras reuniões vieram comprovar isso mesmo, revelou-se uma excelente profissional, preocupada e dedicada com o seu trabalho e com o nosso. Estava perante os meus olhos uma professora modelo a seguir, até ao final do estágio.

As declarações proferidas pelos meus colegas de estágio permitiu-me perceber que poderíamos trabalhar todos em prol de um bom ensino, produzindo ideias inovadoras no processo ensino-aprendizagem.

Durante a primeira aula, que foi destinada à apresentação apercebi-me de várias fatores que iriam influenciar a minha prática pedagógica. A atividade realizada na primeira aula (dinâmica de grupo) não foi a mais adequada. Rapidamente apercebi-me durante as primeiras aulas que teria de recorrer a exercícios mais motivantes para conseguir manter os alunos focados nas tarefas da aula.

3. ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

3. Enquadramento da Prática Profissional

3.1. A escola

No momento de concorrer às escolas para realizar o Estágio Profissional, a Escola Secundária de Carvalhos não tinha de todo a minha preferência. Apesar de se situar relativamente perto do local onde vivo, esta não fazia parte das minhas duas primeiras opções. Quando fui informado da entrada nesta escola senti-me um pouco dececionado e com vontade de trocar com um colega do mestrado. Contudo, a minha decepção deu lugar a alívio e satisfação, apercebendo-me afinal de contas que a escola dispunha das melhores condições de trabalho tendo em vista os objetivos a alcançar. O espaço em si apresenta instalações muito recentes, espaços amplos, agradáveis, limpos e bastante cuidados, o que proporciona um ótimo ambiente a toda a comunidade escolar. No que diz respeito às condições logísticas para a prática da Educação Física, a escola possui quatro espaços disponíveis para as aulas: o Pavilhão Central disponibiliza dois espaços, seguindo-se o Ginásio anexado ao pavilhão e terminando no espaço exterior com caixa de areia para Salto em Comprimento, e quatro pistas de Atletismo.

No que diz respeito ao material que a escola dispõe para as aulas de Educação Física, verifiquei que a arrecadação está repleta de instrumentos que permitam lecionar uma variedade de desportos. Não só a quantidade, mas também a qualidade dos materiais foi outro aspeto que me levou a acreditar que não iria ter problemas durante as aulas.

Relativamente às atividades que a escola disponibiliza aos alunos, esta é claramente adepta do desporto e tudo o que esta proporciona. Exemplo disso temos o Corta-Mato escolar e distrital, o Torneio de Basquetebol 3x3 escolar e distrital, Desporto Escolar de Voleibol, Basquetebol e Futsal, o Meeting de Atletismo, o Dia D e o Sarau da Escola. A elevada adesão a estas atividades por parte dos alunos é um fator muito positivo e são eles que mantêm vivas estas iniciativas, recolhendo do desporto o melhor que este tem, como por exemplo a cooperação, entreaajuda, competição e o *fair play*.

3.2. Os alunos

Os alunos são parte integrante e o centro de todo o processo ensino-aprendizagem.

“O professor deverá adaptar-se ao meio onde tem de exercer a sua função, para compreender as necessidades que apresenta e poder responder com eficácia às exigências desse meio” (García & Narciso, 1999, p. 115). A citação referida anteriormente, clarifica a necessidade que tive em adaptar a forma de lecionar aos meus alunos do 8º ano, com o intuito de atingir os objetivos previamente definidos. No dia da seleção da turma a Professora Cooperante descreveu cada uma das três turmas que estavam à nossa disposição. Numa primeira fase não queria de todo ficar com esta turma, pois a Professora caracterizou-a como a menos bem comportada das três. Os meus colegas fizeram a sua escolha, sobrando a turma que mais tarde viria a ser minha. Já numa fase posterior, encarei esta oportunidade como um desafio no meu processo de formação. Conseguir controlar a turma e fazer com que eles tivessem uma boa aprendizagem foram os objetivos a nível profissional que estabeleci para mim mesmo.

Nas primeiras aulas apercebi-me que a maior parte dos alunos apresentava um nível psico-motor evoluído para a idade. Isso deu-me uma alegria enorme, pois permitiu-me criar exercícios mais próximos do jogo formal e com elevado nível de dificuldade. Também me apercebi que a motivação de alguns alunos iria ser difícil de conquistar e isso comprovou-se numa aula da Unidade Didática de Andebol, onde um aluno dirige-se a mim dizendo, “preferia estar numa aula de matemática, isto é uma seca!”. Assim, as aulas foram sempre pensadas em dois níveis de ensino distintos, tendo como objetivo manter sempre todos alunos focados nos exercícios. Para mim não há nada mais gratificante do que ver um aluno motivado numa aula de Educação Física.

Um aluno da turma exigiu de mim uma atenção muito especial, uma vez que este apresentava uma deficiência que o impossibilita de realizar certos exercícios e praticar determinadas modalidades, nomeadamente as que implicavam saltos. No entanto, as modalidades coletivas abordadas e o

badmínton foram as Unidades Didáticas que o aluno em questão conseguia realizar. Quando me deparei com este “problema” fiquei de certa forma entusiasmado, pois via naquela situação outro desafio que me iria fazer crescer enquanto Professor. Relativamente às modalidades coletivas, este aluno conseguiu realizar, embora com algumas limitações. No que diz respeito às modalidades que exigiam saltos foi completamente impossível realiza-las. Assim, propus outros objetivos para ele, como por exemplo, na ginástica teria de saber todas as ajudas dos elementos técnicos e ajudar caso a situação assim o exigisse.

De forma geral também me apercebi de que a turma apresentava um comportamento pouco exemplar. Na tentativa de contrariar esta tendência fui incansavelmente em busca de rotinas que proporcionassem o bom funcionamento da aula. A procura e a aplicação das mesmas resultou na perfeição, pois consegui criar regras que visaram o bom funcionamento da aula. À medida que as aulas foram avançando penso que consegui conquistar os alunos e o seu comportamento sofreu uma enorme alteração. Acredito que consegui encontrar aquele equilíbrio que possibilita o bom ambiente de aula, ou seja, incrementado na cabeça dos alunos que é importante brincar, contudo quando é para trabalhar é para trabalhar.

3.3. O que é ser professor

“Ser professor ou educar exige, pelo menos, uma boa formação geral (de cultura geral), uma sólida formação científica de base nas disciplinas ou áreas disciplinares que cada professor irá lecionar e uma formação pedagógica consistente” (Estrela & Estrela, 2001, p. 109). A citação clarifica que ser Professor entre muitas outras coisas é ser capaz de munir-se de competências e capacidades para aplicar na aula.

Segundo Perrenoud & Schilling (2002, p. 142) “não basta um advogado estar convencido da inocência do seu cliente; é preciso ser competente para

evidenciá-la por meio de uma argumentação, convincente, recorrendo a diversas disciplinas, como a lógica ou a retórica”. Paralelamente a isto, o Professor necessita de mostrar que realmente possui o conhecimento através do seu discurso, sendo sempre coerente e colocando a lógica sempre ao serviço do saber fazer.

Para mim ser Professor é muito mais do que ensinar um determinado gesto técnico ou lecionar uma determinada matéria. Deverá ser capaz de contribuir para o processo de formação integral da criança/adolescente e na minha ótica deverá ter um contributo relevante na comunidade escolar em que está inserido. Relativamente à criança/adolescente, o Professor deverá garantir a aquisição de boas atitudes e bons valores, para que este esteja inserido da melhor forma possível na nossa sociedade. Com o intuito de formar indivíduos mais capazes, o Professor deverá desenvolver ainda competências psicossociais, como por exemplo o respeito, a autonomia, cooperação, o *fair play*, espírito de grupo e a atenção.

É imprescindível que o Professor saiba lidar também com os fatores psicológicos dos seus alunos e ser capaz de se adaptar ao contexto em que está inserido. Ou seja, deve ser capaz de ser um motivador por excelência para manter os alunos dedicados o máximo possível nas suas aulas e nas outras disciplinas. Através dos comportamentos e ações dos seus alunos, o Professor deverá compreender o estado de espírito e tentar intervir com o intuito de ajudar o aluno a ultrapassar as suas dificuldades ou preocupações.

No que diz respeito à escola, o Professor deve contribuir a inovação, mudança, evolução e reforma. “A utilização indiscriminada dos conceitos de inovação, mudança, evolução e reforma é talvez uma das características mais importantes do atual discurso pedagógico” (Correia, 1989, p. 27).

O professor deve contribuir para a promoção de eventos que enriqueçam os alunos em variados níveis tentando fazer a diferença no que diz respeito aos padrões considerados normais da sociedade escolar.

Para concluir, é de extrema importância que o professor fomente nos seus alunos bons hábitos alimentares e estilos de vida saudáveis. Sempre que detete alguma situação de risco é importante que este intervenha com o objetivo de mudar certas crenças e comportamentos.

4. PRÁTICA PROFISSIONAL

4. Prática Profissional

Antes de iniciar a minha prática pedagógica muitas vezes me questioneei, “Como é que funciona o estágio?”, “Estarei eu preparado para assumir as funções de um Professor?”, “Que condições tem a escola?” e “Será que o material que a escola dispõe é o suficiente?”. Estas foram algumas das questões que me tiraram o sono antes de principiar esta nova fase da minha vida. Com o tempo, as respostas as minhas perguntas foram surgindo, fazendo com que eu tivesse a perfeita perceção de como é que tudo se ia processar. Basicamente a prática profissional pressupunha a passagem do conhecimento teórico à prática propriamente dita.

Paralelamente a isto, fui-me sentindo cada vez mais Professor e confiante na própria prática, uma vez que este ano seria a aplicação de tudo o que eu, enquanto aluno, fui aprendendo desde o início da licenciatura. Algumas debilidades a nível de cultura desportiva fizeram com que no início não tivesse a confiança suficiente ao lecionar certas matérias. Isto levou a que antes de lecionar uma Unidade Didática sentisse a necessidade de estudar muito bem essa modalidade.

Concluindo, considero que o estágio profissional é o culminar de todo o meu processo formativo enquanto aluno.

4.1. Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

4.1.1. O planeamento

“O professor cria, em cada ocasião da atividade educativa, um mundo relacional novo, perante:

- saberes que ambiciona transmitir;
- circunstâncias sociais que impregnam a situação de ensino;

- condições em que se constroem os novos saberes que são o objeto da lição (condições epistemológicas e circunstâncias didáticas)” (Guislain & Pinto, 1994, p. 19)”.

Planejar é uma algo comum para as pessoas, pois estas realizam-no muitas das vezes sem se aperceber. Uma simples saída com os amigos, uma ida de férias, ou até mesmo uma ida às compras requer um planeamento prévio.

Relativamente ao Estágio Profissional, o planeamento consiste numa importante competência que eu enquanto futuro profissional docente deverei possuir e realizar ao longo de toda a minha vida. Este pressupõe uma preparação, organização e estruturação prévia do objetivo que pretendo alcançar. Assim sendo, durante o ano letivo realizei um planeamento anual, os planeamentos para cada unidade didática e os planos de aula.

4.1.1.1. Plano anual

“É um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas” (Bento, 2003, p. 59). O planeamento anual foi dos primeiros trabalhos que realizei desde o início do ano de estágio. Este continha toda a informação essencial que me permitiu lecionar cada unidade didática nas melhores condições possíveis. Um outro fator importante na execução deste documento é que este possibilitou-me a consulta quando a situação assim o exigiu, ou seja, considero que este planeamento serviu-me de ferramenta de orientação durante todo o ano.

Realizei um calendário que contemplou os meses, dias e número de aulas que lecionei durante todo o ano estágio. Nesse mesmo calendário estiveram presentes todas as unidades didáticas que foram abordadas. Relativamente ao primeiro período foram lecionadas as Unidades Didáticas de Andebol, o Salto em Altura e o Badmínton. No segundo período foram abordadas as modalidades de Voleibol, Ginástica de Solo e Acrobática. No que diz respeito ao terceiro período foram lecionadas as Unidades de Velocidade de Barreiras, Ginástica de

Aparelhos e por fim o Futebol no qual foi aplicado o Modelo de Educação Desportiva. O Corta-mato, o Meeting de Atletismo, o Dia D (Dia Diferente), a Aula de Turma e o Sarau da Escola Secundária de Carvalhos foram atividades que também integraram o planeamento anual. É importante referir que as Avaliações Diagnósticas, Sumativas e Autoavaliações, Testes Escritos estiveram presentes neste documento.

Foi realizado um inventário de todo o material que a escola possuía e também analisar todos os espaços que esta dispunha para as aulas. Confesso que este aspeto foi algo que me causou enorme inquietação, pois desconhecia a respetiva quantidade e qualidade dos materiais. Após concluir esta tarefa, percebi que tinha à minha disposição uma panóplia de materiais e as melhores condições para lecionar as unidades didáticas.

Com o intuito de perceber qual o tipo de alunos com quem eu iria trabalhar, questioneei a Professora Cooperante sobre o comportamento dos alunos, capacidades motoras e também de eventuais casos especiais. Contudo, isto não foi o suficiente para conhecer a turma, por isso realizei uma análise profunda, relativamente à deslocação dos alunos para a escola, se tomavam o pequeno-almoço, se praticavam desporto e se possuíam algum tipo de doença ou deficiência.

O planeamento anual também exigiu da minha parte a criação de objetivos gerais e específicos. Na organização do processo de ensino-aprendizagem foi fundamental existir coerência entre os conteúdos a lecionar e a definição dos objetivos a atingir por parte dos alunos. Estes por sua vez devem ser realistas e alcançáveis, podendo ser alterados e adaptados a cada aluno sempre que a situação assim o permita, promovendo uma aprendizagem adequada a cada indivíduo.

4.1.1.2. Plano da unidade didática

“O planeamento a este nível procura garantir, sobretudo, a sequência lógico-específica e metodológica da matéria, e organizar as atividades do professor e dos alunos por meio de regulação e orientação da ação pedagógica, endereçando às diferentes aulas num contributo visível e sensível para o desenvolvimento dos alunos” (Bento, 2003, p. 60).

Todos os planeamentos das unidades didáticas foram elaborados com base no Modelo de Estrutura do Conhecimento de *Vickers*. Este modelo pressupõe a divisão do planeamento em oito partes distintas que tem como objetivo orientar todo processo de ensino de uma modalidade.

O Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC), proposto por *Joan Vickers* em 1990, foi o documento pelo qual me baseei para organizar e planificar o processo de ensino-aprendizagem das unidades didáticas. Este modelo reflete um pensamento transdisciplinar: identifica as habilidades técnicas e táticas de uma modalidade e mostra como conceitos das ciências do desporto influenciam o processo de ensino, pretendendo ainda mostrar como uma matéria é estruturada, identificar essa estrutura e servir-se dela como guião para o ensino/treino.

De acordo com *Vickers* (1990), o processo de instrução integra três momentos ou fases distintas: a Análise, a Decisão e a Aplicação. A Análise abrange o módulo 1, que é a fase em que o Professor deve refletir, estudando profundamente a modalidade que pretende ensinar no que diz respeito às habilidades motoras, à cultura desportiva, à condição física e aos conceitos psicossociais. O módulo 2 faz referência ao estudo das condições da prática no que diz respeito aos recursos temporais, espaciais e materiais. Já o módulo 3 serve para analisar a capacidade dos alunos nessa modalidade, bem como as individualidades com quem vai interagir, possibilitando a realização de uma avaliação diagnóstica para que seja possível dividir os alunos por níveis de ensino. Relativamente à fase da Decisão, o módulo 4 permite ao Professor delinear estratégias a utilizar, relativamente à extensão e sequência dos conteúdos. Ainda nesta fase, o módulo 5 faz alusão aos objetivos gerais e específicos que os alunos devem atingir. O módulo 6 é destinado ao método de

avaliação que se vai utilizar e à avaliação propriamente dita dos alunos em todas as categorias transdisciplinares. No módulo 7 estão presentes todas as progressões de aprendizagem a desenvolver. O processo de ensino-aprendizagem é um sistema muito dinâmico, na medida em que envolve reflexão, planeamento e ação, para depois se retornar à reflexão, seguida de imediato do planeamento e ação, e assim sucessivamente.

Após ter sido tomada a Decisão, está na hora de passar à Fase da Aplicação, ou seja, à ação propriamente dita, onde se integram as questões do planeamento.

4.1.1.3. Plano de aula

“Tendo em atenção a matéria, os pressupostos dos alunos e as condições de ensino, bem como os dados fornecidos pela análise das etapas anteriores, na preparação da aula tem lugar uma precisão dos seus objetivos (já estabelecidos no plano a unidade); é planificado o seu decurso metodológico e temporal” (Bento, 2003, p. 63).

O plano de aula foi um documento que eu enquanto Professor Estagiário tive o cuidado de preparar antes de cada aula para me orientar durante o seu período de lecionação. Este plano continha a data da aula, o seu respetivo número, duração, a turma, o espaço e o material destinado à aula e a função didática da mesma. No meu ponto de vista o mais importante na construção do plano de aula foi o objetivo, pois é através dele que no final, após uma profunda reflexão, foi possível concluir se a aula foi bem conseguida.

A divisão do plano de aula foi feita em três fases distintas. Deste modo, na fase inicial destinou-se à realização da ativação geral, ou seja, do aquecimento para aumentar a temperatura corporal. A parte fundamental era composta por exercícios que tinha como objetivo trabalhar os conteúdos propostos para a aula. Considero que esta fase é o “sumo” de todo o plano de aula. Por fim, a parte final destinou-se à realização do retorno à calma por parte

dos alunos, surgindo a possibilidade de dialogar com eles, realizar recuperação ativa ou até mesmo efetuar alongamentos.

Em todas as fases, no plano de aula foi estipulado o tempo destinado a cada exercício, o objetivo comportamental do aluno, as situações de aprendizagem e as componentes críticas. Relativamente ao tempo destinado a cada exercício, este permitiu um maior controlo de toda a aula. O objetivo comportamental é o que é esperado que o aluno realize durante o exercício. As situações de aprendizagens continham a descrição completa de todos os exercícios. Por fim, as componentes críticas, remeteram para os aspetos que pretendia que os alunos realizassem, sendo que foram muito uteis também para fornecer *feedback(s)*.

4.1.2. A Realização

“A resposta à questão, porque é que fazemos o que fazemos na sala de aula? Obriga a evocar essa mistura de vontades, de gostos, de experiências, de acasos até, que foram consolidando gestos, gestos, rotinas, comportamentos com os quais nos identificamos como professores” (Nóvoa, 1992, p. 16).

As competências adquiridas neste estágio profissional foram de facto riquíssimas. Permitiu-me evoluir imenso na minha cultura desportiva, na capacidade de atuar em variados contextos, na capacidade de refletir e também na aquisição de competências sociais importantes que poderão fazer a diferença nos tempos que correm.

Algumas lacunas no meu conhecimento desportivo e a dificuldade em lidar com o comportamento dos alunos foram aspetos que me marcaram neste estágio. Deparei-me com imensos problemas nos primeiros tempos, contudo estes foram diminuído à medida que me fui sentindo mais confiante e capaz de controlar a turma. A capacidade de superar as dificuldades não surge do nada, por isso com imenso esforço e dedicação fui em busca de estratégias que me possibilitaram reunir as condições necessárias para desfrutar de um bom

ambiente de aula, tendo sempre como objetivo uma boa aprendizagem por parte dos alunos.

4.1.2.1. Indisciplina e Controlo da turma/Criação de estratégias.

Segundo Carita & Fernandes (1997) a indisciplina tem vindo a fazer parte integrante do funcionamento da escola.

A primeira aula serviu para perceber que o trabalho que eu iria ter pela frente ia estar inteiramente condicionado pelo comportamento dos alunos. “A necessidade de estarmos atentos à dinâmica do grupo-turma decorre da sua própria especificidade enquanto grupo” (Carita & Fernandes, 1997, p. 62). O primeiro contacto com os alunos foi difícil. A minha inexperiência contribuiu grandemente para que as dificuldades nas primeiras aulas no controlo da indisciplina influenciassem o bom funcionamento das mesmas. Como afirma Delgado & Caeiro (2005, p. 15) no geral, a noção de “indisciplina” em contexto escolar envolve os comportamentos do aluno (ou alunos) que perturbam as atividades que o professor pretende desenvolver”. Perante este cenário senti a necessidade de adotar uma postura mais rígida, pois só assim conseguia que os alunos me respeitassem e também ao momento da aula. No entanto, sempre que possível decidi ser mais benevolente com os alunos. Alcançado este equilíbrio, as coisas começaram a funcionar de uma forma fluída.

Em duas situações deixei as minhas emoções sobreporem-se à minha capacidade de combater a indisciplina. Numa aula de Salto em Altura, perante o comportamento menos apropriado de um grupo de alunos irritei-me de tal forma que acabei por expulsar quinze alunos de uma só vez. Após refletir muito sobre o sucedido, provavelmente não voltaria a fazer o mesmo, contudo na altura foi o que me pareceu o mais correto. Obviamente que após este episódio senti que a maior parte dos alunos perceberam que o seu comportamento não foi o mais adequado e a partir desse momento começaram a respeitar-me mais. Algumas reações menos esperadas surgiram por uma pequena parte dos alunos.

Verifiquei que alguns alunos não realizaram a aula seguinte por se apresentarem ressentidos com a minha atitude. Posto isto, decidi atuar e conversar individualmente com eles para que estes percebessem as minhas intenções e os meus objetivos. Isto resultou muito bem, pois na aula seguinte já trouxeram o material e apresentaram-se imensamente motivados para a aula de Educação Física. “A relação interpessoal alunos/professor assenta na comunicação e do modo como ela é estabelecida depende do sucesso do ato pedagógico” (Carita & Fernandes, 1997, p. 41).

Um outro incidente sucedeu-se na aula de Andebol. Perante a preocupação em gerir a disciplina não tive tempo de realizar todos os exercícios da aula. Assim descarreguei a minha frustração nos alunos e na incapacidade destes realizarem equipas. Tenho a plena consciência de que isto sucedeu fruto da minha inexperiência. Segundo Carita & Fernandes (1997, p. 15) “a indisciplina perturba os professores, afeta-os emocionalmente, mesmo mais do que os problemas de aprendizagem com que habitualmente também tem que se confrontar”. Assim sendo fui em busca de um clima propício à aprendizagem. “É hoje largamente consensual o reconhecimento da importância das competências do professor na gestão da sala de aula, como meio de promoção de um bom clima de aprendizagem e socialização” (Carita & Fernandes, 1997, p. 74).

Perante todas estas dificuldades, foi indispensável procurar soluções viáveis que me permitissem obter uma aula fluida, preocupando-me menos com aspetos de indisciplina e focando a minha atenção no ensino, promovendo sempre uma boa aprendizagem por parte dos alunos. Segundo Tavares (1992, p. 37) “o processo de resolução de problemas é algo essencial à própria vida”. Em variadas situações optei por dividir os alunos consoante o comportamento, para que a tarefa de vigilância fosse facilitada. Isto permitiu-me estar mais concentrado em possíveis comportamentos desviantes de certos alunos. O ditado popular, “mais vale prevenir do que remediar” assenta bem nesta estratégia, pois como menciona Carita & Fernandes (1997, p. 77) a prevenção é a chave para uma boa gestão da aula.

Outra estratégia que me ajudou imenso na lecionação das aulas foi a diminuição do tempo de instrução e a utilização de demonstrações. Esta foi a estratégia que mais resultou nesta turma, uma vez que a capacidade dos alunos ouvir instruções era reduzida. A partir do momento em que comecei a utilizar mais a demonstração consegui captar melhor a atenção dos alunos. Assim, como defende Carita & Fernandes (1997, p. 24), “a sua capacidade de seguir o discurso verbal de um adulto é muito limitada, sendo, sobretudo, ao que ele faz e não ao que ele diz que prestam maior atenção”. Perante tudo o que foi referido é possível afirmar que “uma imagem vale mais do que mil palavras”.

4.1.2.2. A Comunicação, a instrução e os *feedback(s)*.

A expressão oral constitui uma das competências essenciais que o Professor deve possuir no exercício da sua profissão. “A capacidade de comunicar constitui um dos fatores determinantes da eficácia pedagógica no contexto das atividades físicas e desportivas” (Mesquita & Graça, 2011, p. 69). É imprescindível que este seja capaz de transmitir o conhecimento de forma clara, concisa e precisa para que o aluno consiga transpor tudo o que capta para a prática, contribuindo assim para o seu processo de aprendizagem. Na minha ótica, através do discurso, o Professor é o elo de ligação entre o conhecimento que detém e o que quer que os alunos aprendam. Assim, o professor tem à sua disposição “ferramentas” como a comunicação, a instrução e *feedbacks* para atingir esse objetivo.

“A comunicação humana interpenetra a comunicação verbal e não-verbal e por isso a mistura desses componentes se faz de um modo global e não aditivo” (Barreiros, 1996, p. 26). No que diz respeito à comunicação, inicialmente senti algumas dificuldades em transmitir o que pretendia aos alunos. O facto de não dominar completamente a matéria de ensino de certas modalidades contribuiu bastante para atenuar este problema. Perante esta situação não baixei os braços e fui em busca do conhecimento necessário que me permitisse lecionar as aulas da melhor forma possível, tentando sempre chegar aos alunos com a qualidade

pretendida. “A transmissão de informação é uma das competências fundamentais dos professores e dos treinadores, sendo evidente a sua importância na aprendizagem” (Mesquita & Graça, 2011, p. 70).

Inicialmente o tempo despendido na instrução dos exercícios da aula levava a um atraso nas tarefas planeadas. Tendo em consideração a dinâmica da turma, percebi que esta deveria ser o mais breve possível. Assim sendo, senti a necessidade de enaltecer um ou dois pontos-chave seguida de uma demonstração do exercício pretendido. É possível concluir, que o professor deve adaptar a sua forma de instrução à turma que tem perante si, com o objetivo de realizar a sua prática pedagógica com o sucesso pretendido.

“O *feedback* resulta, assim, de uma competência de tomada de decisões oportunas com base numa seleção e num processamento de informação pertinente recolhida durante uma observação formal ou informal, envolvendo não só a análise da resposta motora do aluno, mas também do ambiente em que ela se desenvolve”, (Mesquita & Graça, 2011, p. 84). No meu ponto de vista, o *feedback* constitui uma “arma” poderosa que o professor tem ao seu dispor para gerir o processo ensino-aprendizagem de uma determinada habilidade técnica ou tática. Perante um determinado gesto técnico, o Professor avalia o movimento executado e sempre que achar pertinente, deve intervir fornecendo o *feedback* enquadrado com os objetivos que pretende. Não basta dizer simplesmente que “está bem!” ou “está mal!”. E neste sentido os *feedback(s)* fornecidos por mim no início da minha prática pedagógica baseavam-se no que foi referido anteriormente, levando a que o aluno ficasse de certa forma confuso, questionando-se “Está mal? Mas o que é que eu fiz de mal?”. Com a experiência que fui adquirindo, aprendi a identificar concretamente o erro e a utilizar o *feedback* interrogativo, descritivo e prescritivo. Fornecido o *feedback* é muito importante verificar se houve alteração do comportamento por parte do aluno na tentativa de obter êxito na tarefa. Só assim é que é possível verificar se o *feedback* teve sucesso ou não. O reforço positivo também é essencial, uma vez que este enaltece a capacidade dos alunos, motivando-os cada vez mais para a prática e também tem a capacidade de os manter focados nas tarefas da aula. Particularmente aprecio muito este tipo de *feedback*, uma vez que após o esforço

dos alunos, estes mostram-se satisfeitos e motivados pelas melhorias conseguidas. Durante as aulas aprendi que o feedback não deve ser somente atribuído a cada aluno individualmente. O que acontecia muitas das vezes é que fornecia o mesmo *feedback* a vários alunos individualmente. Então pensei para mim “Será necessário agir assim?!”. Assim sendo, aprendi a analisar com o devido cuidado o erro comum e fornecer um feedback geral com o intuito de colmatar certos aspetos técnicos ou táticos comuns. “Os *feedbacks* dirigidos ao grupo constituem, também, uma forma de modelação de comportamentos” (Mesquita & Graça, 2011, p. 90).

Concluindo, durante a minha prática pedagógica senti a necessidade de adaptar o meu discurso, os exercícios realizados e a minha forma de agir às necessidades dos alunos para potencializar todo o processo de ensino-aprendizagem. Acima de tudo incentivar e motivar os alunos para a prática, foi algo que tive bastante cuidado desde que iniciei o estágio. Assim, percebi que alunos não são todos iguais, que aprendem de maneira diferente e estão em níveis de aprendizagem distintos.

4.1.2.3. A reflexão: oral e escrita/ Refletir antes da ação, na ação e após a ação

“Nenhum ser humano se pode eximir à atividade de pensar” (Alarcão, 1996, p. 45). A capacidade de refletir é muito importante no exercício da profissão de um Professor de Educação Física e este deve utiliza-la como forma de melhorar a sua Prática Pedagógica. Foram inúmeras as vezes que tive de refletir sobre as minhas ações, antes, durante e no final da aula, individualmente, com os meus colegas do núcleo de estágio e com a Professora Cooperante.

Na tentativa de alcançar uma boa Prática Pedagógica senti a necessidade de refletir imensas vezes oralmente e por escrito. Relativamente à reflexão oral, percebi que em certos momentos não conseguia traspor por palavras aquilo que ia na minha cabeça, contudo com a experiência e prática acumulada fui

melhorando cada vez mais. Refletir individualmente permitiu-me desenvolver imenso esta capacidade. Questões como, “Como é que vou trabalhar este conteúdo?” “Este exercício está a resultar?” “Fiz isto da melhor forma?” “Será que se fizer de outra tenho mais sucesso?”, foram o ponto de partida na minha evolução como profissional reflexivo. Segundo Alarcão (1996, p. 54) “o pensamento reflexivo contribui, decisivamente, para a promoção do progresso”. Refletir em grupo com a Professora Cooperante e com os meus colegas Professores Estagiários ajudou-me a crescer imenso. Os diferentes pontos de vista e as diversas experiências de cada um partilhadas nas reuniões foram uma mais-valia durante todo o ano letivo.

As reflexões escritas realizadas aula após aula, evento após evento e experiência após experiência foram bastante úteis para perceber como resolver os problemas que surgiam aula após aula. Senti-me muito confortável ao elaborar estas reflexões uma vez que conseguia transpor tudo o que me ia na cabeça para o papel. Utilizei sempre a mesma metodologia nas reflexões, identificando o problema, a causa inerente a essa mesma dificuldade e uma possível solução que seria aplicada posteriormente.

Durante aula, o Professor deve ser capaz de analisar e refletir sobre como é que o exercício ou até mesmo a aula está a decorrer. À medida que fui desenvolvendo a capacidade de refletir na ação, fui capaz de “sair da aula” e realizar os devidos reajustes caso a situação assim o exigisse. Os reajustes feitos por mim tinham sempre como objetivo melhorar a aprendizagem dos alunos. Nuns casos bem-sucedidos, já em outros residia em mim o sentimento de que poderia ter feito melhor.

Concluindo, segundo Nóvoa (1991, p. 23) “a formação não se constrói por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção de uma permanente identidade pessoal”.

4.1.2.4. Modelo de Educação Desportiva

Segundo Mesquita & Graça (2011, p. 59) “o modelo de educação desportiva define-se como uma forma de educação lúdica e critica as abordagens descontextualizadas, procurando estabelecer um ambiente propiciador de uma experiencia desportiva autêntica”. Assim surgiu a possibilidade de implementar este modelo na Unidade Didática de Futsal, potencializando nas aulas um ambiente o mais próximo possível da competição e tudo que esta proporciona. Obviamente o ensino das habilidades técnicas e táticas não foram postos de parte, contudo foi dada a possibilidade dos alunos, sobre algumas linhas orientadoras, trabalharem essas habilidades, embora sempre sobre a minha supervisão. A riqueza da aplicação deste modelo deveu-se às competências psicossociais que foi possível desenvolver ao longo das aulas, contribuindo largamente para o processo de formação destes jovens. A autonomia, motivação, o empenho, a cooperação, competição, o fair play, respeito e o espírito de grupo são algumas das competências que foram desenvolvidas durante as aulas.

Tendo por base uma liga, as equipas a defrontarem-se duas vezes entre si e assim foi possível apurar os campeões de Futsal da turma. A pontuação dada ao resultado dos jogos foi igual à pontuação que é dada nos resultados dos jogos de Futebol, contudo foi elaborada uma grelha de pontuação extra que incluía o grito, o fair play que cada equipa demonstrava jornada após jornada e também as equipas foram beneficiadas se todos os elementos estivessem munidos com o respetiva cor da t-shirt.

A escolha dos capitães de equipa foi direcionada aos alunos mais responsáveis da turma. Esta seleção foi realizada com o intuito de destacar os alunos que pudessem colaborar comigo nas aulas e que me dessem a garantia de que conseguiriam pôr o Modelo de Educação Desportiva a funcionar. Posto isto, decidi nomear um vice capitão que tivesse ligado à modalidade, com o objetivo de auxiliar o capitão de equipa nos treinos da aula e na realização dos exercícios. Para que a aplicação deste modelo fosse um sucesso foram concretizadas duas reuniões no pavilhão desportivo, com os capitães, uma semana de iniciar a Unidade Didática de Futsal. Estas reuniões tinham o

propósito de explicar e esclarecer como é que o modelo de se ia desenvolver. Ainda foi facultado um manual de capitão e um manual de equipa a cada equipa, com as regras do Futsal, espaços para treinos, os campos dos jogos, dinâmicas das aulas, exercícios para trabalhar os conteúdos técnico-táticos e todas as informações que considerei importantes. Às terças-feiras foram realizadas pequenas reuniões com os capitães de cada equipa para informar qual o conteúdo que tinham de trabalhar na aula de noventa minutos. A organização dos treinos, transições para jogos e respetivas funções durante o torneio demoraram pouco tempo a serem compreendidas, contudo acho que é perfeitamente normal tendo em conta que estas dinâmicas não são usualmente aplicadas nas aulas de Educação Física e os alunos raramente tem nas suas mãos tanta autonomia.

Inicialmente pensei em deixa-los fazer as equipas, contudo, após refletir, conclui que estas iriam estar muito desequilibradas relativamente ao nível dos alunos. Assim, optei por fazer uma distribuição igualitária, com o mesmo número de meninos e meninas por equipa e distribuir os mais capazes por diferentes equipas. Em alguns casos levou à insatisfação de alguns alunos relativamente à equipa em que estavam inseridos. Verifiquei que isso comprometeu um pouco o bom funcionamento das aulas. Assim sendo, foi necessário realizar uma reunião com esses elementos para que estes percebessem o objetivo do modelo e o propósito de estarem em equipas escolhidas por mim.

Já com os problemas resolvidos verifiquei que os alunos deram o melhor de si, contribuindo para a sua própria aprendizagem, na realização dos treinos, durante os jogos, nas tarefas de arbitragem e na gestão dos torneios. É isto mesmo que o Modelo de Educação Desportiva possibilita, ou seja, integra todo e qualquer aluno em atividades fundamentais ao funcionamento da aula. “Uma diferença fundamental do Modelo de Educação Desportiva em relação às abordagens tradicionais é a sua preocupação extrema em diminuir os fatores de exclusão” (Mesquita & Graça, 2011, p. 62).

Concluindo “ao modelo de educação desportiva interessam formas de jogo adequadas às capacidades dos alunos, capazes de motivar e mobilizar a

participação relevante de todos eles, e capazes de proporcionar uma competição de qualidade” (Graça & Mesquita, 2013, p. 15).

4.1.2.5. Trabalhos por níveis de desempenho

A heterogeneidade de uma turma no que diz respeito aos níveis de desempenho numa determinada modalidade é algo comum no âmbito da escola na disciplina de Educação Física. As diferenças relativas às habilidades motoras foram notórias e condicionaram a forma como foram planeadas e organizadas as aulas durante todo o ano letivo. Contudo, não deixei que isso compromettesse a aprendizagem dos alunos.

No início de cada Unidade Didática foi realizada uma avaliação diagnóstica com o objetivo de perceber o patamar em que cada aluno se encontrava. Já no primeiro período mentalizei-me que deveria ter em consideração dois níveis distintos de aprendizagem. Para os alunos com mais dificuldades tive como meta as competências planeadas no programa curricular da escola, que por sua vez foi reajustado do programa nacional curricular do 3º ciclo. Contudo, sempre que foi necessário adaptei consoante as dificuldades de cada um. Aos alunos mais desenvolvidos optei por ir mais além na sua aprendizagem e na sua evolução. Assim, certos exercícios foram pensados com elevado grau de complexidade para que estes alunos se mantivessem motivados nas aulas e também para se auto superarem. Na Unidade Didática de Ginástica foram criados elementos gímnicos com elevado grau de dificuldade com o intuito de evoluírem cada vez mais e também de os manter motivados nas aulas. Em Voleibol, a turma foi dividida em dois níveis, com exercícios adaptados a cada um dos grupos. De um lado os alunos com uma capacidade de jogo dois contra dois acima da média e do outro, alunos a realizarem um contra um, tendo como principal objetivo a sustentação de bola. Relativamente às aulas de Badmínton optei por colocar os alunos mais evoluídos a jogar com colegas do mesmo nível e os alunos de nível inferior a jogarem entre si.

Para concluir, é muito vantajoso trabalhar os alunos por níveis pois permite trabalhar especificamente as dificuldades de cada um e contribuir para a evolução de todos, mantendo os alunos motivados na aula de Educação Física.

4.1.2.6. Experiência no 5º ano e 11º ano

A riqueza proporcionada pelo estágio não se limitou à turma do 8º ano e de todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano. Paralelamente a tudo isto, foi-me dada a oportunidade de lecionar ao 5º e ao 11º ano. A Unidade Didática selecionada por mim no 2º ciclo foi o Badmínton e no secundário foi o Atletismo e o Badmínton. Cada ano em particular exigiu competências e atitudes distintas de minha parte que contribuíram para a minha evolução na adaptação ao contexto. A prática pedagógica realizada por mim nos três anos de escolaridade contribuíram grandemente para esse progresso.

Relativamente ao 5º ano, antes de iniciar a minha prática pedagógica assisti a uma aula da turma, com o intuito de verificar o nível em que os alunos se encontravam. Como este foi o primeiro contacto com a modalidade foi possível perceber o panorama geral da turma nas primeiras aulas. Algumas rotinas aplicadas pela Professora da turma foram uma grande ajuda para mim, pois como os alunos já estavam familiarizados desses hábitos facilitou-me na organização da turma em diversas situações. Nas primeiras aulas a sua capacidade de seguir a minha instrução era muito pequena. Após refletir imenso decidi explicar tudo através de demonstrações feitas por mim e pelos próprios alunos. Optei por realizar esta estratégia com o intuito de captar melhor a atenção dos alunos através da visualização e também com o objetivo de transmitir o pretendido. No entanto, em certas situações os alunos não se livraram de algumas chamadas de atenção. Para garantir uma aula propícia a uma boa aprendizagem foram implementadas algumas rotinas. A organização dos alunos em duas filas para receberem e entregarem as raquetes e os volantes e também o sentar no chão para ver e ouvir as demonstrações e instruções feitas por mim e pelos colegas da turma. Garantidas as condições essenciais a uma

boa aprendizagem foi possível ensinar. Como já foi referido, tendo em consideração que este foi o primeiro contacto com a modalidade, defini como aprendizagem de conteúdos o serviço longo e o clear. Para além do ensino das habilidades mencionadas o meu maior objetivo foi que os alunos conseguissem executar um serviço nas devidas condições e a respetiva sustentação do volante em cooperação com o colega. No caso dos alunos mais evoluídos foi possível imprimir um pouco de competição, aumentando assim os seus índices de motivação nas aulas de Educação Física.

No que diz respeito ao 11º ano, no primeiro período, lecionei o salto em altura, no segundo período a Unidade Didática de badmínton e por fim, no terceiro período as restantes disciplinas do atletismo, velocidade barreiras, salto em comprimento e estafetas. Relativamente às questões de indisciplina, esta turma não constituiu problema algum, uma vez que os alunos apresentavam um comportamento exemplar. A maior dificuldade surgiu na unidade didática de velocidade de barreiras, pois não consegui ensinar com qualidade a forma correta de executar a perna de passagem. Na altura devia ter criado progressões com o intuito de alcançar uma execução exemplar deste conteúdo. Contrariamente ao 5º e 8º ano, nas aulas do 11º, fui em busca de um conhecimento mais aprofundado nas diversas matérias, estando assim mais preparado para os desafios e dificuldades. Nesta Unidade Didática, com o consentimento dos alunos utilizei filmagens com a finalidade de estes ao verem os vídeos comentarem os seus próprios desempenhos e identificarem os seus erros. Este método mostrou-se muito vantajoso, pois os alunos beneficiavam de uma visualização do seu próprio desempenho. As características da turma permitiram-me realizar algumas aulas com os alunos, possibilitando-me estar mais “próximo” dos alunos e perceber se as aulas propostas por mim estavam adequadas ao desenvolvimento das capacidades condicionais dos alunos.

Concluindo, estas duas experiências distintas foram muito importantes na aquisição de várias competências, nomeadamente na adaptação ao contexto, na forma de comunicar com os alunos, durante a instrução dos exercícios e também na preparação das aulas.

4.1.3. Avaliação

Segundo Damas & Ketele (1985, p. 14) “importa saber bem por que motivo se avalia”. A avaliação esteve presente durante todo o ano letivo, ajudando-me a gerir o processo de aprendizagem dos alunos e também a compreender se o objetivos previamente definidos foram alcançados. Na maior parte dos casos foi possível verificar que sim. No entanto, na Unidade Didática de Ginástica e Velocidade Barreiras as faltas dadas por um número considerável de alunos condicionou a sua avaliação final. Esta situação incomodou-me de tal forma que senti-me na obrigação de reunir com os alunos as vezes necessárias para explicar as consequências destas atitudes.

“Atualmente, estamos já distantes do velho conceito de avaliação como constatação de um certo nível de aprendizagem do aluno” (Rosales, 1992, p. 9). Assim meu foco na avaliação não se limitou unicamente à avaliação final dos alunos. Optei por valorizar o processo do aluno até ao momento da avaliação. Em algumas situações os alunos com mais dificuldades, mas com um espírito de sacrifício enorme obtiveram uma classificação equivalente aos alunos mais evoluídos a nível motor, uma vez que estes não se esforçavam minimamente nas aulas.

“É necessário avaliar não apenas os conhecimentos mas também a habilidades e as atitudes” (Rosales, 1992, p. 9). Neste sentido o comportamento, o empenho, a pontualidade e assiduidade foram mais alguns critérios que incorporaram a avaliação dos alunos no final das unidades didáticas e no final de cada período.

Durante o ano letivo foram realizadas quatro avaliações distintas. Sendo elas, avaliação diagnóstica, avaliação sumativa, teste teórico e autoavaliação. As avaliações diagnósticas foram executadas no início de cada unidade didática, com a utilização de grelhas de avaliação realizadas por mim com o intuito de verificar o nível dos alunos relativamente à modalidade em questão. A cultura desportiva teve também a sua parte importante na avaliação do aluno e para avaliar este momento foi realizado um teste teórico no final de cada período onde se incorporou os aspetos mais importantes das modalidades desenvolvidas

nesse mesmo período. A autoavaliação realizada no final de cada período foi um momento de reflexão do próprio aluno relativamente à sua atuação em aula. As avaliações sumativas foram realizadas no final de cada unidade didática também com a utilização de grelhas elaboradas por mim. Após realizar esta avaliação foi possível verificar possíveis evoluções dos alunos a partir do momento em que foi feita a avaliação diagnóstica. Estas avaliações foram realizadas no final de cada período e tinham como finalidade classificar o aluno relativamente às habilidades motoras, cultura desportiva, à fisiologia e à condição física e também no que diz respeito ao conceito psicossociais.

Concluindo, segundo Rosales (1992, p. 105), “numa perspetiva ideal, o professor considera a avaliação como o acompanhamento contínuo dos progressos dos seus alunos, uma forma de se colocar a seu lado para observar a forma como trabalham, os êxitos e possíveis erros e fracassos e poder orientá-los e estimulá-los no seu desenvolvimento, de uma forma contínua e imediata”.

4.2. Área 2 - Participação na escola e relação com a comunidade

4.2.1. Corta-mato escolar e distrital

No final do primeiro período realizou-se o corta-mato escolar onde estiveram envolvidos todos os alunos do Agrupamento de Escolas de Carvalhos. Esta atividade foi organizada pelo núcleo de estágio de Educação Física sob a orientação de um Professor de Educação Física.

Desde cedo fomos avisados pela Professora Cooperante de que deveríamos arranjar patrocínios para que os alunos tivessem direito a lanche no final da prova. O núcleo não correspondeu da melhor forma a esta obrigação, pois apresentou uma atitude um pouco descuidada. Apesar disto, no dia do evento os alunos tiveram direito ao lanche no final da prova. Esta forma de agir foi uma lição para mim, pois para se conseguir as coisas é necessário ser responsável e em alguns casos fazer sacrifícios. No dia anterior ao corta-mato,

o núcleo de estágio em conjunto com um Professor de Educação Física delimitou e organizou todo o percurso para a competição. No final do dia, em conversa com um Professor da Escola, chegou-se à conclusão que poder-se-ia ter evitado realizar uma parte do percurso. Isto porque, deu demasiado trabalho e só um escalão é que percorreu esse percurso. Esta reflexão permitiu concluir que no próximo corta-mato é importante verificar se é possível realizar os metros estipulados pelo regulamento sem utilizar percursos desnecessários.

No que diz respeito ao dia da prova destaco o ambiente de festividade, competição e *fair play* gerado. O corta-mato escolar proporcionou-me muito gozo a nível pessoal ao ver o esforço, a dedicação e a alegria na cara dos alunos. Isto foi muito gratificante para mim, pois os alunos conseguiram elevar o desporto ao nível mais bonito que há. A distribuição dos juízes pelo percurso facilitou no cumprimento das trajetórias e evitou que certos alunos pudessem ludibriar esse mesmo percurso. Assim, todos cumpriram as distâncias respetivas graças ao bom trabalho destes alunos. O meu papel, para além de organizar o evento, foi de garantir que os alunos realizavam o percurso correto durante a corrida e chegando ao fim do dia posso afirmar que tudo decorreu como planeado fruto do trabalho de todos os Professores de Educação Física do agrupamento e dos Professores Estagiários.

O corta-mato distrital foi realizado na cidade de Matosinhos do distrito do Porto. As condições climatéricas não foram as melhores e assim condicionaram todo o evento. Apesar disto, os alunos não se inibiram de participar e apresentaram-se extremamente motivados para a competição. Na zona de chamada, os alunos que aguardavam pela sua vez estiveram demasiado tempo à chuva e isto poderia ter causado problemas posteriormente. No meu ponto de vista a organização poderia ter colocado nesta zona um tolde para evitar que os alunos estivessem expostos a este tipo de condições climatéricas. A zona de partida estava em muito más condições, levando a que inúmeros alunos escorregassem ao tiro de partida. No meu ponto de vista o posto de socorro encontrava-se muito longe da zona da prova. Uma menina do nosso agrupamento sentiu-se mal e posto isto tive de a acompanhar ao local de emergência e fui-me apercebendo durante o caminho que o posto de socorro

não se situava no local ideal para atuar em caso de emergência. Apesar destes problemas e das dificuldades é de salientar que fiquei surpreendido pela quantidade de miúdos presentes no corta-mato. Também a utilização de um *drone* para filmar as provas foi algo muito imaginativo e uma mais-valia, pois permitiu captar imagens de diferentes perspetivas.

Tive como função acompanhar os alunos durante toda prova, contribuir na distribuição dos equipamentos pelos alunos. No final da prova ajudei a controlar na deslocação até ao autocarro para que os alunos pudessem trocar de roupa e comer o seu lanche.

Concluindo, penso que no geral foi uma prestação positiva devido ao elevado número de participações e às cinco medalhas arrecadadas.

4.2.2. Dia D

O Dia D foi um evento organizado única e exclusivamente pelo núcleo de Educação Física da Escola Secundária dos Carvalhos com o objetivo de proporcionar aos alunos a possibilidade de conhecerem dois desportos não muito comuns e também oferecer a possibilidade dos alunos a experienciarem duas modalidades de desporto adaptado. Relativamente às modalidades de desporto adaptado, o núcleo optou pelo Voleibol Sentado e pelo *Boccia*. Esta seleção teve o objetivo de consciencializar e sensibilizar os alunos de que apesar das deficiências físicas é possível praticar desporto de alto nível, dependendo fortemente da força de vontade de cada um. Estes desportos foram selecionados por fazerem parte de um leque alargado de desportos que integram os Jogos Paralímpicos. As outras duas modalidades escolhidas pelo núcleo foram o *Ultimate Frisbee* e o *Tchoukball*. Estes dois desportos possibilitaram enriquecimento da cultura desportiva dos alunos e incrementar a curiosidade por outros desportos que geralmente não são do conhecimento destes jovens.

Os recursos espaciais utilizados foram os dois ginásios de Educação Física e o campo exterior. Relativamente aos recursos humanos, foi destacado

um Professor de Educação Física da Escola Secundário dos Carvalhos por cada estação para que estes auxiliassem os Professores Estagiários no controlo e gestão das estações. A escola possuía a maior parte dos recursos materiais, com a exceção das bolas de *Boccia*. Foi da responsabilidade do núcleo garantir que todo o material estava disponível no dia D. Para que os alunos soubessem para onde se deslocar depois de cada jogo foi atribuído um mapa a cada equipa com as respetivas transições para que tudo decorresse de forma fluida.

No dia do evento fiquei encarregue de realizar a acreditação, de explicar à comunidade escolar o funcionamento do *Tchoukball* e também de controlar e arbitrar os jogos. A acreditação funcionou muito bem, terminando à hora prevista. A demonstração inicial por vídeo estava a ser demasiado demorada. Verifiquei na cara de grande parte dos alunos que estes não estavam a perceber como se jogava esta modalidade. Posto isto, decidi parar com a explicação e perder dois minutos na troca de turnos para explicar algumas regras essenciais à prática da modalidade. É importante referir que tudo decorreu de forma fluida sem espaço para contratempos. Iniciando e terminando à hora prevista, fruto da competência de todos os elementos envolvidos na organização/gestão do evento.

Concluído o evento e após refletirmos em grupo com a Professora Cooperante chegamos à conclusão que era possível realizar mais uma ou duas modalidades, uma vez que alguns alunos estiveram muito tempo em espera. Assim o evento podia ter-se tornado mais rico para os alunos como para a comunidade escolar.

4.2.3. Aula de Turma

A aula de turma foi uma das atividades obrigatórias incorporadas no Estágio Profissional. Esta atividade pressupunha a realização de uma aula diferente do comum, mas que fosse rica, que tivesse como objetivo promover novas experiências aos alunos. Tendo em conta este aspeto decidi proporcionar uma formação de Suporte Básico de Vida. Em dois mil e dez no curso de nadador

salvador fiz uma formação de suporte básico de vida, contudo para esta aula não estava preparado nem capaz de transmitir o algoritmo corretamente. Para que os alunos tivessem um bom conhecimento e uma boa experiência nesta temática, convidei uma Enfermeira para realizar esta formação. Na minha opinião desempenhou um bom papel, mostrando-se muito competente durante todos os momentos. Conseguiu transmitir aos alunos de forma clara como proceder perante uma situação de emergência, utilizando o protocolo corretamente. Perspetivando uma boa experiência e uma boa prática foi utilizado um circuito constituído por quatro estações. Em duas delas foram utilizados os manequins para realizar todo o protocolo de suporte básico de vida. Noutra estação foi realizada a posição lateral de segurança e na última foi executada a manobra de *Heimlich*.

Na minha opinião os alunos aderiram muito bem à iniciativa e mostraram-se bastante interessados sobre tema. À exceção de um aluno que apresentou um comportamento pouco adequado e assim sendo foi dada ordem de saída. Senti-me na tentação de voltar atrás na decisão, contudo refleti no momento e lembrei-me de quando a professora disse “Deves ser coerente com o que dizes”. Portanto, mantive a minha decisão até ao fim e após reflexão acredito que fiz a melhor escolha.

Algum do material utilizado na formação foi disponibilizado pelo curso de saúde da Escola Secundária de Carvalhos. A Professora Cooperante e os meus colegas estagiários também foram uma grande ajuda no desenrolar da aula auxiliando nas quatro estações do circuito.

Para concluir, acredito que o suporte básico de vida deveria fazer parte do programa curricular de todas as Escolas. No meu ponto de vista todos os anos de escolaridade deveriam ter esta experiência para que no futuro se surgir uma situação de emergência estes possam atuar com a devida eficácia.

4.2.4. Meeting de Atletismo

O Meeting de Atletismo foi das atividades inseridas no plano anual de atividades que me despertou maior prazer em organizar e em participar. De forma geral o evento correu muito bem, com um ambiente positivo e com os alunos a apresentarem elevados níveis de motivação. Acredito que isto deveu-se ao trabalho desenvolvido por todos os elementos do núcleo de estágio de Educação Física e dos professores da disciplina. Relativamente ao trabalho desenvolvido, acredito que todos contribuíram de forma eficaz para que tudo se realizasse da melhor forma possível. A organização do evento foi de fácil concretização, uma vez que parte do trabalho foi aproveitado dos professores estagiários do ano passado. Assim foi possível adaptar de forma a garantir as condições necessárias à implementação do evento. A gestão da competição foi bem realizada, com funções bem distribuídas pelo núcleo de estágio de Educação Física e pelos Professores dessa mesma disciplina. A gestão bem realizada, pois permitiu que o meeting iniciasse e terminasse à hora prevista. Para controlar e auxiliar em todas as provas foram colocados Professores de Educação Física e juízes nas estações, com o objetivo de garantir o bom funcionamento do evento.

A utilização do *ipad* para filmar as provas de resistência, velocidade e estafeta foi algo muito bem conseguido por parte do núcleo. Permitiu por um lado esclarecer possíveis dúvidas quanto às posições de chegada, como também possibilitou captar imagens de todo o evento.

As ausências de algumas equipas na prova de velocidade exigiram da nossa parte um constante reajuste. Em alguns casos foi possível avançar para as finais sem realizar eliminatórias porque não havia alunos suficientes para cumprir as séries. Para perceber se era possível realizar este reajuste fiz a chamada de todos os alunos de uma só vez por escalão.

Pessoalmente gostei imenso de participar na cerimónia protocolar na entrega das medalhas. A satisfação presente no rosto dos alunos foi muito gratificante para mim a nível pessoal.

Penso que o núcleo divulgou bem o evento junto dos seus alunos informando-os da atividade em questão. Foi imprescindível alertar os Professores de Educação Física para o Meeting de Atletismo e também afixar vários cartazes pela escola. No entanto alguns alunos mostraram o seu descontentamento por não terem sido informados da realização desta competição. No futuro, tanto eu como os meus colegas deveremos ser mais exaustivos na divulgação de qualquer evento.

Concluindo, relativamente ao meu trabalho penso que o realizei da melhor forma possível. Tentei encontrar um método infalível na obtenção das posições finais e dos tempos de cada aluno através do cronómetro e do *ipad*.

4.2.5. Torneio 3x3 Basquetebol

O torneio 3x3 Basquetebol foi uma atividade realizada em dois momentos distintos. O torneio escolar foi concretizado na Escola Secundária de Carvalhos e o torneio distrital foi realizado na Escola Secundária do Cerco.

No que diz respeito ao torneio 3x3 Basquetebol escolar, este decorreu de forma fluída, não surgindo qualquer tipo de problema que poderia eventualmente comprometer o torneio. O objetivo deste evento foi de apurar as equipas campeãs da escola por escalões e apurar as formações que iriam representar a nossa instituição no torneio distrital. A minha experiência neste evento consistiu em contribuir para o maior número de inscrições e em arbitrar os jogos. Como o Basquetebol era das modalidades onde eu apresentava maiores dificuldades encarei esta oportunidade como um desafio com o intuito de suprimir algumas lacunas no que diz respeito ao meu conhecimento. Foi imprescindível realizar um trabalho de casa prévio para que no dia todas as decisões tomadas por mim fossem justas e imparciais.

Relativamente ao torneio 3x3 Basquetebol distrital, é de destacar que a prestação dos alunos foi muito pobre e isso foi visível através dos resultados negativos obtidos nos jogos. A diferença de nível relativamente às habilidades

técnico-táticas das equipas da escola Secundária dos Carvalhos e das equipas das outras escolas era abismal. Competiu-me a mim acompanhar as meninas do nono ano de escolaridade durante jogos. Ao ver o primeiro jogo fiquei surpreendido com o baixo nível em que estas se encontravam. Posto isto, tentei ajudar da melhor forma possível, contudo não resultou em nada. Perante esta situação pairou sobre mim um sentimento de impotência por não conseguir ajuda-las a obterem melhores resultados. Assim é de extrema importância uma melhor preparação dos atletas antes destes irem representar a escola. As bolas disponibilizadas pela escola também é um aspeto a ter em conta no próximo torneio distrital, uma vez que as que foram facultadas estavam demasiado gastas e algumas até estavam vazias.

Para concluir, foi um prazer enorme fazer parte desta atividade, observar e presenciar o elevado nível competitivo que o evento proporcionou.

4.2.6. Desporto Escolar

A modalidade de Basquetebol foi selecionada por mim para acompanhar no desporto escolar integrado na Escola me Movimento. Foram organizados diversos torneios durante o segundo período às quartas-feiras, onde cada escalão competia entre si com o objetivo de apurar o vencedor.

Relativamente à organização dos torneios, de facto não tive um papel preponderante uma vez que um Professor de Educação Física já tinha os torneios e respetivos calendários previamente realizados. Assim sendo, foi só aplicar e gerir, reajustar caso a situação assim o exigisse. Surgiu a necessidade de adaptar a minha forma de atuar perante o contexto. Quero com isto dizer que no caso dos alunos do nono ao décimo segundo ano masculino foi indispensável optar por uma postura autoritária e prevenir contra possíveis comportamentos indisciplinados que pudessem condicionar o torneio. Acredito que este problema esteja relacionado com os elevados níveis de competitividade que estes detêm

em idades mais avançadas. Na minha perspetiva, penso que consegui controlar estas situações e garantir que tudo decorresse naturalmente.

O meu papel no desporto escolar incidiu bastante na competência em gerir o torneio e na habilidade em arbitrar os jogos. Relativamente à gestão tudo correu de forma tranquila, fluida e sempre com bom ambiente. Perante as ausências foi atribuída derrota e foi dada a pontuação à equipa adversária. Jogar em campo inteiro para o sétimo e oitavo ano penso que foi um pouco exagerado, uma vez que os alunos após o primeiro jogo apresentavam elevados índices de fadiga. Perante esta situação decidi encurtar o tempo de jogo para que os alunos não ficassem demasiado cansados. De salientar que também se poderia utilizar somente meio campo para se realizar estes jogos.

No que diz respeito à arbitragem feita por mim, considero que estive à altura das expectativas, pois mostrei uma posição assertiva face aos alunos que por vezes criticavam as minhas decisões.

O meu entendimento sobre a modalidade, antes de iniciar esta experiência, era ainda um pouco débil. Contudo, a sabedoria do Professor que me acompanhou no desporto escolar e a minha procura pelo conhecimento contribuíram bastante para a minha evolução no que diz respeito à cultura desportiva.

Um aspeto que é importante referir é a relação do professor com os alunos e vice-versa. Foi muito gratificante para mim enquanto pessoa sentir que os alunos interagiam imenso comigo, fazendo com que me sentisse muito à vontade durante todos os dias do torneio. De salientar que os alunos apresentam-se extremamente motivados, levando a competição com bastante seriedade.

Concluindo, penso que adquiri uma visão mais alargada sobre o que é o desporto escolar na sua componente interna e tudo o que este implica.

4.2.7. Sarau

O Sarau foi organizado pelo departamento de expressões do Agrupamento de Escolas de Carvalhos. Desde cedo começaram os preparativos para este evento, pois as expectativas eram bastante altas e foi essencial assegurar que tudo decorreria conforme o esperado. Com o objetivo de selecionar os números que iriam atuar no sarau foi organizado um casting que contou com a minha presença e também com três professoras do Agrupamento. Dos vários números que atuaram, somente catorze integraram o programa final do Sarau de Expressões. O evento integrou sete números de dança, como é exemplo a Bachata, a Salsa, Danças Africanas, o Hip-Hop, entre outras. Os cinco números musicais proporcionaram ritmos de materiais reciclados, guitarras clássicas, contrabaixos e guitarras elétricas. O sarau também proporcionou dois números de ginástica, sendo que um deles foi realizado por um Professor Estagiário e por um atleta do Sport Club do Porto.

Para além de integrar o grupo de juízes do casting para o sarau, também fui responsável por outras tarefas. A impressão de cartazes foi da minha responsabilidade e a distribuição dos mesmos também, em conjunto com outro Professor Estagiário. Os donos dos estabelecimentos mostraram-se bastante recetivos à iniciativa, não levantando problemas à afixação dos cartazes nas suas propriedades.

No dia do Sarau fiquei encarregue de realizar as transições dos materiais entre os números. Para que tudo decorresse de forma rápida e eficaz foi realizada uma reunião com os ajudantes para estes saberem quando tinham de atuar e que material remover e inserir no palco de atuações. Estes alunos realizaram todas as tarefas solicitadas por mim, desempenhando um papel bastante competente.

O sarau do Agrupamento de Escolas de Carvalhos permitiu-me desenvolver várias capacidades. A capacidade de planejar foi essencial também nas transições de materiais, para que estas fossem executadas de forma fluida. Planejar requer capacidade de reflexão e perante isto, foi necessário refletir na tentativa de encontrar a forma mais eficaz de realizar essas transferências.

Assim, posso afirmar que o Sarau permitiu-me desenvolver a capacidade de gestão dos recursos espaciais e humanos.

Para concluir, o Sarau foi cuidadosamente realizado com o intuito de proporcionar à comunidade escolar uma imensa variedade de atuações e um evento repleto de efeitos especiais, cores e muita festividade.

4.3. Área 3 - Desenvolvimento profissional – Relação entre a prática desportiva e os hábitos alimentares dos alunos do 10ºano de escolaridade

4.3.1. Resumo

O presente estudo tem como objetivo analisar a regularidade da prática desportiva e os hábitos alimentares dos alunos do 10ºano da Escola Secundária de Carvalhos. Também será analisado quantos alunos já realizaram processos de perda de peso e qual os métodos utilizados para esse fim.

A amostra contou com 105 alunos, sendo que 44 alunos são do sexo masculino e 61 do sexo feminino. Para possibilitar a realização do estudo foi utilizado o inventário de comportamentos relacionados com a saúde dos adolescentes, versão *online*, desenvolvido pelo laboratório de Psicologia da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, a partir do questionário de Corte-Real, Balaguer e Fonseca.

O *software* utilizado para analisar os dados, foi o SPSS (*Statistical Package for Social Science*), versão 21. Inseridas as variáveis e os dados obtidos do questionário, o tratamento estatístico possibilitou a realização de quadros que permitiram tirar conclusões no final do estudo.

Após os dados estarem analisados foram discutido e também foram tiradas conclusões interessantes no respeito ao objetivos propostos.

PALAVRAS-CHAVE: PRÁTICA DESPORTIVA, HÁBITOS ALIMENTARES, PROCESSOS DE PERDA DE PESO

4.3.2. Introdução

O estudo realizado pretende analisar a frequência de prática desportiva, hábitos alimentares e processos de perda de peso dos alunos do 10º ano de escolaridade da Escola Secundária de Carvalhos.

Numa altura em que se crê que os adolescentes apresentam elevados índices de sedentarismo, optei por investigar dados concretos dessa realidade. É do senso comum que uma boa alimentação e uma prática desportiva regular para além de prevenir numerosas doenças, contribuem para um estilo de vida saudável. Os processos de perda também suscitaram a minha curiosidade, pois nos dias de hoje muitos adolescentes possuem complexos relativamente ao seu corpo e são capazes de tudo para aumentarem a sua autoestima. Perante isto, quis perceber quais os métodos mais utilizados pelos alunos para perderem peso.

Neste estudo foram seleccionados 105 alunos do 10º ano de escolaridade, sendo que 44 são do sexo masculino e 61 do sexo feminino. Optei por seleccionar este ano de escolaridade devido ao facto de este ser um ano de transição do 3º Ciclo para o ensino secundário. Partindo do princípio que os alunos desta faixa etária começam a ter mais autonomia, tentei perceber se isso se refletia nos dados obtidos.

Os objetivos definidos permitiram levar em diante este estudo. Assim, propus-me determinar quantos alunos praticam desporto regularmente e verificar quantos estão inseridos em competições. Analisar o número de refeições realizadas pelos alunos e frequência de consumo dos alimentos presentes no questionário foi outro dos objetivos propostos. Por último foram determinados quantos alunos já realizaram processos de perda de peso e quais os métodos mais utilizados.

4.3.3. Enquadramento teórico

“O objetivo de um treino regular não é o de adquirir uma grande potência motora máxima, mas sim obter os benefícios essenciais que o exercício proporciona ”(Astrand, 1977, p. 22). Relativamente ao que foi referido, o exercício físico regular traz vantagens a nível da saúde a quem o pratica.

Uma boa alimentação contribui para um estilo de vida saudável, assim “a alimentação saudável é uma forma racional de comer que assegura a variedade, equilíbrio e quantidade justa de alimentos escolhidos pela sua qualidade nutricional e higiénica” (Peres, 1991, p. 11). Os bons hábitos alimentares devem ser implementados desde cedo com o objetivo de fomentar uma alimentação saudável no jovem. Assim, “durante toda a infância a alimentação correta desempenha um importante papel no desenvolvimento e crescimento da criança e na preservação da saúde, pois, além de satisfazer as elevadas necessidades de nutrientes durante estes anos, serve também para criar e manter bons hábitos alimentares para o resto da vida essenciais para prevenir a doença”, (Coimbra & Amaral, 1994, p. 9).

Segundo Castro (2001, p. 9) "todos estamos certamente de acordo quando afirmamos que a nossa saúde depende muito mais da maneira como nos alimentamos, isto é, da maior ou menor frequência dos erros alimentares que fomos acumulando durante a nossa existência do que, propriamente, da qualidade dos alimentos".

Concluindo, em alguns casos a alimentação é descuidada e os adolescentes buscam desesperadamente formas eficazes para perder peso, o que muitas vezes é errada. Segundo Peres (1982, p. 67) “é ideia comum que para emagrecer é necessário passar fome ou então que é preciso passar a vida toda a fazer dieta. Nada mais falso”.

4.3.4. Objetivos

i) Determinar quantos alunos praticam desporto regularmente e verificar quantos estão inseridos em competições;

ii) Analisar quantas refeições os alunos realizam e frequência de consumo dos alimentos presentes no questionário;

iii) Determinar quantos alunos já realizaram processos de perda de peso e quais os métodos mais utilizados.

4.3.5. Metodologia

4.3.5.1. Caracterização da amostra

A amostra do estudo contou com a participação de 105 alunos do 10º ano de escolaridade distribuídos por 5 turmas. No quadro 1 podemos verificar que 44 alunos pertencem ao sexo masculino e 61 ao sexo feminino. Ou seja, amostra representa 41,9% dos alunos do género masculino e 58,1% das alunas do 10º ano.

Quadro 1- Distribuição da amostra pelo sexo

Género	N	%
Masculino	44	41,9
Feminino	61	58,1
Total da amostra	105	100

4.3.5.2. Instrumento

O “Inventário de Comportamentos relacionados com a Saúde dos adolescentes”, versão *online*, desenvolvido pelo laboratório de Psicologia da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, a partir do questionário de

Corte-Real, Balaguer e Fonseca, foi utilizado para possibilitar a realização do estudo. O questionário não foi concretizado na sua totalidade, assim sendo foram retiradas as questões adequadas à concretização deste estudo.

4.3.5.3. Variáveis

As variáveis utilizadas neste estudo foram o sexo, os hábitos desportivos fora da escola e os hábitos alimentares.

Quanto aos hábitos desportivos fora da escola, os estudantes foram inquiridos quanto à regularidade da prática desportiva e a modalidade que habitualmente praticam. A frequência dessa mesma prática foi algo que também interessou conhecer. Ainda neste âmbito, os alunos foram questionados quanto ao nível e âmbito da prática desportiva e a modalidade respetiva.

Relativamente aos hábitos alimentares, os alunos foram questionados num dia normal, quantas e quais as refeições que faziam. O local de almoço e a frequência desse mesmo local foi algo que interessou saber para este estudo. Os alunos foram também questionados, numa semana normal, a frequência do consumo de certos alimentos. Para concluir estudo, pretendi saber quantos alunos já tentaram perder peso e quais os métodos mais utilizados.

4.3.5.4. Aplicação dos questionários

Os questionários foram entregues aos alunos no início da sua aula de Educação Física. O auxílio prestado pelos Professores da disciplina contribuiu grandemente para a realização do estudo.

4.3.5.5. Procedimentos de análise

A análise estatística foi realizada com o auxílio do *software* estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Science*), versão 21.

4.3.6. Resultados

Quadro 2 - *Análise da regularidade da prática desportiva em função do sexo*

Regularidade da Prática	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca pratico	40	38,1	8	18,2	32	52,5
Pratico às vezes	28	26,7	9	20,5	19	31,1
Pratico com regularidade	37	35,2	27	61,4	10	16,4
Total da amostra	105	100	44	100	61	100

Analizados os dados obtidos relativamente à regularidade da prática desportiva foi possível verificar que mais de metade dos alunos não pratica desporto regularmente (64,8%). Os rapazes apresentam valores mais elevados na prática desportiva regular com 61,4% do total de alunos do sexo masculino. No que diz respeito às raparigas, estas apresentam somente 16,4% de prática desportiva regular.

Quadro 3 - Análise das modalidades mais praticadas em função do sexo

Modalidades	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Futebol	21	20,0	17	38,6	4	6,6
Andebol	2	1,9	1	2,3	1	1,6
Voleibol	4	3,8	--	--	4	6,6
Natação	8	7,6	1	2,3	7	11,5
Dança	4	3,8	--	--	4	6,6
Futsal	3	2,9	1	2,3	2	3,3
Culturismo	1	1,0	1	2,3	--	--
Pólo Aquático	2	1,9	2	4,5	--	--
Basquetebol	1	1,0	1	2,3	--	--
Ginásio	7	6,7	5	11,4	2	3,3
Desportos de combate	4	3,8	4	9,1	--	--
Atletismo	1	1,0	--	--	1	1,6
Equitação	2	1,9	--	--	2	3,3
Canoagem	1	1,0	--	--	1	1,6
Hóquei em patins	3	2,9	3	6,8	--	--
Desportos Radicais	1	1,0	--	--	1	1,6
Total dos que praticam	65	61,9	36	81,8	29	47,5
Não pratica	40	38,1	8	18,2	32	52,5
Total da amostra	105	100,0	44	100,0	61	100,0

O quadro em cima demonstra as modalidades mais praticadas pelos alunos. Assim, é possível concluir que os desportos mais praticados são o Futebol (20%) e a Natação (7,6%). Os desportos menos praticados são Culturismo (1%), Basquetebol (1%), Atletismo (1%), Canoagem (1%) e os Desportos Radicais (1%). Relativamente ao sexo masculino, estes praticam maioritariamente Futebol (38,6%) e Ginásio (11,4%). No que diz respeito ao sexo feminino, os desportos praticados mais habitualmente são a Natação (11,5%), a Dança (6,6%), o Voleibol (6,6%) e o Futebol (6,6%). Do total da amostra

masculina 18,2% não pratica qualquer desporto habitualmente e 52,5% das raparigas também não pratica.

Quadro 4 - Análise da frequência da prática desportiva em função do sexo

Frequência da Prática	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Menos de 1 vez por semana	1	1,0	--	--	1	1,6
1 Vez por semana	12	11,4	5	11,4	7	11,5
2 Vezes por semana	15	14,3	4	9,1	11	18,0
3 Vezes por semana	10	9,5	6	13,6	4	6,6
4 Vezes por semana	12	11,4	11	25,0	1	1,6
5 Vezes por semana	8	7,6	6	13,6	2	3,3
6 Vezes por semana	2	1,9	2	4,5	--	--
Todos os dias	5	4,8	2	4,5	3	4,9
Total	65	61,9	36	81,8	29	47,5
Não praticam	40	38,1	8	18,2	32	52,5
Total da amostra	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Considerando que a prática desportiva regular resume-se a uma frequência igual ou superior a 3 vezes por semana é possível verificar que 35,2% dos alunos praticam desporto frequentemente. Relativamente ao total de alunos do sexo masculino, 61,2% pratica desporto regularmente. No que diz respeito ao total do género feminino, apenas 16,4% pratica desporto regularmente.

Quadro 5 - Análise da participação em competições em função do sexo

Competições	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Sim	28	26,7	22	50,0	6	9,8
Não	37	35,2	14	31,8	23	37,7
Total dos que praticam desporto regularmente	65	61,9	36	81,8	29	47,5
Não participam em competições	40	38,1	8	18,2	32	52,5
Total da amostra	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 6 - Análise das modalidades desportivas competitivas em função do sexo

Modalidades Praticas	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Futebol	13	12,4	13	29,5	--	--
Andebol	2	1,9	1	2,3	1	1,6
Voleibol	1	1,0	--	--	1	1,6
Natação	1	1,0	--	--	1	1,6
Hóquei em patins	3	2,9	3	6,8	--	--
Basquetebol	1	1,0	1	2,3	--	--
Futsal	2	1,9	1	2,3	1	1,6
Atletismo	1	1,0	--	--	1	1,6
Pólo Aquático	2	1,9	2	4,5	--	--
Desportos de combate	1	1,0	1	2,3	--	--
Canoagem	1	1,0	--	--	1	1,6
Total dos que praticam desporto competitivo	28	26,7	22	50,0	6	9,8
Não pratica	77	73,3	22	50,0	55	90,2
Total da amostra	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Os quadros 5 e 6 representam os alunos que praticam desporto no âmbito da competição e as respetivas modalidades. Analisando a amostra global é possível afirmar que somente 26,7% dos alunos participam em competições. Feita a análise por sexos, estes apresentam valores distintos no que diz respeito à prática de desporto competitivo. Assim, conclui-se que cerca de 50% da amostra total do sexo masculino que pratica desporto regularmente, participa em desporto de competição. Relativamente à amostra total feminina, somente 9,8% das alunas que apresentam uma prática desportiva regular, participa em desporto de competição. A modalidade competitiva mais praticada pelos alunos é o Futebol, com 12,4% da amostra total. No que diz respeito ao total dos alunos do sexo masculino que participam em competições, cerca de 29,5% joga Futebol.

Quadro 7 - Análise do número de refeições em função do sexo

Número de refeições	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
2 Refeições	2	1,9	1	2,3	1	1,6
3 Refeições	7	6,7	1	2,3	6	9,8
4 Refeições	30	28,6	16	36,4	14	23,0
5 Refeições	44	41,9	15	34,1	29	47,5
6 Refeições	14	13,3	8	18,2	6	9,8
Mais de 6 refeições	8	7,6	3	6,8	5	8,2
Total da amostra	105	100,0	44	100,0	61	100,0

O quadro em cima destacado representa o número de refeições realizadas pela amostra global num dia normal. Analisando os dados é possível verificar que a esmagadora maioria realiza mais de 4 refeições diárias (91,4%).

Quadro 8 - Análise do consumo do pequeno-almoço em função do sexo

Pequeno-almoço	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Consome	98	93,3	41	93,2	57	93,4
Não consome	7	6,7	3	6,8	4	6,6
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 9 - Análise do consumo do lanche a meio da manhã em função do sexo

Lanche a meio da manhã	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Consome	75	71,4	30	68,2	45	73,8
Não consome	30	28,6	14	31,8	16	26,2
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 10 - Análise do consumo do almoço em função do sexo

Almoço	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Consome	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 11 - Análise do consumo do lanche a meio da tarde em função do sexo

Lanche a meio da tarde	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Consome	92	87,6	41	93,2	59	96,7
Não consome	13	12,4	3	6,8	2	3,3
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 12 - Análise do consumo do jantar em função do sexo

Jantar	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Consome	103	98,1	44	100,0	59	96,7
Não consome	2	1,9	--	--	2	3,3
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 13 - Análise do consumo da ceia em função do sexo

Ceia	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Consome	27	25,7	13	29,5	14	23,0
Não consome	78	74,3	31	70,5	47	77,0
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Os quadros, 8, 9, 10, 11, 12 e 13, demonstram as refeições que os alunos na sua globalidade consomem num dia normal. O pequeno-almoço é consumido por 93,3% dos inquiridos, sendo que não existe muita diferença entre o sexo masculino (93,2%) e feminino (93,4%). Relativamente ao lanche a meio da manhã, os alunos que o consome são 71,4% da amostra total. Comparando ambos os sexos é possível afirmar que a percentagem de alunos que consome esta refeição é superior aos que não consomem, ou seja, 68,2% para o sexo masculino e 73,8% para o sexo feminino. O almoço é realizado por todos os alunos inquiridos. No que diz respeito ao lanche a meio da tarde, grande parte dos alunos realiza esta refeição (87,6%). Diferenciando os sexos e à semelhança do consumo do lanche a meio da manhã, esta refeição é realizada pela grande maioria dos alunos, apresentando uma percentagem superior aos 90%. Analisando os dados o quadro relativamente ao jantar, é possível verificar que apenas duas alunas não realizam esta refeição. Por fim, a ceia é uma refeição consumida por uma pequena percentagem dos alunos, cerca de 25,7%.

Quadro 14 - Análise dos alunos que almoçam em casa em função do sexo

Casa	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	11	10,5	4	9,1	7	11,5
1 a 2 vezes	28	26,7	11	25,0	17	27,9
3 a 4 vezes	30	28,6	12	27,3	18	29,5
5 a 6 vezes	12	11,4	4	9,1	8	13,1
Todos os dias	24	22,9	13	29,5	11	18,0
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

O quadro 14 representa a quantidade de vezes que os alunos almoçam em casa. Assim, é possível concluir mais de metade dos inquiridos almoça em casa entre 1 a 4 vezes por semana (55,3%). É importante salientar que 22,9% dos alunos questionados almoça em casa todos os dias. Os alunos do sexo masculino almoçam em casa maioritariamente todos os dias (29,5%). Contrariamente, cerca de 29,5% do total das meninas almoçam em casa entre 3 a 4 vezes por semana.

Quadro 15 - Análise dos alunos que almoçam na cantina em função do sexo

Cantina	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	46	43,8	20	45,5	26	42,6
1 a 2 vezes	18	17,1	8	18,2	10	16,4
3 a 4 vezes	25	23,8	11	25,0	14	23,0
5 a 6 vezes	8	7,6	2	4,5	6	9,8
Todos os dias	8	7,6	3	6,8	5	8,2
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Analisando a frequência dos alunos que almoçam na cantina, é possível verificar que 43,8% dos alunos respondeu “Nunca ou quase nunca”. Verificando o total dos alunos do sexo masculino o panorama é idêntico, visto que 45,5% nunca ou quase nunca almoçam na cantina. Relativamente ao sexo feminino, cerca de 42,6% também respondeu “Nunca ou quase nunca”.

Quadro 16 - *Análise dos alunos que almoçam fora da escola em função do sexo*

Fora da Escola	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	55	52,4	24	54,5	26	42,6
1 a 2 vezes	32	30,5	14	31,8	10	16,4
3 a 4 vezes	13	12,4	4	9,1	14	23,0
5 a 6 vezes	2	1,9	1	2,3	6	9,8
Todos os dias	3	2,9	1	2,3	5	8,2
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

O quadro 16, representa a frequência de vezes que os alunos almoçam fora da escola. Analisando cuidadosamente os dados obtidos, é possível verificar que 72,9% respondeu entre “Nunca ou quase nunca” e “1 a 2 vezes por semana”. É importante referir que do total de alunos do sexo masculino, 54,5% nunca ou quase nunca almoçam fora da escola. No que diz respeito ao total das alunas, estas também apresenta valores mais elevados na resposta “nunca ou quase nunca”, ou seja, cerca de 42,6%.

Quadro 17 - Análise da frequência de consumo de leite ou iogurte em função do sexo

Leite ou iogurte	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	8	7,6	5	11,4	3	4,9
1 a 2 vezes	24	22,9	10	22,7	14	23,0
3 a 4 vezes	20	19,0	6	13,6	14	23,0
5 a 6 vezes	8	7,6	5	11,4	3	4,9
Todos os dias	45	42,9	18	40,9	27	44,3
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 18 - Análise da frequência de consumo de fruta em função do sexo

Fruta	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	8	7,6	3	6,8	5	8,2
1 a 2 vezes	30	28,6	12	27,3	18	29,5
3 a 4 vezes	26	24,8	11	25,0	15	24,6
5 a 6 vezes	16	15,2	10	22,7	6	9,8
Todos os dias	25	23,8	8	18,2	17	27,9
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 19 - Análise da frequência do consumo de legumes e hortaliças em função do sexo

Legumes e hortaliças	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	15	14,3	7	15,9	8	13,1
1 a 2 vezes	28	26,7	13	29,5	15	24,6
3 a 4 vezes	31	29,5	13	29,5	18	29,5
5 a 6 vezes	11	10,5	5	11,4	6	9,8
Todos os dias	20	19,0	6	13,6	14	23,0
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 20 - Análise da frequência do consumo de peixe em função do sexo

Peixe	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	13	12,4	7	15,9	6	9,8
1 a 2 vezes	37	35,2	17	38,6	20	32,8
3 a 4 vezes	42	40,0	14	31,8	28	45,9
5 a 6 vezes	8	7,6	3	6,8	5	8,2
Todos os dias	5	4,8	3	6,8	2	3,3
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 21 - Análise da frequência do consumo de sopa em função do sexo

Sopa	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	18	17,1	6	13,6	12	19,7
1 a 2 vezes	25	23,8	10	22,7	15	24,6
3 a 4 vezes	13	12,4	7	15,9	6	9,8
5 a 6 vezes	25	23,8	10	22,7	15	24,6
Todos os dias	24	22,9	11	25,0	13	21,3
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 22 - Análise da frequência do consumo de batatas fritas em função do sexo

Batatas fritas	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	17	16,2	5	11,4	12	19,7
1 a 2 vezes	48	45,7	20	45,5	28	45,9
3 a 4 vezes	31	29,5	13	29,5	18	29,5
5 a 6 vezes	6	5,7	4	9,1	2	3,3
Todos os dias	3	2,9	2	4,5	1	1,6
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 23 - Análise da frequência do consumo de doces ou pastéis em função do sexo

Doces ou pastéis	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	21	20,0	11	25,0	10	16,4
1 a 2 vezes	49	46,7	16	36,4	33	54,1
3 a 4 vezes	25	23,8	12	27,3	13	21,3
5 a 6 vezes	5	4,8	2	4,5	3	4,9
Todos os dias	5	4,8	3	6,8	2	3,3
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 24 - Análise da frequência do consumo de refrigerantes em função do sexo

Refrigerantes	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	16	15,2	5	11,4	11	18,0
1 a 2 vezes	32	30,5	15	34,1	17	27,9
3 a 4 vezes	29	27,6	10	22,7	19	31,1
5 a 6 vezes	14	13,3	7	15,9	7	11,5
Todos os dias	14	13,3	7	15,9	7	11,5
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 25 - Análise da frequência do consumo de rebuçados, gomas e chocolates em função do sexo

Rebuçados, gomas e chocolates	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	23	21,9	9	20,5	14	23,0
1 a 2 vezes	52	49,5	25	56,8	27	44,3
3 a 4 vezes	19	18,1	6	13,6	13	21,3
5 a 6 vezes	6	5,7	2	4,5	4	6,6
Todos os dias	5	4,8	2	4,5	3	4,9
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 26 - Análise da frequência do consumo de carne vermelha em função do sexo

Carne vermelha	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Nunca ou quase nunca	8	7,6	5	11,4	3	4,9
1 a 2 vezes	15	14,3	6	13,6	9	14,8
3 a 4 vezes	46	43,8	14	31,8	32	52,5
5 a 6 vezes	28	26,7	14	31,8	14	23,0
Todos os dias	8	7,6	5	11,4	3	4,9
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Os quadros 17, 18,19, 20, 21, 22, 23, 24, 25 e 26 representam os alimentos consumidos pelos alunos e a frequência desse consumo numa semana normal.

Relativamente ao consumo de Leite e iogurte, 42,9% dos alunos consomem todos os dias este alimento e 7,6% nunca ou quase nunca consome. O consumo de fruta por parte dos alunos inquiridos apresenta uma maior frequência entre uma a quatro vezes por semana (53,4%). Relativamente aos legumes e hortaliças, 56,2% dos alunos consomem entre uma a quatro vezes por semana. O peixe é um alimento consumido maioritariamente consumido

entre uma e quatro vezes por semana, ou seja, cerca de 75,2%. No que diz respeito ao consumo de sopa, 23,8% dos inquiridos respondeu entre uma a duas vezes por semana. É importante ainda referir que 46,7% da amostra realiza esta refeição entre cinco e todos os dias numa semana habitual. Relativamente às batatas fritas, 75,2% consome entre uma a quatro vezes por semana. O consumo de doces ou pasteis apresentam uma maior frequência de consumo entre uma e quatro vezes por semana (73,5%). Os refrigerantes são consumidos varias vezes ao longo da semana, contudo apresentam valores mais elevados entre uma e quatro vezes (58,1%). O consumo de rebuçados, gomes e chocolates é realizado entre nunca ou quase nunca e uma e duas vezes por semana, apresentando o valor de 71,4%. Por fim o consumo de carne vermelha é feito maioritariamente entre três e seis vezes por semana (70,5%).

Quadro 27 - *Análise da realização de processos de perda de peso em função do sexo*

Processo de perda de peso	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Sim	35	33,3	12	27,3	23	37,7
Não	70	66,7	32	72,7	38	62,3
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 28 - *Análise da variável (Dietas) em função do sexo*

Dietas	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Sim	27	25,7	9	20,5	18	29,5
Não	78	74,3	35	79,5	43	70,5
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 29 - Análise da variável (Não comer mesmo tendo fome) em função do sexo

Não comer mesmo tendo fome	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Sim	4	3,8	--	--	4	6,6
Não	101	96,2	44	100,0	57	93,4
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 30 - Análise da variável (Tomar comprimidos) em função do sexo

Tomar comprimidos	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Sim	1	1,0	--	--	1	1,6
Não	104	99,0	44	100,0	60	98,4
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 31 - Análise da variável (Aumentar a prática desportiva) em função do sexo

Aumentar a prática desportiva	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Sim	23	21,9	7	15,9	16	26,2
Não	82	78,1	37	84,1	45	73,8
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Quadro 32 - Análise da variável (Outro) em função do sexo

Outro processo	Amostra Global		Masculino		Feminino	
	N	%	N	%	N	%
Sim	1	1,0	1	2,3	--	--
Não	104	99,0	43	97,7	61	100,0
Total	105	100,0	44	100,0	61	100,0

Analisando as respostas à questão “Já utilizas-te algum processo de perda de peso?”, 33,3% do total dos inquiridos respondeu afirmativamente e 66,7 responderam negativamente. Relativamente ao processo de perda de peso através de dietas, 25,7% dos alunos responderam que utilizaram este método para perder peso. O sexo feminino apresenta valores superiores (29,5%) aos alunos do sexo masculino (20,5%). Não comer mesmo tendo fome, foi a resposta dada somente por alunas, apresentando um valor de 6,6% do total das meninas que responderam a este inquérito. É importante referir que apenas uma menina realizou processo de perda de peso através do consumo de comprimidos. Aumentar a prática desportiva com o intuito de perder peso foi a resposta que os alunos mais selecionaram. No panorama geral 21,9% respondeu afirmativamente. As alunas apresentaram uma valores superiores (26,2) do que os alunos do sexo masculino (15,9%).

4.3.7. Discussões e Conclusões

Após analisar os dados obtidos é possível concluir que a quantidade de alunos que não pratica desporto regularmente é superior aos que praticam. Comparando os sexos, é possível verificar que os rapazes praticam desporto mais regularmente do que as raparigas. O Futebol é a modalidade que os alunos mais praticam, sendo predominantemente realizada pelos alunos do sexo masculino. A Natação é o segundo desporto mais praticado, e é executado maioritariamente pelas alunas do 10  ano de escolaridade da Escola Secundária de Carvalhos.

Dos alunos que praticam desporto regularmente, menos de metade fazem-no no âmbito competitivo. Os alunos do sexo masculino que responderam que praticavam desporto regularmente, 50% participam em competições. O Futebol e o Hóquei em Patins são os desportos mais praticados em competição e exclusivamente por alunos do sexo masculino.

Relativamente aos hábitos alimentares, no estudo foram analisados o número de refeições realizadas pelos alunos. Constatou-se que a maioria dos inquiridos comia cinco vezes ao dia (pequeno-almoço, lanche a meio da manhã, almoço, lanche a meio da tarde e jantar). No entanto a generalidade dos alunos respondeu que não concretizava a ceia como última refeição do dia.   de salientar que somente duas alunas não comem pequeno-almoço. A maior parte dos alunos almoça em casa, assim sendo, parte-se do princípio que os alimentos que ingerem são mais controlados. Os dados analisados demonstram que o consumo de leite e iogurte são um pouco preocupantes, pois alguns alunos são consomem entre uma ou duas vezes por semana. Segundo Fricker & Dartois (2001, p. 310) “sem produto lácteo,   impossível assegurar as doses aconselhadas de cálcio da criança.   desejável consumir um produto lácteo a cada refeição”. Relativamente ao consumo de fruta, um número reduzido de alunos consomem todos os dias e os dados apresentados permitem verificar isso mesmo. No que diz respeito ao consumo de legumes e hortaliças, os valores mais elevados situam-se entre uma e as quatro vezes por semana, o que não é o desejável. É preocupante a quantidade elevada de alunos que nunca ou quase nunca consomem sopa. Perante o que foi referido em relação ao consumo de fruta, produtos hortícolas e sopa, Fricker & Dartois (2001, p. 318) dizem-nos que

“é desejável consumir os legumes e ou frutos crus pelo menos duas vezes por dia. “Consumir alimentos gordos em exagero é um dos erros alimentares mais perigosos” (Peres, 1991, p. 89). A afirmação reflete a minha preocupação da regularidade do consumo de batatas fritas dos alunos, pois os números mais elevados situam-se entre uma e quatro vezes por semana. O açúcar não deve ser considerado como um verdadeiro produto alimentar (Peres, 1991, p. 145). Os dados obtidos permitem concluir que contrariamente ao que eu pensava, uma pequena percentagem dos alunos consome doces e refrigerantes todos os dias. No entanto é importante intervir nestes casos para que isto não se torne excessivo no dia-a-dia do adolescente. O consumo semanal de carne e de peixe apresentam uma maior percentagem de consumo entre três e quatro vezes por semana. Apesar da semelhança proteica destes dois alimentos, o peixe é mais rico em cálcio e nas vitaminas A e D (Castro, 2001, p. 36).

Os processos de perda de peso já foram realizados por 33,3% dos alunos que integraram este estudo e de todos os métodos utilizados, a prática de dietas e o aumento da prática desportiva foram os mais seleccionados. “A maneira de bem emagrecer e de ao mesmo tempo modelar o corpo, lógica e consequentemente, baseia-se em exercício físico regular de certa intensidade e dieta” (Peres, 1991, p. 209).

4.3.8. Referências bibliográficas

Astrand, P. O. (1977). *Desporto para todos : saúde e condição física*: Lisboa : Ministério da Educação e Investigação Científica. Centro de Documentação e Informação.

Castro, A. G. d. (2001). *Alimentação e saúde*: Lisboa : Instituto Piaget.

Coimbra, M., & Amaral, T. F. d. (1994). *Alimentação : crescer saudável*: Porto : Porto Editora.

Fricker, J., & Dartois, A.-M. (2001). *Guia da alimentação da criança : da concepção à adolescência*: Lisboa : Instituto Piaget.

Peres, E. (1982). *Obesidade, nutrição e dieta*: Lisboa : Editorial Caminho.

Peres, E. (1991). *Alimentação saudável*: Lisboa: Editorial Caminho.

5. CONCLUSÃO

5. Conclusão

Concluído o meu percurso como Professor Estagiário no Agrupamento de Escolas de Carvalhos, um pequeno vazio apoderou-se de mim, uma vez que já me sentia Professor desta “casa”. Tantas experiências vivenciadas fizeram com que me tornasse um profissional mais completo no âmbito do ensino. O facto de lidar com alunos do 5º ao 12ºano permitiu-me perceber que cada ano de escolaridade requer atenção e competências distintas da minha parte. Lidar com as diferenças comportamentais dos alunos foi algo muito interessante, pois muitas vezes tentei colocar-me na posição dos alunos e tentar pensar como eles, com o objetivo de perceber determinadas atitudes. Em alguns casos isso ajudou-me na prática pedagógica, contudo em outros não surtiu qualquer efeito. Como lidei somente com os alunos no âmbito escolar, desconhecia o tipo de educação que foi dada em casa e posteriormente os seus comportamentos são o reflexo disso mesmo.

Relativamente a tudo o que foi realizado penso que evolui bastante na qualidade dos planeamentos, nas reflexões elaboradas e em todas as outras atividades executadas. De salientar que procurei alcançar sempre a perfeição em tudo o que foi feito. Fazer parte das atividades que a escola proporcionou, das reuniões de notas e das reuniões do departamento de expressões fez-me perceber melhor a dinâmica de uma instituição escolar.

O estudo fez-me perceber que é necessário intervir em alguns casos para evitar problemas futuros, no que diz respeito à saúde destes jovens. A falta de atividade física, uma alimentação inadequada e processos de perda de peso perigosos podem comprometer a saúde dos alunos.

Com a elaboração deste relatório e com todas as experiências vividas acredito que desenvolvi a minha capacidade de análise, reflexão, planeamento, avaliação e de atuação. Todos estes fatores contribuíram grandemente para a minha evolução profissional e pessoal.

O Mestrado em Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário foi sem dúvida das melhores experiências da minha vida, tendo sido um culminar fundamental destes dois anos de formação.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

6. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores : estratégias de supervisão*: Porto : Porto Editora.
- Barreiros, J. C. (1996). *A turma como grupo e sistema de interação : uma abordagem sistémica da comunicação na turma*: Porto : Porto Editora.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional me educação física*. Porto: FADEUP.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*: Lisboa : Livros Horizonte.
- Carita, A., & Fernandes, G. (1997). *Indisciplina na sala de aula : como prevenir? como remediar?* : Lisboa : Presença.
- Coimbra, M., & Amaral, T. F. d. (1994). *Alimentação : crescer saudável*: Porto : Porto Editora.
- Correia, J. A. (1989). *Inovação pedagógica e formação de professores*: Porto : Edições Asa.
- Damas, M. J., & Ketele, J.-M. d. (1985). *Observar para avaliar*: Coimbra : Livraria Almedina.
- Delgado, P., & Caeiro, J. (2005). *Indisciplina em contexto escolar*: Lisboa : Instituto Piaget.
- Estrela, M. T. o., & Estrela, A. o. (2001). *IRA-Investigação, reflexão, acção e formação de professores : estudos de caso*: Porto : Porto Editora.

- García, C. M., & Narciso, I. (1999). *Formação de professores : para uma mudança educativa*: Porto : Porto Editora.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2013). Modelos e conceções de ensino de jogos desportivos. In F. Taveres (Ed.), *Jogos desportivos coletivos: ensinar a jogar*. Portugal: FADEUP.
- Guislain, G., & Pinto, M. t. (1994). *Didáctica e comunicação*: Porto : Edições Asa.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos intrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto*. Lisboa: FMH edições.
- Nóvoa, A. (1991). Conceções e práticas de formação contínua de professores. In C. U. d. Santiago (Ed.), *Formação contínua de professores realidades e perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Nóvoa, A. (1992). Os professores e a história da sua vida. In A. Nóvoa, M. Huberman, I. F. Goodson, M. L. Holly, M. d. C. Moita, J. A. M. Gonçalves, M. M. Fontoura & M. Ben-Peretz (Eds.), *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P., & Schilling, C. (2002). *As competências para ensinar no século XXI : a formação dos professores e o desafio da avaliação*: Porto Alegre : Artmed.
- Rosales, C. (1992). *Avaliar é reflectir sobre o ensino*: Porto : Edições Asa.
- Tavares, J. (1992). *A aprendizagem como construção de conhecimento pela via da resolução de problemas e da reflexão*: Aveiro : Cidine.

7. ANEXOS

Anexo 1 - Inventário dos hábitos desportivos e alimentares

(Retirado de Corte-Real, Balaguer e Fonseca, 2004)

O preenchimento deste questionário é voluntário, por isso, caso não te importes de colaborar, lê com atenção cada pergunta ou afirmação e responde segundo o que pensas. Pedimos-te que sejas sincero(a) nas respostas. Não há respostas certas ou erradas, o que interessa é a tua opinião.

Qual o teu sexo?

☐ Masculino

☐ Feminino

Quantos anos tens?

_____.

Hábitos Desportivos, fora da escola...

Fora da escola, praticas algum tipo de desporto habitualmente?

☐ Nunca pratico

☐ Pratico só às vezes

☐ Pratico com regularidade

Qual(ais) o(s) desporto(s) que praticas mais regularmente?

_____.

Numa semana normal, com que frequência praticas esse(s) desporto (s)?

☐ Menos de 1 vez por semana

☐ 1 vez por semana

☐ 2 vezes por semana

☐ 3 Vezes por semana

☐ 4 vezes por semana

☐ 5 vezes por semana

☐ 6 Vezes por semana

☐ todos os dias.

O(s) desporto(s) que praticas está inserido em...?

☐ Não está inserido em qualquer instituição

☐ Clube

☐ Ginásio/Academia

Outro _____.

Costumas participar em competições?

☐ Sim

☐ Não

Em que modalidade(s) desportiva(s) participas em competições?

_____.

Qual o nível das competições em que participas?

☐ Amador

☐ Profissional

Qual o âmbito das competições em que participas?

☐ Campeonatos/torneios locais organizados pontualmente por clubes/associações

☐ Regional/Distrital

☐ Nacional

☐ Internacional

Hábitos alimentares...

Num dia normal, quantas refeições fazes (quantas vezes comes)?

___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ Mais de 6

Num dia normal, quais as refeições que fazes?

___ Pequeno-almoço ___ Lanche a meio da manhã ___ Almoço

___ Lanche a meio da tarde ___ Jantar ___ Ceia

Numa semana normal, quantas vezes almoças nos locais mencionados?

	Nunca ou quase nunca	1 a 2 vezes	3 a 4 vezes	5 a 6 vezes	Todos os dias
Em casa					
Cantina da escola					
Fora da escola (bar, restaurante, café...)					

Numa semana normal, com que frequência consomes os seguintes alimentos?

	Nunca ou quase nunca	1 a 2 vezes	3 a 4 vezes	5 a 6 vezes	Todos os dias
Leite ou iogurte					
Fruta					
Legumes e hortaliças (alface, tomate...)					
Peixe					
Sopa					
Batatas fritas					
Doces ou pastéis					
Refrigerantes (coca-cola, ice-tea, Sumol...)					
Rebuçados, gomas e chocolates					
Carne vermelha					

Num almoço habitual, dos alimentos indicados, seleciona os que consomes.

___ Sopa ___ Legumes e hortaliças (alface, tomate...) ___ Fruta

Num jantar habitual, dos alimentos indicados, seleciona os que consomes.

___ Sopa ___ Legumes e hortaliças (alface, tomate...) ___ Fruta

Alguma vez usaste algum processo para perder peso?

___ Sim ___ Não

Qual(ais) dos seguintes processos utilizaste para perder peso?

___ Fazer dieta ___ Não comer mesmo tendo fome ___ Tomar comprimidos

___ Aumentar a prática desportiva

Outra: _____