

**U.** PORTO



FACULDADE DE DESPORTO  
UNIVERSIDADE DO PORTO

# Relatório de Estágio Profissional

## “Formigas, cooperamos e ajudamos mutuamente”

Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2.º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (ao abrigo do Decreto-Lei n.º 74/2006 de 24 de março e do Decreto-lei n.º 43/2007 de 22 de fevereiro).

**Orientador:** José Mário Lopes de Sá Cachada

**Filipe Manuel da Silva Teixeira**

**Porto, 26 de setembro de 2016**

**Ficha de Catalogação:**

Teixeira, F. (2016). Formigas, cooperamos e ajudamos mutuamente. Porto: F. Teixeira. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

**PALAVRAS-CHAVE:** PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM, EDUCAÇÃO FÍSICA, PRÁTICA PEDAGÓGICA, REFLEXÃO.

## **Agradecimentos**

Ao longo deste ano contei com o apoio de pessoas incríveis que me ajudaram na realização de mais uma etapa da minha vida acadêmica. Sem as quais tudo isto não se teria tornado realidade e às quais estou eternamente grato.

Ao meu orientador, Professor Doutor José Mário Cachada, pela disponibilidade, pela motivação e pela ajuda disponibilizada.

À minha professora cooperante, Professora Doutora Fátima Costa, pela amizade, companheirismo, por defender o núcleo com “garras e dentes” e, acima de tudo, por ter contribuído para o meu crescimento enquanto pessoa e professor de Educação Física.

Ao Professor Pedro Santos, pelo companheirismo, motivação, pela segurança transmitida e por ter contribuído para a minha formação.

Às minhas colegas do núcleo de estágio, Catarina Ferreira e Vânia Portela, pelas brincadeiras, partilha e convivências ao longo deste ano.

À minha mãe, por ser a responsável pela minha formação enquanto pessoa e profissional. Pelos sacrifícios dedicados a esta minha vontade de ser professor.

À minha namorada, por todo o apoio e dedicação em todos os momentos da minha vida. Pela força, pela ajuda e pelo carinho.

Aos meus amigos por me apoiarem sempre.

À minha turma, por me ter acolhido como professor e amigo, por todas as experiências e alegrias que me proporcionou e por ser um grupo de jovens fantásticos.

À Escola João Gonçalves Zarco por me ter acolhido e por representar um papel fundamental na minha formação enquanto professor.

À Escola Básica de Matosinhos e à minha turma do 5.º ano por me terem acolhido e terem enriquecido a minha experiência enquanto professor.

Por fim, à FADEUP, por me ter dado a oportunidade de viver toda esta experiência



## Índice

Índice de Figuras .....	viii
Índice de Tabelas .....	ix
Resumo .....	xi
Abstract.....	xiii
Lista de Abreviaturas .....	xv
1 Introdução .....	1
2 Enquadramento Biográfico.....	3
2.1 Eu e a Minha Jornada .....	3
2.2 As Minhas Expectativas .....	6
3 Enquadramento da Prática Profissional.....	9
3.1 Contexto Legal e Institucional do Estágio Profissional .....	9
3.2 A Escola como Instituição .....	10
3.3 Escola Secundária João Gonçalves Zarco.....	11
3.4 O Meu Núcleo de Estágio.....	14
3.4.1 Os Colegas.....	14
3.4.2 O Professor Orientador da FADEUP .....	15
3.4.3 A Professora Cooperante .....	15
3.5 A Minha Turma.....	16
4 Realização da Prática Profissional.....	21
4.1 Área I – Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem .....	21
4.1.1 Planeamento da Prática .....	21
4.1.1.1 Planeamento Anual.....	22
4.1.1.2 Unidades Didáticas.....	23
4.1.1.3 Planos de Aula.....	24
4.1.2 O Processo de Ensino-Aprendizagem.....	26

4.1.2.1	O Controlo da Turma e a Importância da Criação de Rotinas de Aula .....	26
4.1.2.2	Instrução .....	27
4.1.2.3	A Gestão do Tempo de Aula.....	29
4.1.2.4	O Clima da Aula.....	30
4.1.2.5	Modelos de Ensino .....	32
4.1.3	A Avaliação .....	35
4.2	Área II – Participação na Escola e a Relação com a Comunidade	38
4.2.1	A Experiência da Direção de Turma.....	38
4.2.2	Desporto Escolar .....	39
4.2.3	Atividades Escolares .....	41
4.2.3.1	Corta-mato Escolar .....	41
4.2.3.2	ZarcOlímpica .....	42
4.2.3.3	Torneios Concelhios .....	43
4.2.3.4	Dia da Escola.....	44
4.2.3.5	Parque Aquático .....	45
4.3	Área III – Desenvolvimento Profissional.....	46
4.3.1	O Ato Reflexivo .....	46
4.3.2	Estudo de Investigação Ação – Influência do Treino Funcional em Alunos com Excesso de Peso .....	49
4.3.2.1	Resumo .....	49
4.3.2.2	Abstract.....	49
4.3.2.3	Introdução.....	50
4.3.2.4	Metodologia .....	51
4.3.2.4.1	Amostra .....	51
4.3.2.4.2	Instrumentos e procedimentos .....	51
4.3.2.5	Análise estatística .....	53

4.3.2.6	Resultados .....	53
4.3.2.7	Discussão .....	55
4.3.2.8	Conclusões .....	56
4.3.2.8.1	Referências Bibliográficas .....	57
4.3.2.9	Anexos .....	59
5	Conclusões e Perspetivas para o Futuro .....	67
	Referências Bibliográficas .....	69
	Anexos .....	71

## Índice de Figuras

Figura 1 Percurso Escolar .....	5
Figura 2 Pratica Desporto .....	18



## **Índice de Tabelas**

Tabela 1 Resultado das Medições Antropométricas.....	54
Tabela 2 Resultados do Teste Fitnessgram .....	55



## **Resumo**

O presente documento visa a descrição e reflexão sobre os episódios vividos no Estágio Profissional, integrado no segundo ciclo de estudos conducentes ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O Estágio Profissional decorreu na Escola Secundária João Gonçalves Zarco, situada na cidade de Matosinhos, na qual um núcleo de estágio desenvolveu o seu trabalho supervisionado por um Professor Orientador e uma Professora Cooperante. O documento está dividido em quatro grandes capítulos: o primeiro, designado “Enquadramento Biográfico” diz respeito à minha jornada até à data e às minhas expectativas referentes ao Estágio Profissional; o segundo, designado “Enquadramento da Prática Profissional”, remete para a contextualização do Estágio Profissional; o terceiro, designado “Realização da Prática Profissional”, descreve a realização da prática pedagógica e está subdividido em três áreas (Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem; Área 2 – Participação na Escola e a Relação com a Comunidade; Área 3 – Desenvolvimento Profissional). Este capítulo, contém também o estudo de investigação-ação realizado durante o Estágio Profissional. Por fim, este documento finda com “Conclusões e Perspetivas para o Futuro”.

**PALAVRAS-CHAVE:** PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM, EDUCAÇÃO FÍSICA, PRÁTICA PEDAGÓGICA, REFLEXÃO.



## **Abstract**

The current document aims to the description and reflection about the lived experiences during the Professional Internship, in the 2<sup>nd</sup> cycle in Teaching of Physical Education in Primary and Secondary Education, which is part of the syllabus of the Faculty of Sport of the University of Porto. The Professional Internship took place in João Gonçalves Zarco High School, located in Matosinhos city, where a training group has developed their work under the supervision of a Guiding Teacher and a Cooperating Teacher. The document is divided in four major chapters: the first one, named “Biographical Context”, regards my journey and my previous expectation about the internship; the second one, named “Professional Practice Context”, aims the contextualization of the Professional Internship; the third one, named “Realization of the Professional Practice”, describes all the teaching-learning process and is subdivided in three areas (Area 1 – Teaching-learning Management and Organization; Area 2 – Participation in School and the Relationship with the Community; Area 3 – Professional Development). This last chapter, also includes the research-action study held during this year. Lastly, the report ends with “Conclusions and Future Perspectives”.

**KEYWORDS:** TEACHING-LEARNING PROCESS, PHYSICAL EDUCATION, PEDAGOGICAL PRACTICE, REFLECTION.



## **Lista de Abreviaturas**

AD – Avaliação(ões) Diagnóstica(s)

AF – Avaliação(ões) Formativa(s)

AS – Avaliação(ões) Sumativa(s)

DE – Desporto Escolar

DT – Direção de Turma/Diretor de Turma

EBM – Escola Básica de Matosinhos

EE – Estudante(s) Estagiário(s)

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

ESJGZ – Escola Secundária João Gonçalves Zarco

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FB – *Feedback*

ISMAI – Instituto Superior da Maia

MAPJ – Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento

MED – Modelo de Educação Desportiva

MEEFEBS – Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

MID – Modelo de Instrução Direta

NE – Núcleo de Estágio

PA – Plano Anual

PC – Professora Cooperante

PDA – Plano de Aula

PO – Professor(a) Orientador(a)

UD – Unidade(s) Didática(s)



## **1 Introdução**

O presente documento foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular Estágio Profissional (EP), do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

Ao longo deste documento, que tem como base o trajeto de um estudante estagiário (EE) percorrido no ano letivo 2015/2016 num contexto real de ensino, são narradas, de forma reflexiva, as várias etapas ultrapassadas, as aprendizagens significativas, as conquistas e contrapartidas vivenciadas ao longo deste ano de estágio, assim como o confronto entre a teoria e a prática. Assim, o EP é um espaço para a experimentação, reflexão e aquisição de novos conhecimentos que potenciam o desenvolvimento do EE.

O EP desenrolou-se em duas escolas do concelho de Matosinhos, sendo elas a Escola Secundária João Gonçalves Zarco (ESJGZ) e a Escola Básica de Matosinhos (EBM). Na ESJGZ trabalharam dois núcleos de estágio (NE), o da FADEUP, constituído por três elementos, acompanhado por uma professora cooperante (PC) e um professor orientador (PO) e o NE do Instituto Piaget. Antes do arranque do ano letivo foi proposto aos elementos do NE a escolha da turma residente, de entre quatro turmas de 10.º ano da ESJGZ. E foi, ainda, atribuída uma turma partilhada do 5.º ano de escolaridade da EBM.

A minha jornada está aqui retratada ao longo de três capítulos: o primeiro, designado “Enquadramento Biográfico”, no qual me debruço sobre o meu percurso e expectativas relativas ao EP; o segundo, referente ao “Enquadramento da Prática Profissional”, que diz respeito à contextualização legal do EP, no qual caracterizo o contexto em que estive inserido; e o terceiro capítulo, denominado “Realização da Prática Profissional”, onde faço um exercício reflexivo sobre as várias dimensões do ensino. Dividi este capítulo de acordo com as três áreas de desempenho no EP: a área I que é referente às questões da organização e gestão do ensino e aprendizagem; a área II que diz respeito à participação na escola e à relação com a comunidade envolvente; e, por último, a área III, que está relacionada com o meu desenvolvimento enquanto profissional.



## **2 Enquadramento Biográfico**

### **2.1 Eu e a Minha Jornada**

O desporto começou a fazer parte da minha vida desde muito cedo, aquando criança sempre o escolhi como ocupação dos meus tempos livres, adquirindo assim um estilo de vida ativo desde novo. Quando era pequeno, eu e os meus primos fomos criados juntos pela minha avó. A casa dos meus avós tinha um grande pátio, portanto sempre optei por brincar ao ar livre. Tendo a companhia dos meus primos, os jogos de futebol foram habituais naquele terraço que sempre me pareceu o mais belo campo de futebol que poderíamos ter, por baixo da ramada da videira do meu avô. Mesmo quando estava em minha casa, num apartamento, optava por brincar ao ar livre. A praceta do prédio sempre funcionou como o “recreio” favorito tanto dos meus amigos como dos meus vizinhos. Neste espaço, as “caçadinhas” noturnas eram o nosso jogo de eleição, passávamos horas a brincar e a correr e ninguém se cansava. Com o passar do tempo, começamos a sentir necessidade em arranjar alternativas para os nossos jogos, de forma a torná-los mais divertidos. Assim a minha capacidade criativa começou a ser desenvolvida. Inventávamos variantes para as “caçadinhas”, implementávamos novas regras para os jogos de futebol, criávamos torneios e até um treinador tínhamos, o Sr. Sá, que vivia no meu prédio e passava tardes connosco.

Como era de esperar, sempre foi fácil para mim eleger a minha disciplina favorita. Sempre que me perguntavam eu não hesitava nem um segundo em responder: Educação Física (EF). Durante a primária o que mais me incomodava, era o triste facto de termos apenas um dia de ginástica, em que íamos todos para o pavilhão do Infesta ter a aula com a professora Verónica. A passagem desta professora na minha vida foi algo que me marcou, e também posso dizer que foi ela a responsável, em grande parte, pela paixão que hoje sinto pelo desporto. A verdade é que durante todo o meu percurso escolar, entre todos os professores que tive, foram os de EF que mais marcaram a minha vida. Normalmente era com eles que mais me identificava, que mais à vontade me sentia para falar e até para brincar. Sinto que a relação que mantinha com os meus professores de EF era muito mais aberta e forte do que a que tinha com os restantes educadores. Ao longo de todos estes anos, cada

professor deixou comigo um bocadinho deles próprios, quer seja nos ensinamentos que me passaram como nas experiências que me proporcionaram.

Lembro-me que durante todos os intervalos o que mais ansiávamos era ir jogar futebol, mas curiosamente, fui empurrado para o andebol pelos meus amigos. O meu amor pelo andebol surgiu logo desde os primeiros treinos, pratiquei esta modalidade desde os 13 anos e vi-me obrigado a afastar-me dela aos 19. Foi através do desporto, mais concretamente do andebol, que vivenciei alguns dos melhores momentos da minha vida, momentos inesquecíveis, onde conheci pessoas incríveis, de nacionalidades e culturas diferentes, e onde fiz amigos para a vida. Todos estes momentos fizeram-me crescer como homem, e em todos está visível o importante papel social do desporto. O desporto pode criar atos de socialização aquando da sua prática. A verdade é que é um importante modo de convívio e maior parte das vezes é esta vertente social e interativa que motiva os jovens à prática desta atividade. Mais do que isto, sinto que, tanto o andebol como o desporto em si, se tornaram num escape para os meus problemas pessoais, quando preciso de relaxar, pensar, abstrair-me, são os treinos e a prática do desporto que me ajudam a espairecer e a libertar-me. Já na altura, aquando da prática do andebol, sentia uma liberdade que não encontrava em mais lado nenhum. E ainda hoje sinto o mesmo quando pratico algum tipo de atividade que goste.

Apesar de todo este interesse e envolvimento com a área, confesso que esta não foi a minha primeira opção para o meu futuro profissional. O meu gosto e jeito pelo desenho levaram a que a minha primeira escolha profissional fosse a arquitetura, talvez esta primeira escolha também tivesse sido influenciada pelo prestígio que a sociedade atribui à profissão. Foi no secundário que tive a certeza que ser professor de EF seria o meu futuro. Não podia ter tomado decisão mais acertada. Ser professor está a ser uma experiência fantástica. Perceber a satisfação e o prazer dos alunos ao receberem novos conhecimentos sobre uma modalidade e o empenho e alegria em praticá-la, fazem-me sentir realizado e permitem-me uma sensação de dever cumprido.

Aquando da candidatura para o ensino superior, a minha primeira opção foi a FADEUP. No entanto, acabei por ingressar no Instituto Superior da Maia (ISMAI), devido à subida da média que ocorreu nesse ano. Findada a licenciatura, a minha certeza relativamente ao meu futuro já não era assim tão grande, pois o caminho que ambicionava seguir não se encontrava nas melhores condições. Seguir carreira no ensino estava complicado, existiam demasiados professores e poucos locais de trabalho o que levou a uma grande taxa de desemprego. A verdade é que as outras áreas do desporto também não me apresentavam grandes garantias e uma vez que o meu sonho era ser professor, enveredei no MEEFEBS na FADEUP. Ao longo do mestrado, tenho visto crescer a minha paixão e motivação para exercer o cargo de professor. A ideia de fazer parte da formação das crianças que serão o nosso futuro faz-me empenhar ainda mais no exercer das minhas funções. Ao longo do EP, no qual tive o privilégio de interagir e intervir em primeira mão com os alunos, sinto que fui capaz de desenvolver a minha paixão pelo processo de ensino-aprendizagem, no qual tive a oportunidade de guiar os jovens pelo melhor caminho, de modo a atingirem um futuro melhor e favorável. Espero sinceramente que o pouco contacto que tive com os meus alunos tenha contribuído para a seu desenvolvimento holístico e que eles sejam capazes de desabrochar em cidadãos autónomos, ativos na sociedade e capazes de tomadas de decisão. De seguida apresento uma figura com o meu percurso escolar.

### O Meu Percurso Escolar




<b>EB1 Monte da Mina</b>	<b>EB 2,3 Senhora da Hora</b>	<b>Escola Secundária do Padrão da Légua</b>	<b>ISMAI</b>	<b>FADEUP</b>
				
<b>1.º Ciclo</b>	<b>2.º Ciclo</b>	<b>3.º Ciclo e Secundário</b>	<b>1.º Ciclo do Ensino Superior</b>	<b>2.º Ciclo do Ensino Superior</b>

Figura 1 Percurso Escolar

## **2.2 As Minhas Expectativas**

Durante o primeiro ano de mestrado, principalmente durante a sua fase de conclusão, muito pensei sobre o que me esperaria no meu ano de estágio. Nessa fase surgiam-me inúmeras dúvidas: se iria conseguir dar conta do recado, como seria ser responsável por uma turma completa. No decorrer do primeiro ano do MEEFEBS tive a oportunidade de dar aulas em grupo ou pequenas partes de algumas aulas sozinho, mas o que me esperava no estágio era algo completamente novo e diferente do que já tinha experienciado até então. Uma questão frequente no meu pensamento, era também de como seria a minha turma, qual seria a tipologia de alunos que iria lecionar, assim como o ano de escolaridade, mas o que mais me inquietou nessa fase foi: irei conseguir contribuir para o desenvolvimento dos meus alunos enquanto pessoas?!

Antes da experiência proporcionada pelo meu primeiro ano de mestrado, sempre pensei que iria gostar mais de dar aulas ao secundário. No entanto, no meu primeiro ano de mestrado, tive a oportunidade de dar aulas a alunos do 2.º ciclo e foi uma das melhores experiências que vivi. Mas, hoje, ao contrário do que acontecia no ano passado, talvez por ter estado a tempo inteiro com os meus alunos, sinto que eles são muito irrequietos e imaturos o que torna a minha função muito cansativa. Agora que sei como é ser professor de uma turma do 5.º ano, volto à minha opinião inicial, gosto mais de lecionar a faixas etárias mais velhas, pois os jovens são mais maduros e responsáveis. Consigo relacionar-me e identificar-me melhor com eles o que torna a nossa relação mais forte contribuindo para o seu sucesso. Lopes (2009) ressalta que boas relações promovem um ambiente mais agradável, facilitando o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais eficaz, manifestando-se por meio de diálogo, partilha, paciência, compreensão e tolerância. O mesmo autor refere que os relacionamentos interpessoais positivos têm interferência com o desempenho do aluno. Os alunos necessitam de sentir apoio para que tenham mais possibilidades de aprendizagem.

Quando se aproximou a altura de escolher as escolas onde queríamos estagiar, mais dúvidas e receios começaram a surgir. Qual a escola mais indicada? Será que irei ficar com o meu grupo de trabalho? Conseguirei ficar

na minha primeira opção? Todas estas perguntas passavam pelo meu pensamento, aumentando o meu nervosismo e ansiedade, pois o meu ano de estágio seria (e foi) um dos anos mais importantes da minha formação enquanto professor. Quando chegou o dia da decisão, a minha escolha recaiu sobre a ESJGZ. Para além de ser uma escola com muito boas referências e ser situada na minha cidade de residência, foi também a escola que as minhas colegas de grupo escolheram para primeira opção. Uma vez atribuídas as colocações das escolas, recebi a melhor notícia possível, fiquei colocado na minha primeira opção e, para complementar esta excelente novidade, soube ainda que as minhas duas colegas tinham ficado na mesma escola.

Quanto ao NE, como já dei a entender anteriormente, não podia estar mais contente com a sua constituição. As duas colegas que me acompanharam nesta aventura fizeram parte de quase todos os grupos de trabalho do primeiro ano, e para além disso partilho uma forte amizade com elas. Estes laços de amizade e confiança atenuaram um pouco o choque com a nova realidade que foi o estágio, pois num mundo onde tudo era novo tive sempre algo familiar, tornando tudo mais fácil de enfrentar. Somos três pessoas completamente diferentes, mas trabalhamos sempre muito bem em conjunto, sempre nos ajudamos mutuamente e tirando a vertente profissional também nos damos todos muito bem, o que cria uma atmosfera positiva no nosso ambiente de trabalho o que se refletiu na escola e na qualidade do trabalho desenvolvido por nós.

Relativamente à minha turma, a escolha foi feita de entre quatro turmas do 10.º ano, apresentadas pela PC. Como nenhum de nós conhecia os alunos e só tínhamos acesso aos horários das turmas, este tornou-se o critério de escolha. Sabíamos também que o 10.º 1 era a turma de “elite” da escola, o que nos levou a pensar que poderia ter alunos mais desenvolvidos intelectualmente, mas não tão fisicamente disponíveis como os outros, o que nos levou à sua exclusão de início. Desta forma, restaram três turmas, como era o único que não tinha restrições de horários nem nenhuma condição que me fizesse preferir alguma turma, eu fiquei responsável pelo 10.º 3.

Apesar da escolha de turma ter sido feita sem informação prévia, a verdade é que depois de ter iniciado a minha atividade como docente, não

poderia estar mais satisfeito com a turma que me foi atribuída. É uma turma simpática, empenhada, participativa e acima de tudo uma turma que transmite o gosto pela EF e pelo desporto, pondo logo de lado o meu medo inicial de poder ficar com alunos que não gostassem da disciplina, e, por isso, não se interessassem ou que até arranjassem desculpas para a não participação nas aulas.

Algo que também me agradou muito, foi o facto de ter ficado responsável por acompanhar a seleção de andebol da escola nos torneios concelhios. Como já referi anteriormente, a minha paixão sempre foi o andebol e cheguei mesmo a representar a Escola Secundária do Padrão da Légua em várias seleções, inclusive a de andebol. A nível pessoal, poder acompanhar estes jovens assumindo o papel de professor e ainda ter a oportunidade de reencontrar antigos professores, mas desta vez no contexto de colegas de profissão, foi uma grande realização.

Enquanto professor, procurei sempre contribuir para o desenvolvimento dos meus alunos, não só como desportistas, mas também como indivíduos, inculcando-lhes responsabilidade e autonomia e dando continuidade às suas características de empenho e participação. Após conclusão do EP, julgo ter sido capaz de estabelecer um bom relacionamento com a turma, através do desenvolvimento de um bom clima de aula, propício à aprendizagem, assim como transmitir e partilhar a minha paixão pelo desporto e pela EF, deixando nos meus alunos um bocadinho de mim. Afinal, assim como Antoine de Saint-Exupéry disse, “foi o tempo que perdeste com a tua rosa que tornou a tua rosa tão importante” (2001, p.74).



### 3 Enquadramento da Prática Profissional

#### 3.1 Contexto Legal e Institucional do Estágio Profissional

O EP é uma unidade curricular do segundo ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da EF e está delineado mediante orientações institucionais e legais. Batista et al. (2014), referem que a sua matéria principal diz respeito ao relato do EE sobre a sua experiência durante o impacto com a prática de ensino no contexto real de escola e a forma como este (re)constrói a sua identidade profissional.

No que concerne às orientações da FADEUP, o EP sucede no terceiro e quarto semestres do ciclo de estudos no qual está inserido. Segundo Matos (2014), o EP engloba a realização da prática de ensino supervisionada, realizada num contexto real de ensino, numa escola cooperante com a FADEUP assim como a realização do relatório de estágio (RE), orientado pelo professor orientador (PO) da instituição.

Quanto ao enquadramento legal, o EP está regrado ao abrigo do Decreto-lei n.º43/2007 de 22 de fevereiro (p. 1324), referindo que *As atividades integradas na componente de iniciação à prática profissional obedecem às seguintes regras: a) Incluem a observação e colaboração em situações de educação e ensino e a prática de ensino supervisionada na sala de aula e na escola, correspondendo esta última ao estágio de natureza profissional objeto de relatório final (...); b) Proporcionam aos formandos experiências de planificação, ensino e avaliação, de acordo com as competências e funções cometidas ao docente, dentro e fora da sala de aula; c) Realizam-se em grupos ou turmas dos diferentes níveis e ciclos de educação e ensino abrangidos pelo domínio de habilitação para a docência para o qual o curso prepara, devendo, se para o efeito for necessário, realizar-se em mais de um estabelecimento de educação e ensino, pertencente, ou não, ao mesmo agrupamento de escolas ou à mesma entidade titular, no caso do ensino particular ou cooperativo; d) São concebidas numa perspetiva de desenvolvimento profissional dos formandos visando o desempenho como futuros docentes e promovendo uma postura crítica e reflexiva em relação aos desafios, processos e desempenhos do quotidiano profissional.*

Segundo as normas orientadoras, o EP contempla três grandes áreas: Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade; e Área 3 – Desenvolvimento Profissional. Assim, o EP pressupõe que o EE desenvolva competências profissionais que promovam um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão. Para que este seja exequível, a FADEUP possui relações protocolares com instituições de ensino em Portugal Continental e nas Regiões Autónomas da Madeira e Açores.

### **3.2 A Escola como Instituição**

Quando falamos em formação inicial do professor, o EP caracteriza-se por ser a sua última etapa, na qual o estudante estagiário coloca em prática o seu conhecimento teórico, visto como um “choque com a realidade” (Veenman, 1984). Mas, a esta premissa junta-se o sentimento de descoberta, de aspetos inerentes á escola e à população envolvente. A escola, como instituição, revela-se um espaço de interações pessoais e interpessoais, com interferência dos seus membros e do contexto no qual está inserida, estando assim dependente de forças externas e internas. Esta, como instituição, deve dar resposta às necessidades das crianças e dos jovens que abarca, tentando manifestar os entendimentos do meio onde está inserida. Esta não consegue sobreviver de forma isolada, funciona de uma forma generalizada, como um espelho da sociedade sendo um meio de socialização e caracterizando-se como um meio para o desenvolvimento de cada um.

Independentemente de a escola se localizar no Minho ou no Algarve, esta está inserida numa sociedade com grandes diferenças culturais entre os seus pares. A escola deve privilegiar uma educação multicultural, garantindo o envolvimento de todos e promovendo a igualdade. No entanto, os alunos não devem ser tratados de forma igual. Enquanto professores devemos tratar os alunos de forma diferente, consoante as necessidades e interesses de cada um. Devemos sim, proporcionar as mesmas oportunidades de alcançar o sucesso a todos eles.

Segundo o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI, a educação assenta em quatro pilares: aprender a conhecer (aprender a aprender, beneficiando das oportunidades da educação ao longo da vida); aprender a fazer (desenvolver competências em diversas áreas para saber agir no meio envolvente); aprender a viver junto (trabalhar em conjunto) e aprender a ser (integra as três dimensões anteriores). Esta última é talvez a principal meta da vida escolar, sendo que as outras dimensões são importantes para chegar a esta. Aprender a ser, traduz-se no desenvolvimento de cada um, assim, todos os membros da escola, quer sejam funcionários ou docentes, devem trabalhar em conjunto, com colaboração dos membros da comunidade envolvente, com vista na formação de cidadãos ativos e integrados na sociedade, autónomos e capazes de tomada de decisão – desenvolvimento holístico.

Sem que seja necessário um exercício intelectual elevado, entendemos a importância da escola para a sociedade e para o seu futuro. Ainda assim, nos dias de hoje esta carece de reconhecimento social. Como referem Batista et al. (2014), esta lacuna advém do diploma escolar, do “outcome”, daquilo que lhe está associado, ou seja, a possibilidade de elevação do nível de vida por intermédio da certificação escolar, entrando em conflito por via das escolhas realizadas pelas políticas portuguesas que conceberam um modelo de baixa especialização, sem dar grande relevância à inovação, originando problemas de sobrequalificação. As escolas devem-se adaptar às suas circunstâncias e aos seus intervenientes de forma a elevar os padrões pedagógicos. Assim, será capaz de formar uma sociedade com maior competência e passar aprendizagens significativas para cada aluno.

### **3.3 Escola Secundária João Gonçalves Zarco**

A ESJGZ teve a sua origem em 1955, numa altura onde se assistia à disseminação de uma rede de escolas técnicas, um pouco por todo o país. Desde então sofreu diversas alterações a nível de localização e até mesmo quanto à sua designação. Ao longo dos anos funcionou em diferentes espaços da cidade de Matosinhos até que, em 1969 (data de inauguração), se instalou no edifício atual. Em 1995, após várias modificações sociais e políticas,

alterando a designação da escola ao longo do tempo, foi atribuído o nome, que perdura até então, pela autarquia.

A escola, situada em Matosinhos a cerca de 10 minutos a pé da praia, está bem servida de transportes públicos, nomeadamente uma paragem de autocarros à frente do portão e uma paragem de metro a 2 minutos a pé. A escola tem uma oferta formativa bastante vasta contendo Ensino Diurno (vocacional, científico-humanístico e profissional) e Educação de Adultos.

No ano letivo 2015/2016, a ESJGZ teve no exercício das suas funções 166 docentes, 45 funcionários, 4 técnicos superiores e 1760 alunos inscritos. Hoje na escola, acredita-se que só com a “participação de toda a comunidade será possível continuar a delinear percursos e a concretizar a sua missão. Ser Escola é construir um caminho em grupo, é ter um olhar, uma rota” (Escola Secundária João Gonçalves Zarco [ESJGZ], 2014, p.14). Apesar do ano ter sido “curto”, através da minha integração na comunidade educativa, consegui perceber que a premissa acima referida está enraizada na sua cultura.

Na escola existem vários departamentos, entre os quais o de Expressões, no qual está inserido o grupo disciplinar de EF. Como o próprio nome indica (grupo), o trabalho é desenvolvido em conjunto, assim, esta dinâmica traz benefícios no que concerne à partilha de ideias, às conceções de grupo, à criação de atividades pedagogicamente ricas, entre outros. No entanto, ao longo do ano, o grupo nem sempre funcionou desta forma. Do meu ponto de vista, este é um aspeto a ser trabalhado no futuro, e caso continuasse a trabalhar na escola, seria certamente um objetivo pessoal. O ser humano não coabita apenas no mesmo mundo, cada um de nós deve dar o seu contributo e deixar a sua marca. Assim, em conjunto, facilmente podemos participar positivamente na concretização das metas traçadas.

Ao abrigo do projeto de intervenção da empresa Parque escolar, em 2009 foi concluída a sua requalificação melhorando significativamente as suas condições físicas, os equipamentos e, conseqüentemente melhorou o nível de satisfação da comunidade escolar.

Ainda assim, as melhorias não se fizeram sentir tanto nos espaços de prática desportiva da escola. As instalações desportivas disponíveis para a

realização da prática das aulas de EF abrangem quatro espaços: Ginásio, Ginásio de Dança, Espaço Exterior e Pavilhão.

Relativamente ao Ginásio, este tem cerca de 14 metros de largura e 18 de comprimento, sendo possível lecionar neste espaço ginástica, voleibol, badminton, corfebol, lutas e atletismo (salto em altura). No geral caracteriza-se por ser um espaço agradável para a lecionação da disciplina, com boa iluminação tanto natural como artificial. O Ginásio contém uma arrecadação com diversos materiais didáticos e também um espaço atrás da bancada amovível com material guardado. No mesmo edifício, a oeste do Ginásio, encontra-se o Ginásio de Dança onde é possível lecionar dança e lutas. É um espaço um pouco reduzido para turmas com um grande número de alunos, no entanto tem bastantes espelhos tornando mais simples o trabalho do professor e a visualização dos exercícios por parte dos alunos.

O Espaço Exterior tem cerca de 20x40 metros (largura e comprimento, respetivamente) e é possível dar aulas de andebol, futsal, basquetebol e atletismo (resistência, velocidade, salto em comprimento e lançamento do peso). Este local contém um bebedouro ao lado do espaço, o que dá muito jeito em dias de muito calor pois os alunos não necessitam de perder muito tempo para se hidratarem durante as aulas. Apesar de ser um espaço coberto, este não cumpre com o seu principal objetivo. Em dias de chuva, a água entra pelas laterais molhando o piso, tornando-o bastante escorregadio, colocando assim a integridade física dos alunos em risco. Nestas alturas a aula de educação Física necessita por vezes de mudar o local da sua prática o que torna o espaço um pouco ineficiente.

Por fim, a escola contempla um espaço que não é apenas utilizado para fins escolares, nomeadamente para as aulas de EF. Trata-se do Pavilhão Municipal, que é o maior dos espaços, mas também se caracteriza por ser o mais antigo e degradado. Possui uma largura de aproximadamente 25 metros e 43 metros de comprimento, sendo possível lecionar as modalidades de andebol, futsal, basquetebol, voleibol, badminton, entre outros.

### **3.4 O Meu Núcleo de Estágio**

Por norma o NE é composto por três ou quatro EE acompanhados por um PC pertencente à escola onde o núcleo atua e por um PO da faculdade. As turmas são divididas pelos EE de modo a que cada um fique responsável por uma, e outra turma será partilhada pelos três. Todo o trabalho de conceção, planeamento e realização é da responsabilidade do EE, sempre supervisionado pelo PC.

Como já dei a entender anteriormente, sinto-me um privilegiado pelo NE onde tive a sorte de estar inserido. Fiz parte de um NE unido que, sem dúvida, ajudou que toda esta aventura fosse mais fácil de enfrentar.

#### **3.4.1 Os Colegas**

Durante o primeiro ano de MEEFEBS os meus grupos de trabalho eram quase sempre constituídos pelas mesmas pessoas, eu e as minhas colegas Catarina e Vânia. Em todos os trabalhos que fizemos juntos criamos determinadas rotinas, tínhamos conhecimento do método de trabalho de cada um e sabíamos como fazer as coisas funcionar. Desta forma quando soubemos que íamos estagiar na mesma escola e fazer parte do mesmo NE, soubemos que o nosso percurso nesta nova aventura iria ser muito mais fácil, uma vez que já nos conhecíamos bem e sabíamos como cada um trabalhava.

Fomos um grupo unido até ao fim, sempre nos apoiámos e ajudámos mutuamente. O ambiente vivenciado entre nós era muito positivo, o que sem dúvida foi um fator importantíssimo na nossa adaptação a esta nova etapa académica.

A cooperação e a partilha foram o fator chave para o sucesso do nosso NE. Sempre nos disponibilizamos para divisão de tarefas e trabalhos em conjunto e sempre procuramos ajudar-nos mutuamente sempre que um de nós não se sentisse tão à vontade com determinada temática. O facto de sermos não só um grupo de trabalho, mas também um grupo de amigos ajudou a que a nossa união como grupo fosse mais forte.

Esta amizade deu-nos a confiança necessária para apontarmos erros e apresentarmos soluções para falhas que qualquer um de nós pudesse ter. Desta forma conseguimos ter uma visão melhor do nosso trabalho de forma a conseguir melhorá-lo sistematicamente. Aprendi muito com as minhas colegas, observando as suas formas de atuar, a suas formas de estar e com as suas visões sobre o ensino, assim como com todos os concelhos e ideias trocadas entre todos. Todo este relacionamento ajudou-me a melhorar a minha forma de estar e agir a nível profissional, mas também a nível pessoal.

#### **3.4.2 O Professor Orientador da FADEUP**

O responsável por assegurar a ligação da faculdade com o EE é o PO. Este elemento tem o papel de orientar o professor estagiário durante todo o percurso do EP e inculcar no EE os valores da profissão docente.

Segundo Matos (2014), compete ao PO da FADEUP o apoio na elaboração do Projeto de Formação Individual do EE, em colaboração com a escola cooperante e com a PC numa lógica de equidade e corresponsabilização. Dentro das tarefas do PO, faz parte também, a orientação do Relatório de Estágio. Mais uma vez, reforço que tive um PO sempre disponível para o que fosse preciso, sempre nos deixou à vontade e conseguiu tranquilizar-nos transmitindo-nos sempre confiança. O PO Mário Cachada sempre se mostrou um apaixonado pela EF e pelo ensino, o que desde cedo me fez identificar com ele, tornando-se assim um elo imprescindível para a concretização deste ano de estágio e da realização deste documento.

#### **3.4.3 A Professora Cooperante**

À PC cabe a função de acompanhar de perto todo o processo de formação do EE, aconselhando, retificando, ajudando e orientando toda a sua atividade de forma a que o EE tenha ações consistentes e seja capaz de refletir sobre as mesmas. Este elemento é responsável por inculcar um pensamento reflexivo no EE, de forma a que este seja capaz de detetar os seus próprios erros e de os corrigir e adaptar as suas estratégias.

A minha primeira impressão da PC Fátima Costa foi bastante positiva, pareceu-me uma pessoa simpática, educada, correta e acessível. Não foi preciso muito tempo até poder certificar-me de que a minha primeira impressão estava correta, no entanto um pouco incompleta. Para além dessas características verifiquei ainda que a PC Fátima Costa é uma excelente profissional, exigente e apaixonada pela EF e pelo ensino. Mostrou-se sempre disponível e pronta para nos ajudar, transmitiu-nos ensinamentos indispensáveis para o sucesso do nosso EP.

### **3.5 A Minha Turma**

Um dos aspetos com mais significado para mim, durante o EP, foi a concretização do processo de ensino-aprendizagem, no qual está inerente os processos de socialização e interação com cada um dos meus alunos, em particular, e da minha turma, em geral. Tal como referem Batista et al. (2014), para os professores iniciantes, os alunos são o centro de todo o seu investimento, sendo eles o seu foco e são eles mesmos que dão o verdadeiro significado à sua ação. A minha turma foi sem dúvida o epicentro da minha realização da prática pedagógica e da minha atuação enquanto EE no âmbito do EP.

No dia 18 de setembro de 2015 deu-se o acolhimento aos alunos do 10.º 3 pela diretora de turma (DT), professora de filosofia. Durante a receção foram apresentadas informações importantes referentes ao ano letivo 2015/2016, principalmente para os alunos novos na escola, visto que o décimo ano é um ano onde se observa a entrada de muitos alunos na escola. Este acolhimento aos alunos foi também muito importante para mim enquanto professor estagiário de EF. Neste dia tive o primeiro contacto com a turma pela qual fiquei responsável, algo que só foi possível devido à boa vontade da DT que autorizou a minha presença. Assim consegui ver os alunos e ouvir as suas respetivas apresentações, mas principalmente marcar a minha posição como professor perante a turma.

A primeira aula teve como objetivo a apresentação dos professores (eu e a PC) e dos alunos. Esta aula serviu também para a recolha dos dados



personais dos alunos, através do preenchimento de fichas do aluno. Ficha esta que foi elaborada em conjunto pelo núcleo de estágio.

Nesta aula dividi a turma em grupos para que estes refletissem e identificassem três regras importantes para o bom desenrolar das aulas de EF assim como um animal que os caracterizasse. Os alunos tiveram também que inventar um *slogan* que incluísse pelo menos uma das regras e o animal. Esta tarefa resultou bastante bem pois permitiu não só que os alunos cooperassem, mas também participassem na definição das regras para a aula. Daqui saiu o *slogan* da turma e também a sua mascote: “Formigas, cooperamos e ajudamos mutuamente”. Esta escolha deixou-me bastante contente devido à justificação da mesma, que assentou no trabalho de equipa.

Antes da aula começar pensei diversas vezes como esta se iria desenrolar e que podia não correr da melhor forma devido à minha falta de experiência e do nervosismo sentido. No entanto, penso que este impacto correu bem, não só porque não estava tão nervoso como imaginei, mas também porque a turma se portou bem não criando obstáculos ao desenvolvimento da aula, o que me deixou bastante satisfeito e orgulhoso de mim mesmo e da minha turma. Este sentimento adveio também do facto dos alunos se terem revelado receptivos ao seu novo professor, pelo nível de maturidade e pela compreensão relativa à circunstância de eu estar presente, de certa forma como um aluno, para evoluir e desenvolver as minhas capacidades, mas sobretudo para ensinar e aprender com eles.

No que concerne à análise dos alunos, as fichas de caracterização revelaram alguns dados interessantes que exigiram uma reflexão e análise criteriosa.

A turma do 10.º 3 era composta por 26 alunos, dos quais apenas dois eram do sexo feminino. Este ponto revelou que a turma em termos de maturidade não era muito discrepante, pois a maioria era do sexo masculino e a média de idades era de 15 (rapaz mais velho tem 16 anos e o mais novo 14).

Analisando os pontos referentes à saúde, posso acrescentar que 9 dos 26 alunos tinham dificuldades, que se esgotaram em dificuldades visuais e relativas à asma. Os alunos Maria<sup>1</sup>, Filipe<sup>1</sup>, João<sup>1</sup> e António<sup>1</sup> possuíam

dificuldades visuais e o José Santos<sup>1</sup>, Cláudio<sup>1</sup> e Gonçalo<sup>1</sup> tinham asma. Em relação a estes últimos foi preciso ter mais atenção, particularmente quando prescrevi tarefas onde a fonte de energia necessária foi predominantemente aeróbica, nomeadamente tarefas que envolveram esforço moderado, contínuo e prolongado no tempo.

Relativamente aos alunos que possuem alergias, procurei ter o cuidado de os identificar e prevenir o contacto com os agentes alérgicos que os perturbassem. Ao Carlos<sup>1</sup>, Filipe<sup>1</sup>, Joaquim<sup>1</sup>, António<sup>1</sup> e Gonçalo<sup>1</sup>, que possuíam alergia ao pó assim como ao Fábio<sup>1</sup> e Carlos Ferreira<sup>1</sup> (rinite alérgica) tive o cuidado de não dar responsabilidades como arrumar material das aulas que normalmente não eram usados.

No que diz respeito às experiências desportivas da turma, verificou-se que 65% da turma, o correspondente a 17 alunos, praticava desporto na atualidade. Através da leitura da ficha de caracterização observou-se também que todos os alunos gostavam da disciplina de educação física. Aliás, pude verificar isso mesmo durante a minha prática pedagógica e após a conclusão do EP.



*Figura 2 Pratica Desporto*

A Informação sobre as modalidades que praticavam foi importante para atribuição de funções durante as aulas. Alunos como o Paulo<sup>1</sup>, Gustavo<sup>1</sup>, Bernardo<sup>1</sup> e Júlio<sup>1</sup>, que praticam futebol e alunos como o Carlos Ferreira<sup>1</sup> e Gustavo<sup>1</sup>, que praticam andebol, foram um apoio e utilizados como referência no desenrolar das aulas dedicadas às modalidades praticadas pelos mesmos. Do meu ponto de vista, um praticante que transmita o gosto pela modalidade pode tornar o seu comportamento contagiante, tornando a turma predisposta e

com maior vontade de realizar as tarefas propostas nas aulas, ajudando assim a que a turma consiga melhorar e aperfeiçoar todas as suas competências técnico-técnicas. Após conclusão do EP, pude verificar isso mesmo durante a minha prática pedagógica.

Por fim, é importante referir dois casos particulares que foram relatados pelos encarregados de educação na reunião com a DT, realizada a 24 de setembro de 2015. O caso do Tomás Silva<sup>1</sup> que na infância, viveu uma experiência "traumatizante", uma vez que, sem explicação, deixou de andar. A médica que o acompanhou não encontrou explicação para tal acontecimento. O aluno recuperou o andar, no entanto, ficou com algumas limitações físicas/motoras e de coordenação, para além do medo que tem de realizar alguns exercícios físicos. No dia que antecede as aulas de EF fica muito nervoso e quase em pânico. Já o Filipe Castro<sup>1</sup>, tem bastantes dificuldades de adaptação/integração. Atendendo a estas circunstâncias, estes alunos tiveram especial atenção e acompanhamento durante as aulas.

Agora que este ano chegou ao fim, olho para trás e vejo um grupo de jovens incríveis com quem tive o prazer de crescer e aprender. Apesar de todos os altos e baixos, não seria capaz de trocar esta turma por nada deste mundo! São um grupo unido, de jovens simpáticos e divertidos, com quem tive o prazer de estar fora do contexto escolar o que reforçou ainda mais os laços criados durante a prática pedagógica. Para além de todas as características positivas que este grupo de alunos possui, sinto um enorme orgulho e prazer por ter contribuído para o seu crescimento e desenvolvimento. Mas, a melhor parte é saber que este crescimento foi mútuo, pois toda esta jornada ao lado desta turma tornou-me melhor pessoa e profissional.

---

<sup>1</sup> Nomes fictícios.



## **4 Realização da Prática Profissional**

### **4.1 Área I – Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem**

#### **4.1.1 Planeamento da Prática**

A essência do planeamento assenta na delimitação de objetivos, princípios orientadores e estratégias para alcançar o seu propósito. No processo de ensino-aprendizagem, o planeamento deve ter como base de sustentação os conhecimentos específicos do professor (provenientes da sua formação contínua), juntamente com os saberes transversais da educação e os princípios metodológicos dos programas nacionais de EF. De acordo com Bento (2003, p.8), é “imperativo que se parta da conceção e conteúdos programáticos do ensino para seguidamente se executar o planeamento”. Assim, o professor deve, no exercício das suas funções, adaptar os programas curriculares de EF ao contexto no qual está inserido bem como à sua conceção de ensino.

No início do ano letivo, o NE procedeu à análise dos documentos orientadores. Em conjunto analisamos o programa de EF, os planos curriculares, tal como toda a informação possível e pertinente sobre a turma, de forma a obter conhecimento suficiente para conseguir fazer com que os alunos vivenciassem situações de aprendizagem ajustadas e, conseqüentemente, alcançassem o sucesso dentro da zona proximal de desenvolvimento. No entanto, ao longo do EP, fui percebendo que a maioria dos professores da ESJGZ não procede da mesma forma, negligenciando este processo de análise e reflexão. Este episódio deixou-me triste por perceber que a maioria destes professores se encontra desmotivada, certamente pela constante discriminação e desvalorização que a disciplina de EF tem vindo a sofrer.

Contudo, uma das aprendizagens mais significativas que retive desta experiência é que, apesar de todo o planeamento, a realidade está aliada ao imprevisto, aos condicionalismos inesperados, o que me obriga enquanto professor a possuir uma grande capacidade de adaptação, tal como referiu Bento (2003). Sinto que melhorei neste sentido, pois ultrapassei com sucesso imprevistos como a necessidade de permuta do espaço de aula sem aviso prévio, a falta de material devido a outro professor estar a dar a mesma

unidade, a redução significativa do espaço de aula devido a condicionalismos climatéricos, entre outros.

Segundo Bento (2003), existem três níveis de planeamento: o plano anual (PA), as unidades didáticas (UD) e os planos de aula (PDA). Estes, devem coabitar em conformidade com o Modelo de Estrutura de Conhecimento (MEC) de Vickers (1990). O MEC, documento que guia o professor ao longo do processo de ensino-aprendizagem, contempla três fases, a de análise (modalidade, contexto e turma), decisão (extensão e sequência dos conteúdos, objetivos, avaliação e progressões de ensino) e aplicação.

#### **4.1.1.1 Planeamento Anual**

O PA constitui a primeira forma de planeamento e, segundo Bento (2003, p.59), “é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino local e nas escolas envolvidas”. O mesmo autor indica que este requer um trabalho preparatório de análise e reflexões a longo prazo. Para além de ser um documento passível de alteração ao longo do ano letivo, este tem um carácter mais generalista pois, quando comparado com os outros níveis de planeamento, engloba um maior período de tempo.

Tal como referi anteriormente o meu EP foi significativamente marcado pelo trabalho em equipa e pela partilha, o PA, como não poderia deixar de ser, também surgiu fruto dessa metodologia de trabalho. Após verificarmos as modalidades a lecionar no 10.º ano de escolaridade (ano de escolaridade da minha turma residente), no documento elaborado pelo grupo disciplinar com a respetiva distribuição, o núcleo de estágio, em conjunto com a PC, discutiu e refletiu acerca da elaboração do PA. Ficaram então definidos os parâmetros que contemplaram o documento: período letivo, mês, dia, hora da aula, número da aula, modalidade, número da aula da unidade didática (UD), função didática e por último o espaço da aula.

Através das informações retiradas das análises feitas na fase de conceção foi-nos possível fazer um planeamento anual, onde ficaram definidas as modalidades que foram abordadas (voleibol, futsal, atletismo, ginástica, badminton, andebol e modalidade alternativa que no meu caso foi o *tag rugby*)

e também consoante o material disponível para a prática e o roulement dos espaços. Todo este trabalho prévio foi muito vantajoso, pois tornou o planeamento das aulas muito mais fácil, uma vez que a sequência das modalidades foi anteriormente pensada. Em anexo encontra-se o PA completo.

#### **4.1.1.2 Unidades Didáticas**

Conforme refere Bento (2003), a UD é parte crucial do processo de ensino-aprendizagem, assim como do programa de uma disciplina, pois é capaz de identificar, tanto para professores como alunos, as distintas etapas pedagógicas de uma forma clara e concisa. O professor tem o dever de refletir e planificar as unidades de ensino de forma cuidada uma vez que estas serão a base de sustentação para a sua preparação das respetivas aulas. Bento (2003) reforça que os objetivos da UD devem ser definidos mantendo a premissa de que estes devem ser alcançados de forma gradual. Assim, é possível perceber o proveito retirado deste nível de planeamento por parte do professor, uma vez que garante uma sequência metodológica coerente da matéria de ensino.

Durante a realização das UD, imperou um sentimento de insegurança, mas sobretudo de grande responsabilidade na minha forma de estar. As tomadas de decisão foram uma constante: quais os conteúdos que vou lecionar? Faz sentido introduzir estes conteúdos na mesma aula? O que eu tinha a certeza era que, apesar da minha inexperiência, as minhas aulas tinham de garantir aprendizagens significativas para os alunos. De seguida encontra-se um excerto duma reflexão onde demonstro algumas linhas de raciocínio referentes ao momento de construção da UD de Futsal.

“Nas três aulas seguintes irei introduzir os conteúdos táticos da penetração e contenção, sendo que o primeiro é o princípio básico ofensivo, permitindo aos alunos avançarem no terreno em direção ao alvo, para que estes tenham mais hipóteses de atingirem o objetivo principal do futsal (golo) e o segundo diz respeito à movimentação do defensor. Como se tratam de conteúdos que se complementam, vão ser introduzidos na mesma aula, esta ainda será aproveitada para introduzir o remate.

Posteriormente, serão introduzidos a cobertura ofensiva e defensiva, seguindo a mesma lógica acima referida.” (Justificação da UD de Futsal, 30/10/2015)

A construção das diferentes UD foi sem dúvida um dos desafios mais significantes que ultrapassei neste EP. Desafio árduo, mas, no entanto, estimulante, que contribuiu para a riqueza da minha experiência. Em alguns momentos, a minha insegurança advinha do facto de não dominar certos conteúdos em comparação com outras modalidades. A modalidade de *tag rugby* foi um exemplo do referido. Não faz parte do currículo do MEEFEBS a didática específica do desporto de *tag rugby* (do meu ponto de vista mal), assim o ensino do *tag rugby* foi uma novidade. Ainda assim, a minha dedicação e vontade em saber mais, permitiu-me estudar e aprofundar os meus conhecimentos nesta modalidade e noutras, nas quais não estava tão seguro, e planificar com eficácia e solidez.

#### **4.1.1.3 Planos de Aula**

Visando os níveis de planeamento precedentes (PA e UD), Bento (2003, p.63) diz-nos que o PDA “conduz então as reflexões anteriores à realização metodológica do ensino e ao balanço das atividades concretas do professor e dos alunos (...). 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”. O PDA, terceiro nível de planeamento, é a concretização, a passagem para a prática de tudo o que foi planeado anteriormente, é, então, o nível de planeamento mais específico dos três.

Devido às necessidades específicas de cada aula, à circunstância de conhecermos apenas no momento da aula todos os condicionalismos, a concretização na íntegra do PDA é uma incerteza. Apesar de se pretender que este seja o mais objetivo possível, de imediata compreensão e elaborado visando o cumprimento dos objetivos propostos, o PDA deve ser visto como um guião passível de ser alterado de acordo com as necessidades dos alunos e das circunstâncias da aula. São vários os condicionalismos que ditam



alterações (ou não) no PDA como as condições climatéricas ou o número de alunos com dispensa médica. No entanto, a forma como os alunos reagem à nossa intervenção e aos conteúdos que estão a ser ensinados é talvez o preditor mais importante.

Aquando da elaboração do PDA, é necessário definir objetivos adequados, ajustados à realidade da turma, definir situações de aprendizagem com progressivo grau de complexidade e dificuldade, com grande variabilidade e variação, assim como a definição de componentes críticas. Estes pontos devem ser definidos mediante o nível ou níveis de ensino da turma.

As quatro categorias transdisciplinares (habilidades motoras, fisiologia e condição física, conceitos psicossociais e cultura desportiva) revelam um significado mais concreto neste nível de planeamento. Durante a realização da prática pedagógica, procurei desenvolver aspetos, não apenas referentes às habilidades motoras das modalidades lecionadas, mas alusivos a todas as categorias transdisciplinares que se refletiram nos objetivos e nas situações de aprendizagem dos PDA.

Concluído o EP, compreendo que a capacidade de improvisação é fundamental para o repertório do docente. Durante a prática pedagógica senti várias vezes necessidade de adaptar ou modificar o PDA de forma a dar resposta às necessidades dos alunos. No entanto, no início do ano preocupava-me bastante em cumprir rigorosamente o PDA, fruto da minha falta de experiência. Ainda assim, sentia-me cada vez mais confiante e capaz de alterar o rumo da aula à medida que o tempo passava e a minha evolução era maior. Posso mesmo acrescentar que evoluí bastante neste aspeto e com certeza posso afirmar que não teria alcançado determinados objetivos propostos, caso não tivesse procedido a algumas alterações. Não menos importante foi a minha realização de que é necessário um plano B, como a minha PC dizia muitas vezes “é preciso ter tarefas nas mangas”.

Em anexo encontra-se a estrutura do PDA utilizada no decorrer do EP.

## **4.1.2 O Processo de Ensino-Aprendizagem**

### **4.1.2.1 O Controlo da Turma e a Importância da Criação de Rotinas de Aula**

Tal como já referi, antes do primeiro contacto com os alunos, as incertezas e o medo de falhar percorriam as minhas linhas de pensamento. O controlo da turma, não fugiu à regra e foi talvez o ponto sobre o qual refleti mais e no qual tive maior receio, efeito da minha insegurança e ausência de experiência. Quanto mais se aproximava o dia da primeira aula, mais dúvidas surgiam. Vou conseguir controlar a turma? Devo assumir uma postura autoritária? Será que conseguirei ter uma relação positiva com os alunos adotando uma postura autoritária? Como se tratava de uma turma de 10.º ano decidi tratar os alunos como jovens adultos, ser eu mesmo, adotar uma postura de líder e, acima de tudo, procurar ter uma boa relação que contribuísse para um clima positivo.

Desde as minhas primeiras aulas, procurei ser um professor acessível sem descurar a assertividade e transmitindo a ideia aos meus alunos de que podiam intervir desde que oportunamente, dando a sua opinião sobre qualquer aspeto relativo à aula ou até mesmo sobre problemas relacionados com a sua vida pessoal. Assim, posso acrescentar que, desde o início do EP, adotei a postura de um líder próximo dos alunos.

Segundo Siedentop (1998), a criação de regras e rotinas são o pilar para um sistema eficaz de tarefas, no que respeita aos comportamentos apropriados e inapropriados. Com o propósito de assegurar um bom desenrolar das atividades da aula e, acima de tudo, a integridade física dos meus alunos, implementei regras e rotinas que seriam cumpridas ao longo do ano letivo. De acordo com Rosado e Ferreira (2009), regras são uma fonte de enquadramento reguladoras das interações entre os intervenientes e um pilar fundamental da segurança física e emocional, capazes de potenciar os níveis de atenção e participação. Destaco algumas regras implementadas no início do ano letivo: não permitir aos alunos realizar a aula de brincos, pulseiras ou qualquer objeto que possa colocar a integridade física em risco; obrigatória a utilização do uniforme de EF da escola; ajudar na arrumação do material no final da aula; não danificar o material da escola; quando o professor fala as bolas estão

paradas; não perturbar as restantes aulas em caso de partilha de espaço. Relativamente à UD de ginástica, esta possuía regras próprias de segurança em virtude das especificidades da modalidade. Julgo que o controlo da turma nunca esteve em causa e fui capaz de intervir sempre que observava comportamentos inapropriados ou fora da tarefa, facilitando assim o processo de ensino-aprendizagem. Para tal, a implementação de regras foi fundamental, sem descurar as rotinas de trabalho postas em prática, que se revelaram como um trunfo. A título exemplar, destaco algumas rotinas: após o toque de entrada, os alunos deslocavam-se de forma ordeira para o espaço da aula; os alunos tinham 5 minutos de tolerância após o toque de entrada; para que houvesse tempo para efetuarem a sua higiene pessoal, terminava a aula 10 minutos mais cedo nas aulas de 100 minutos e 5 minutos mais cedo nas aulas de 50 minutos; após verificar quem estava presente na aula, fazia uma ligação entre os conteúdos abordados na aula anterior e aqueles que seriam introduzidos na aula em questão; sempre que o professor chamasse a turma, esta devia-se deslocar o mais rápido possível para junto do professor; na parte final da aula reunia com os alunos para fazer o balanço final da aula.

A relação estabelecida com os meus alunos teve por base uma grande empatia, sem nunca descurar os limites da mesma e, assim, o respeito entre docente e discente foi uma máxima durante todo o ano letivo. Esta forma de estar foi um trunfo para a minha prática pedagógica, contribuindo para o sucesso da minha intervenção. Ainda assim, tal como referem Rosado e Ferreira (2009), a implementação de regras e rotinas é uma condição *sine qua none* para o bom funcionamento das aulas de EF. Sem dúvida que, a ausência destas metodologias de trabalho dificultaria o meu trabalho como professor, condicionando o processo de ensino-aprendizagem, o que poderia ter posto em causa as aprendizagens dos alunos.

#### **4.1.2.2 Instrução**

Rosado e Mesquita (2009) referem que os comportamentos que estão intimamente ligados aos objetivos de aprendizagem, verbais ou não verbais, dizem respeito ao processo de instrução. Posto isto, a emissão de *feedbacks*

(FB) e a utilização da demonstração nas tarefas de aprendizagem são parte integrante do processo de instrução.

Uma das conclusões retiradas da minha experiência, ao longo do EP, foi que, o professor, para ser eficaz durante a sua prática pedagógica, deve encontrar um equilíbrio no que diz respeito à quantidade de informação fornecida durante os momentos de instrução. Numa fase inicial do EP, sentia que por vezes os alunos não entendiam o pretendido em determinados momentos por falta de informação. Apesar de procurar expressar-me de forma clara, o meu nervosismo fazia com que os momentos de transmissão de informação terminassem prematuramente. Identificado o problema, compensei a falta de informação, pormenorizando a informação e reforçando o objetivo das tarefas em questão, nas aulas seguintes. Apesar da resposta positiva dos alunos, rapidamente percebi que estava a retirar tempo de empenhamento motor precioso aos alunos. Assim, com o passar das aulas lecionadas, fui encontrando um equilíbrio entre a instrução excessiva e insuficiente.

De forma a otimizar a minha intervenção pedagógica, utilizava a demonstração com o intuito de fornecer uma imagem motora do pretendido na tarefa. Na maioria das modalidades não tive problema no que diz respeito à utilização da demonstração nos períodos de instrução. No caso da ginástica foi diferente. Nesta modalidade, como não me sentia tão à vontade para demonstrar os exercícios procurava outras estratégias para o efeito: utilização de meios de comunicação audiovisuais e apresentação de sequências de imagens. No entanto, com incentivo da minha PC, que me dizia várias vezes que o professor devia “meter a mão na massa”, consegui sair da minha zona de conforto. Posto isto, nem sempre demonstrei os exercícios, muitas vezes utilizava alunos. Na demonstração é importante considerar três variáveis: a escolha do modelo, o nível do modelo e a demonstração dos erros mais comuns. Ao longo das sessões tive isto em mente e aproveitava a circunstância da demonstração para intervir: quando um aluno executava o exercício com primor técnico, aproveitava para destacar componentes críticas para a correta execução; quando um aluno executava com alguns erros, aproveitava para destacar esses erros de forma a serem corrigidos. Assim, posso afirmar que a utilização da demonstração nas minhas aulas,

acompanhada de palavras chave aquando da sua realização, contribuiu para o aumento da eficácia da minha intervenção e para o sucesso dos meus alunos.

Segundo Rosado e Mesquita (2009), o FB pedagógico é visto como uma ferramenta imprescindível para o professor e uma mais-valia para o processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, sempre que tinha oportunidade, durante ou após uma tarefa motora, procurava transmitir informação acerca do desempenho do aluno de forma a aprimorar a sua prática. Confesso que no início do EP, a quantidade de FB pedagógicos não era a que almejava. Ainda assim, com o passar do tempo e com o aumento da minha confiança, sinto que evoluí neste capítulo, demonstrando a minha evolução como profissional.

#### **4.1.2.3 A Gestão do Tempo de Aula**

Segundo Siedentop (1983), o controlo do tempo de informação, tempo útil de aula, tempo disponível para a prática, tempo de transição, assim como o tempo de empenhamento motor, de espera e potencial de aprendizagem (referentes à atividade específica dos alunos), dizem respeito ao processo de gestão do tempo de aula. Partindo deste pressuposto, para Rosado e Ferreira (2009), o exercer das funções de docente, regem-se mediante a premissa de aumentar o tempo de atividade motora específica, assegurando tempo disponível para a prática.

O tempo no qual o professor transmite a informação a todos os alunos (tempo de informação), o tempo despendido na organização e/ou mudança da atividade (tempo de transição), o tempo atribuído aos alunos para a prática motora, subtraindo o tempo de informação e de transição (tempo disponível para a prática) e o tempo no qual os alunos passam no pavilhão, tirando o tempo despendido no balneário (tempo útil), são pontos preponderantes para o desenrolar da aula (Siedentop, 1983). Estes, devem ser tidos em conta, por parte do professor, nas diferentes fases do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a eficácia da aula está ligada à gestão do tempo de aula. Ao logo do EP debruicei-me sobre estes aspetos e sinto que a minha evolução foi notória neste capítulo. Confesso que nem sempre fui tão eficaz como almejava, no princípio do ano letivo, o tempo de informação não era utilizado da melhor

forma, no entanto depressa percebi que a informação deve ser passada de forma ligeira e concisa, apresentando os aspetos fundamentais para a concretização da tarefa. Durante a preparação das aulas, pensava no discurso que iria utilizar e nas palavras-chave, estratégia que contribuiu para a eficácia da minha intervenção. A planificação de aulas que não envolvessem grandes trocas de material nem de espaço, foi outra das estratégias utilizadas para rentabilizar o tempo disponível para a prática. Como referem Mesquita e Graça (2009), aprende mais quem dedica mais tempo a uma boa exercitação. Em simultâneo, procurava envolver os alunos no processo de gestão, pedindo a sua colaboração a montar e/ou reorganizar as tarefas, contribuindo para o aumento da sua autonomia e ao mesmo tempo facilitando o meu trabalho. Posto isto, não posso deixar de referenciar, com muita pena minha, um problema inerente às aulas de EF: a redução do número de horas dedicados à disciplina. Na ESJGZ, dava aulas de 100 minutos à quarta-feira e 50 minutos à quinta-feira, tempo demasiado escasso por semana. Ainda assim, procurei sempre rentabilizar o tempo de aula, procurando diminuir o tempo de transição, tentando que esse tempo fosse propício ao ensino e que me possibilitasse ensinar os conteúdos propostos, proporcionando, assim, uma experiência positiva aos meus alunos.

No que diz respeito à análise específica da atividade do aluno, nas minhas aulas privilegiava o tempo de empenhamento motor e potencial de aprendizagem em detrimento do tempo de espera. A este nível adotei algumas estratégias relevantes: ajuste do nível de exigência das tarefas consoante o grau de desempenho dos alunos; manipulação da organização das tarefas de forma a valorizar o tempo de empenhamento motor; alteração do número de alunos em cada tarefa e/ou estação de trabalho; reflexão acerca dos elementos constituintes dos grupos de trabalho e/ou equipas; constante encorajamento e emissão de FB.

#### **4.1.2.4 O Clima da Aula**

Segundo Silva (2004), a prática docente exige um conjunto de requisitos que vão desde o possuir o conhecimento especializado e a capacidade de o transmitir até à capacidade de se relacionar para tornar o processo agradável e

suscetível de surtir efeito nos alunos. Ao longo do ano questionei-me sobre a manutenção da minha autoridade face à minha turma devido ao meu estatuto de estagiário. O valor dado por mim à afetividade, variável vital para o clima de aula, também contribuiu para o questionamento. Por diversas ocasiões me perguntei: estarei a sorrir de mais? Serei capaz de manter o controlo de aula mantendo esta postura? Apesar destas incertezas, o resultado final foi o melhor, foi notório o clima positivo de aula, favorável à aprendizagem. Depois deste ano posso afirmar que, conforme constatado por Rosado e Ferreira (2009), a otimização do ambiente de aprendizagem exige a consideração do sistema de relações entre o professor e o aluno.

Desenvolver um bom clima de aula foi um dos aspetos mais desafiantes do meu EP, talvez pelo meu receio quanto à postura certa a tomar e à minha inexperiência como professor, podendo despoletar faltas de respeito por parte dos meus alunos. No entanto sinto-me feliz por verificar que tal não sucedeu! Um dos aspetos mais importantes para que isso não acontecesse, foi a minha constante reflexão das aulas, que me ajudou a ajustar e adaptar as minhas estratégias como professor. Para otimizar ao máximo o ambiente de aula, adotei algumas táticas que passaram por conversar com os alunos no percurso para o espaço de aula, ponderar sempre aquando da criação de grupos, de forma a formá-los equilibrados e a obrigar os alunos a cooperarem, premiar as equipas com troféus nas unidades em que utilizei o Modelo de Educação Desportiva (MED), manter sempre uma postura calma, tranquila e acessível. E sempre mostrei o meu apoio e incentivei ao máximo a minha turma para fazer com que eles se superassem. Estes pequenos gestos, ajudam a criar uma experiência de aula positiva que influencia o rendimento e desenvolvimento dos alunos.

O bom funcionamento da aula e o bom relacionamento entre todos, ajudam na criação de laços afetivos entre mim e os meus alunos. Este tipo de ambiente permitiu que os alunos confiassem em mim e me vissem como um “companheiro”. Ao olhar para trás consigo ver a minha evolução enquanto professor, assim como a evolução das relações criadas com a minha turma. Posso garantir que vivi momentos que dificilmente serão esquecidos, e que aprendi e cresci muito com eles! Tornei-me uma pessoa melhor e otimizei a

minha prática pedagógica. Lembro-me de uma passagem no final do ano letivo, quando dois dos meus alunos entraram no gabinete e questionaram a veracidade de eu ser um professor estagiário, disseram-me que eu parecia um professor experiente, que tinham gostado muito das minhas aulas e que tinham muita pena de eu já não poder voltar a ser professor deles no próximo ano letivo. É este tipo de reconhecimento e carinho que me faz acreditar que escolhi o caminho certo, que não me deixa arrependido da minha escolha de ser professor! É este tipo de reconhecimento que me faz querer lutar por um lugar nesta área e ser um melhor profissional! De toda esta experiência, se há algo que vai ficar para sempre no meu coração e memória, são sem dúvida os meus alunos, a minha turma! Aquele grupo de jovens unidos e bem-dispostos que cresceram e possibilitaram o meu crescimento ao seu lado ao longo de um ano letivo inteiro! Fez parte do meu papel e objetivo como professor, conseguir motivar os meus alunos aula após aula. Mas sem dúvida alguma, que mesmo sem saberem, eles também me motivaram a mim! Sem eles esta experiência não teria sido a mesma, eles contribuíram para que eu quisesse ser melhor a cada dia, de forma a conseguir dar-lhes sempre o melhor de mim! Estas são as medalhas que me fazem concluir que o bom relacionamento e o clima positivo instaurado nas aulas contribuíram para o trabalho desenvolvido com os meus alunos.

#### **4.1.2.5 Modelos de Ensino**

Segundo Mesquita e Graça (2009), os modelos de ensino instrucionais são princípios teóricos de atuação pedagógica. Coabitam no mesmo espaço teórico modelos centrados no professor, onde este é o centro do processo ensino-aprendizagem, e modelos nos quais a relevância dos alunos no processo de ensino é maior, possibilitando mais espaço para a descoberta. Mesquita e Graça (2009), referem que o docente deve encontrar harmonia entre a necessidade de direção e controlo e as necessidades de fomentar a autonomia, de modo a criar uma base de sustentação para uma vinculação duradora à prática desportiva. Durante a minha experiência de prática pedagógica, a minha intervenção enquanto docente foi sustentada fundamentalmente em três modelos instrucionais: Modelo de Abordagem



Progressiva ao Jogo (MAPJ), Modelo de Educação Desportiva (MED) e Modelo de Instrução Direta (MID).

O MAPJ foi criado para ser aplicado no âmbito do voleibol. Como referem Mesquita et al. (2013, p.78), o MAPJ é “gerado e desenvolvido em torno de uma conceção de aprendizagem situada do jogo, enformando uma perspetiva holística e unitária do ensino do Desporto, e em particular do voleibol, pela valorização integrada e entrelaçada das dimensões de formação pessoal, social, cultural, cognitiva e motora”. Posto isto, o MAPJ realça a necessidade de o aluno compreender o jogo, assegura a construção de valores para além de proporcionar a oportunidade de aquisição de competências táticas e técnicas. Quanto ao MED, concebido por Siedentop (1987), este caracteriza-se por recriar um contexto desportivo autêntico, atribuindo grande relevância ao Desporto e enfatizando o papel socializador do mesmo. O MED contribui para a formação pessoal e social do aluno, com o intuito de formar cidadãos: desportivamente literatos, competentes e entusiastas. Segundo Mesquita e Graça (2009), o modelo pressupõe trabalho de cooperação, tendo como fim a obtenção de aprendizagens significativas para os alunos. Neste contexto, o professor é visto como um mediador de aprendizagens. Por fim, o MID tem o professor como centro do processo de ensino aprendizagem. Por norma o professor adota um estilo autocrático, prescritivo e unidirecional, sendo todos os fatores da aula controlados pelo mesmo. Segundo Mesquita e Graça (2009), o professor prescreve o padrão de envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem. Logo, os alunos assumem um papel passivo com pouca autonomia.

No EP, primeira UD lecionada foi a de voleibol, portanto decidi implementar alguns conhecimentos provenientes do primeiro ano do MEEFEBS. Optei por ensinar os conteúdos programáticos através de tarefas de aprendizagem, as quais foram predominantemente baseadas em formas reduzidas de jogo. Procedi desta forma, uma vez que o ensino da técnica está subordinado ao ensino da tática (Mesquita & Graça, 2009). Durante esta UD, alguns aspetos inerentes ao MED foram também aplicados. Relativamente ao MED, atendendo às particularidades dos meus alunos, ao desejo de colocar em prática os ensinamentos retidos, mas, principalmente, por acreditar que os

modelos nos quais o aluno é o centro do processo de ensino-aprendizagem conferem mais benefícios para a formação dos alunos, este foi o modelo de ensino predominante ao longo do EP. Este foi aplicado na maioria das UD, inclusive na UD de atletismo e ginástica. No âmbito geral, a utilização do MED no decorrer das aulas, foi bem-sucedida. Senti que os alunos se mantiveram motivados e integrados ao longo do processo e consegui proporcionar-lhes algumas características inerentes à modalidade. No entanto, planificar aulas que contemplassem todos estes requisitos não foi tarefa fácil. Conciliar o ensino de alguns conteúdos com a manutenção das equipas formadas e ainda conseguir atribuir formas de pontuação, para os quadros de pontuações da turma, tornou-se algo complicado e difícil. Esta dificuldade foi sentida principalmente no ensino de conteúdos táticos, uma vez que estes requerem sistemas específicos para trabalhar determinado conteúdo e os números de elementos por equipas são imutáveis. Ainda referente ao MED, procurei proporcionar tarefas que desenvolvessem aspetos relacionados com a responsabilidade, autonomia e cooperação entre pares, elementos estes que estão enraizados na estrutura pedagógica do modelo.

“Penso que a aplicação destas atividades, quando bem estruturadas, revela grande valor pedagógico. Surgem como métodos alternativos ao modelo de ensino mais comum, assente na instrução direta, e possibilitam o ensino dos conteúdos de forma mais dinâmica e apelativa. Por fim, ressalvo a necessidade de continuar a estimular valores de cooperação e autonomia entre os alunos, no entanto, reconheço que o clima de aula é positivo e favorável à aprendizagem.” (Reflexão aula 74, 75 – 13/04/2016)

Por fim, algumas características do MID e do Modelo Desenvolvimental das Tarefas foram aplicadas no decorrer das aulas, ao longo do ano letivo. Em momentos senti necessidade de adotar uma postura diferente, mais prescritiva e unidirecional. Ocorreu sobretudo no início do EP, quando não estava tão seguro das minhas capacidades. Posto isto, durante o planeamento das aulas, procurei atender a três princípios referentes ao Modelo Desenvolvimental: o princípio da progressão (determinar sequência e lógica aos conteúdos); o princípio de refinamento (aperfeiçoamento através da prática e

consolidação); e o princípio de aplicação (proporcionar oportunidades para a sua utilização).

### **4.1.3 A Avaliação**

A avaliação está enraizada no processo educativo e na escola. Os vários intervenientes são alvos de avaliação, desde os alunos, aos professores, o pessoal não-docente e até mesmo a própria escola. Segundo Bento (2003), a avaliação surge como um dos elementos fulcrais da prática pedagógica do docente. Esta é um processo de recolha de informação para, posteriormente, enquanto professores, conseguirmos proceder a um juízo de valor acerca do desempenho e progressão do aluno. Bento (2003), diz-nos que o processo de avaliação está dependente de um processo de reflexão profundo, por parte do avaliador. Posto isto, facilmente entendemos a importância e o peso da avaliação no processo de ensino-aprendizagem.

Enquanto EE, a avaliação assumiu um papel determinante no decorrer do EP. Através dela fui capaz de regular e orientar o conhecimento dos meus alunos, assim como as suas aprendizagens significativas, sobretudo, assumiu um papel determinante para perceber se os objetivos estabelecidos estavam a ser alcançados. Então, para além do referido, a avaliação dá informação pertinente ao professor sobre os alunos, mas também sobre ele próprio, sendo este capaz de verificar se as suas estratégias foram as mais acertadas para alcançar as metas estabelecidas. Existem três modalidades de avaliação que, durante o EP, procurei explorar: Avaliação Diagnóstica (AD) tem como função determinar o nível base, se os alunos sabem ou não determinados conteúdos, servindo como um ponto de partida ou operação antes-do-facto; Avaliação Formativa (AF) tem como objetivo informar acerca do estado do aluno, permite que o professor adapte as suas estratégias e/ou as metodologias de trabalho utilizadas; e Avaliação Sumativa (AS), que, comparando com as modalidades de avaliação anteriores, é a que melhor possibilita uma decisão quanto à evolução e/ou à retenção do aluno. Esta, possui um carácter mais pontual, permite avaliar a capacidade do aluno de transferência de conhecimentos, envolvendo normalmente uma classificação, podendo ser qualitativa ou quantitativa.

Segundo Bento (2003), por norma, a AD é realizada no início da UD, visando determinar o nível e as dificuldades dos alunos. Assim, após AD, o professor consegue orientar a sua prática pedagógica, mediante a informação proveniente desta modalidade de avaliação. Durante o EP, em NE, discutíamos sobre os conteúdos a avaliar e elaborávamos as grelhas de AD. Nestes momentos tivemos conversas bastante produtivas, e esta metodologia de trabalho ajudou-me e revelou-se um contributo para a minha evolução como profissional, uma vez que o ato de avaliar é um momento de grande responsabilidade e preponderante para o processo. A AD foi então uma ferramenta útil para o meu EP, sendo que procedi à mesma nas várias UD que lecionei com a exceção da UD de Tag-Rugby, uma vez que os meus alunos nunca tinham vivenciado a modalidade em questão.

Relativamente à AS, após proceder à respetiva avaliação dos meus alunos e refletir acerca dos dados recolhidos nos momentos de avaliação, discutia com a minha PC acerca das notas a serem atribuídas. Uma vez que esta é uma atividade subjetiva, que envolve, mais do que medir, a atribuição de um valor de acordo com critérios explícitos, estas conversas foram importantes, pois permitiram-me ouvir a opinião de um profissional com maior experiência e tato pedagógico. Confesso que o ato de avaliar não é nada fácil, senti isso na pele ao longo do EP, mas as minhas capacidades foram crescendo com o desenrolar do tempo. No final do ano sentia-me muito mais confortável, no entanto, observar um número elevado de alunos e preencher uma grelha tendo em conta os critérios estabelecidos continua a ser uma tarefa árdua. Posto isto, procurei adotar algumas estratégias para facilitar o processo. Simplifiquei as grelhas de avaliação, reduzi o número de alunos observados em simultâneo, mas uma das estratégias mais significativas foi sem dúvida a utilização de meios audiovisuais para complementar a minha observação. De seguida, apresento um momento reflexivo acerca do supramencionado.

“Tendo em conta o tempo disponível para avaliar a turma, e para que consiga mais eficazmente e de forma mais justa avaliar o seu desempenho optei por filmar a prestação dos alunos e realizar uma apreciação do desempenho dos mesmos após a análise dos vídeos recolhidos. Foi uma experiência relativamente nova para

mim, que certamente se revelará como uma opção válida, a implementar no futuro para complementar a avaliação realizada durante o tempo de aula. (...) optei por filmar a prestação dos alunos com o intuito de analisar, o desempenho dos mesmos nas diversas habilidades técnicas inerentes à modalidade, uma vez que o processo de avaliação é sempre difícil de concretizar com total eficácia e justiça. Os alunos foram divididos em dois grupos que se distribuíram por um espaço reservado ao lançamento do peso e outro ao salto em comprimento. Procedi desta forma de maneira a otimizar o pouco tempo de aula disponível para avaliar estas duas disciplinas de atletismo. Considero que, perante as dificuldades em avaliar os alunos, consegui optar pelas opções mais adequadas, que garantiram o sucesso da avaliação.”  
(Reflexão aula 82 – 28/04/2016)

Durante o ano letivo, apercebi-me que alguns professores da ESJGZ tinham tendência para confundir avaliação e classificação. A maioria das conversas sobre este assunto, no gabinete de EF, remetia quase exclusivamente para a classificação dos alunos. Eu próprio confesso que tinha essa tendência, foi um assunto levantado na faculdade e desde essa altura que não fiquei muito esclarecido sobre essa questão. Posto isto, terminado o EP, fiquei muito satisfeito comigo ao perceber verdadeiramente a diferença entre estes conceitos e o significado para o processo. A avaliação tem uma função formativa, de descrever aprendizagens e identificar dificuldades, enquanto que a classificação tem uma função seletiva (pode existir avaliação sem classificação). A principal função do professor tem sido classificar através da atribuição de notas, no entanto a classificação acarreta desvantagens como causar ansiedade e nervosismo. Acredito que nós, enquanto professores, devemos dar mais importância ao cariz formativo do processo de avaliação, esta deve preparar, acompanhar e encerrar o processo de ensino-aprendizagem. Assim estaremos mais perto de alcançar o principal propósito da avaliação: levar os alunos ao sucesso.

## **4.2 Área II – Participação na Escola e a Relação com a Comunidade**

### **4.2.1 A Experiência da Direção de Turma**

Segundo Matos (2014), de acordo com as Normas Orientadoras do EP, todas as importantes tarefas do DT, assim como o seu papel na sociedade escolar, devem ser compreendidas pelo EE. Este deve perceber a sua relação com os vários pontos de vista de gestão de relações humanas, administrativas e responsabilidades da área não disciplinar. Uma vez que tive uma participação ativa na DT da minha PC, consegui inserir-me e perceber muito mais este lado de ser professor. A DT sempre me deixou contribuir para as tarefas de DT e sempre me tratou como sendo um professor, procurando pela minha opinião e dando-me voz nas reuniões.

O DT é nomeado pelo diretor da escola, selecionando um professor da turma, tendo em consideração a sua competência pedagógica e a sua capacidade de relacionamento interpessoal.

Para além das funções de docente, compete ao DT tarefas como:

- assegurar a articulação entre os professores da turma, os alunos e encarregados de educação;
- coordenar, em colaboração com os docentes da turma, a adequação das atividades, estratégias e métodos de trabalho à situação concreta do grupo/turma e às características dos alunos;
- coordenar o processo de avaliação dos alunos;
- promover junto dos alunos o cumprimento do regulamento interno;
- registar as informações dos professores e comunicá-las aos encarregados de educação sempre que a situação do aluno o aconselhar;
- comunicar ao diretor as ocorrências de factos passíveis de medidas disciplinares corretivas;
- proceder ao tratamento das faltas dos alunos;
- garantir a alunos e encarregados de educação, informação atualizada sobre o regime de faltas, regulamento interno, avaliação e orientação escolar;
- estimular a participação dos alunos na vida da escola e da comunidade;
- apresentar, ao coordenador de diretores de turma, relatório anual do trabalho desenvolvido.

A legislação aprovada pela Assembleia da República rege o cargo do DT. Sendo assim, o decreto-lei n.º 51/2012 determina o Estatuto do Aluno e Ética Escolar, estabelecendo os direitos e deveres do aluno dos ensinos básico

e secundário bem como o compromisso dos pais e encarregados de educação e dos restantes membros da comunidade educativa na formação e educação dos alunos.

Dentro das várias funções do DT, a administração a nível micro é um dos focos da sua função, estabelecendo uma ponte de ligação entre os professores da turma, os alunos e encarregados de educação e a direção da escola. Como tal, os diversos artigos do decreto-lei devem estar sempre presentes aquando da atuação do DT.

No que concerne às tarefas relacionadas com a DT, colaborei em todas as atividades direcionadas à turma do 11.º 3, DT da minha PC Fátima Costa. Nestas sessões realizei algumas tarefas específicas relativas à DT, orientadas pela professora Fátima: preparação de reuniões; análise do aproveitamento da turma; tratamento de faltas; atendimento a encarregados de educação; organização dos apoios educativos. Perante este conjunto de responsabilidades e funções verifiquei que para se ser DT é necessário despender muito tempo e trabalho. Apesar das competências inerentes ao papel de DT serem imprescindíveis, este, por si só, não consegue responder de uma forma eficaz a tudo e a todos, pois a maior responsabilidade de um DT é ser um mediador entre a escola, os professores, os alunos e os encarregados de educação, sendo necessária uma capacidade muito apurada relativamente às relações humanas.

#### **4.2.2 Desporto Escolar**

O Desporto Escolar (DE) é uma ferramenta importante para o desenvolvimento e valorização das crianças e jovens, assim, deve ser visto como um meio pedagogicamente rico. No que diz respeito à saúde, a atividade desportiva assume particular importância pois incrementa o desenvolvimento de práticas e estilos de vida mais saudáveis, o que cada vez se torna mais importante tendo em conta o grave problema de peso e de obesidade da nossa sociedade.

O DE confere a oportunidade do desenvolvimento das capacidades físicas relacionais dos alunos, assim como as cognitivas, o que vai ao encontro da missão da escola, que faz parte integrante do Projeto Educativo.

A oferta de DE da ESJGZ é a modalidade de badminton! O responsável por toda a organização e operacionalização dos eventos é o Coordenador do DE, que conta com a colaboração de um professor do grupo de EF e do NE da FADEUP. Enquanto EE, objetivei colaborar no máximo de funções necessárias, de forma a dar o meu contributo. Ajudei nas tarefas realizadas nos treinos, e sempre me disponibilizei em ajudar o professor titular em tudo o que fosse necessário e solicitado pelo mesmo.

Nos torneios de Badminton tive o prazer de acompanhar de perto os alunos da minha escola. Um grande sentimento de nostalgia surgiu dentro de mim, lembrando os meus tempos de estudante, onde cheguei a representar a minha escola. Desta vez, a minha participação foi como professor, uma vertente completamente nova para mim. Posso ainda acrescentar, que o mais empolgante deste capítulo foi o facto de ter tido um aluno a representar a minha turma (10.º 3). A título de curiosidade, o primeiro torneio de DE foi inclusive ganho por esse aluno, o que me deixou preenchido e orgulhoso pela sua conquista.

A participação neste tipo de atividades é muito importante para suportar a componente social do desporto. Não só proporcionamos novas experiências aos alunos como criamos oportunidade para que estes possam criar ligações connosco e com outros alunos de outras escolas. É um contexto diferente do da sala de aula, onde os alunos aprendem e, acima de tudo, vivenciam experiências distintas.

O trabalho desenvolvido por mim, referente ao DE, ajudou a aproximar-me e a desenvolver ligações com os alunos, contribuindo para a minha integração na comunidade escolar. Esta experiência surtiu grande influência na formação do meu “eu” profissional, assim como o pessoal.



### **4.2.3 Atividades Escolares**

Segundo o artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho, os “instrumentos de autonomia” das escolas, tendo em conta os “«Planos anual e plurianual de atividades» os documentos de planeamento que definem, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades e que procedem à identificação dos recursos necessários à sua execução”.

O Plano Anual de Atividades é elaborado em função dos objetivos do Projeto Educativo de Escola bem como de outros documentos orientadores, nomeadamente o Contrato de Autonomia tendo o Regulamento Interno como suporte funcional de forma a reger toda a vida da Escola.

As atividades escolares têm um grande peso na fermentação de valores e princípios proporcionados através do desporto, oferecendo aos alunos vivências lúdico-desportivas que lhes permitem desenvolver relações interpessoais sob um ambiente competitivo e saudável. Assim, somos capazes de elevar o desporto criando uma base de sustentação à sua componente social.

#### **4.2.3.1 Corta-mato Escolar**

No dia 16 de dezembro de 2014, realizou-se o Corta-Mato Escolar, um evento obrigatório no Plano Anual de Atividades do Gabinete de EF. Esta atividade foi organizada pelo grupo de EF em colaboração com o NE da FADEUP e ocorreu na ESJGZ.

Com o intuito de diminuir o sedentarismo e promover um estilo de vida saudável, incentivando os jovens à prática do exercício físico, esta atividade visa a seleção dos melhores atletas para representarem a escola no Corta-Mato Distrital. O evento destinou-se aos escalões etários Iniciados (2001/2002), Juvenis (1999/2000) e Juniores (1994/1998), tanto para o sexo feminino como masculino. De forma a selecionar os melhores alunos para participarem na atividade, os seis primeiros participantes a cortar a linha da meta em cada escalão, e consoante o sexo, serão os representantes da escola no Corta-Mato Distrital.

O papel principal do NE nesta atividade consistiu na organização logística de todo o espaço assim como distribuição de água e alimentos pelos alunos. Eu e as minhas colegas, fomos ainda os responsáveis pela ativação geral dos escalões, onde optámos por uma coreografia aeróbica criada pelo grupo. Como o Corta-Mato decorreu na época natalícia, decidimos acrescentar um pouco de magia ao evento usando uma indumentária temática, eu estava vestido de Pai Natal e as minhas colegas de Mães Natal. Este pequeno pormenor proporcionou um ambiente alegre e diferente, que divertiu tanto os alunos como os professores.

Mais uma vez, reforço a importância deste tipo de atividades, capazes de promover o convívio entre a comunidade escolar e desenvolver e fortalecer a relação entre professores e alunos num contexto diferente. Esta experiência ajudou-me a perceber o que está por trás deste tipo de eventos, de todas as responsabilidades e trabalho necessário para que seja possível proporcionar atividades destas aos alunos. Foi uma mais-valia para o meu desenvolvimento como professor e profissional de EF.

#### **4.2.3.2 ZarcOlímpica**

Mais uma vez, no âmbito da promoção do desporto e com o intuito de dar a conhecer o que há de melhor nesta área, o NE da FADEUP abraçou a organização da ZarcOlímpica. O desafio inicial era a organização de uma atividade escolar que envolvesse toda a comunidade da escola, para tal o NE da FADEUP organizou um evento inspirado nos Jogos Olímpicos (que iriam decorrer nesse ano). O conceito iria ser o mesmo, as turmas representariam os países e iriam disputar o título nas modalidades de Voleibol, Basquetebol, Futsal, Ginástica e Atletismo.

Com a ajuda do grupo disciplinar de educação física e com o apoio da turma 10.º 9 (curso técnico de apoio à gestão desportiva), a atividade realizou-se no dia 17 de março de 2016, onde participaram cerca de 400 alunos, 13 turmas do básico e 19 do secundário. Para a promoção do evento foram criados três cartazes A1 (elaborados pelo NE) e foi colocado um comunicado na página web da escola. Foi também responsabilidade do NE a coordenação

de toda a gestão do evento, desde a criação das credenciais, fichas técnicas, diplomas de participação, até às medalhas, definição das instalações a serem utilizadas e todo o material necessário para o bom decorrer do evento.

A meu ver, conseguimos superar o desafio e organizamos uma atividade que teve um impacto muito positivo na comunidade escolar, onde sem dúvida a nossa marca enquanto EE ficou bem vincada. Desta forma, organizamos e fomos responsáveis pela criação de um momento que irá ficar na memória de toda a comunidade, onde o desporto foi elevado ao seu máximo e ainda se promoveram as relações socioafetivas entre todos os participantes.

#### **4.2.3.3 Torneios Concelhios**

Os Torneios Concelhios, como o nome indica, consistem numa competição entre as escolas secundárias do concelho de Matosinhos. Cada escola escolhe e organiza uma modalidade, da qual será residente o torneio da modalidade respetiva.

Nestas atividades, tive o grande prazer de acompanhar as equipas de Badminton e de Andebol. Na modalidade de Badminton, a maior parte dos participantes eram os meus alunos do DE o que por si só já tornava esta experiência emocionante, mas o que a tornou ainda mais inesquecível, foi o facto deste torneio ter sido realizado na Escola Básica e Secundária do Padrão da Légua, escola esta que me acolheu durante todo o meu período do ensino básico e secundário! Poder voltar a um ambiente tão familiar, mas desta vez de uma perspetiva completamente diferente, como professor, foi completamente extraordinário. Para além de ter encontrado alguns dos meus antigos professores, ainda tive o prazer de poder trabalhar lado a lado com eles, ajudei na organização do torneio e desenvolvi o meu trabalho ao seu lado. Inclusive, um deles falou comigo e mostrou-se muito contente por ver naquela situação alguém que lecionou durante o 7.º, 8.º e 9.º anos. Foi um momento nostálgico que me trouxe muito boas recordações, e foi um prazer poder revivê-las.

No que diz respeito aos Torneios Concelhios de Andebol, realizados na Escola Secundária Abel Salazar, foi uma experiência igualmente fascinante e nostálgica, pois levou-me a recordar os meus tempos de jogador de Andebol.

Devido ao meu background na modalidade, fui escolhido para acompanhar as equipas, juntamente com um professor do grupo de EF.

Em relação à ESJGZ, este ano ficou responsável pela organização dos torneios de Atletismo, que decorreram no Complexo Desportivo da Bateria, em Leça da Palmeira. O que tornou este torneio ainda mais agradável, foi o facto da ESJGZ se ter sagrado vencedora!

Atividades como estas são muito importantes para a fermentação e fortalecimento dos laços socioafetivos entre alunos e entre os alunos e os professores. A vantagem dos torneios concelhios, é que ao contrário das outras DE, estes dão a possibilidade aos alunos de socializarem com jovens de outras escolas e de trabalharem em equipa para defenderem o nome da escola (desenvolvendo assim o gosto pela competição saudável). A mim, deu-me também a possibilidade de me aproximar dos meus alunos e conviver com eles fora de um ambiente de aula, e para além disso de conhecer e rever professores de outras escolas.

#### **4.2.3.4 Dia da Escola**

No dia 1 de junho de 2016, comemorou-se o Dia da Escola. Esta é uma atividade que acontece todos os anos e onde toda a comunidade escolar está envolvida. Cada grupo disciplinar é responsável pela organização de um posto que promova a disciplina em questão. O NE da FADEUP foi o responsável pelo stand do grupo disciplinar de EF.

Para a realização deste optámos pelo tema “Jogos Tradicionais”. Como o nome indica, todas as atividades realizadas no nosso posto, eram inspiradas em jogos praticados pelos nossos antepassados. Dentro das atividades disponíveis, estavam presentes a corrida de sacos, o salto à corda, o pião, jogo da tração, tiro ao alvo, ioiô e jogo da malha.

Fiquei bastante contente com o resultado final, pois notou-se que os alunos gostaram e aderiram ao nosso posto. Houveram bastantes participantes e notou-se uma preferência pelo jogo da tração, o qual eu estava responsável, no entanto jogos como o ioiô e o pião foram os menos apreciados. Mais uma

vez, demonstrou-se ser uma atividade que uniu toda a comunidade escolar, promoveu a socialização entre todos os elementos da mesma e ainda ajudou a fortalecer as relações.

#### **4.2.3.5 Parque Aquático**

De forma a dar as boas-vindas ao Verão e festejar o final de mais um ano letivo, este ano foi realizada uma visita ao Parque Aquático de Amarante. Foi uma atividade de lazer, num ambiente completamente diferente, onde a boa disposição foi a palavra de ordem.

No dia 2 de junho, as 9h da manhã arrancaram mais de 400 alunos, acompanhados pelos professores do grupo de EF, pelos NE da FADEUP e ainda pelos NE de Geometria e História, para Amarante! Os professores iam distribuídos por todas as camionetas, em cada uma iam dois professores. Eu fui juntamente com a minha PC, não acompanhei a camioneta da minha turma, mas o tempo passado dentro do parque, foi maioritariamente com eles.

Foi um dia divertido e diferente, com sol, escorregas e muita água à mistura, foi uma excelente oportunidade para me poder relacionar com os outros professores num contexto diferente do habitual, assim como com os meus alunos. Esta atividade, serviu também como uma despedida para mim. Foi a minha última aula como professor daquele grupo de jovens fantásticos que eu tive o prazer de ver crescer dia após dia!

### **4.3 Área III – Desenvolvimento Profissional**

#### **4.3.1 O Ato Reflexivo**

A importância e o impacto do ato reflexivo acompanharam o meu percurso na FADEUP, sobretudo ao longo do EP, no qual pude colocar em prática e receber os seus dividendos. Do meu ponto de vista, a reflexão está associada a competência, é uma prática que nos ajuda a evoluir e a crescer enquanto profissionais. A reflexão assume especial preponderância na prática docente, derivado das especificidades da profissão, das diferentes exigências, uma vez que estamos perante uma profissão de natureza teórica e prática.

Segundo Cunha (2008), o professor, através do processo reflexivo, é capaz de mudar a sua postura, de uma mudança de atitudes na forma de abordar o processo de ensino-aprendizagem e, posteriormente, é capaz de observar melhorias na sua prática pedagógica, caso seja capaz de se centrar na problematização, no questionamento e na consciencialização da sua prática. A reflexão é então uma dimensão crucial para o desenvolvimento profissional, através dela somos capazes de perceber como atuar face à profissão e, conseqüentemente, alterar diversos elementos com o tempo.

Ser reflexivo é uma forma de ser professor, é um processo que permite ao professor ganhar experiência. Este ponto foi fundamental para o meu EP, uma vez que parti da estaca zero, apenas com a experiência proveniente do primeiro ano do MEEFEBS. É fundamental, para o processo de maturação do professor, ser capaz de retirar algo de um acontecimento novo, quer seja um acontecimento positivo ou negativo. Posto isto, quando refletimos não podemos simplesmente descrever o que aconteceu, é necessário reconstruir a ação para sermos capazes de reconstruir os conhecimentos e até a forma de nos posicionarmos em relação a determinado acontecimento. Sinto que ao longo deste ano consegui melhorar a forma como refletia sobre a minha prática. Numa primeira fase cingia-me quase a uma mera disposição, no entanto, com o passar do tempo passei a colocar sempre as seguintes questões: por que correu mal? (para conseguir mudar nas próximas aulas); por que que correu bem?" (de forma a identificar aspetos positivos capazes de serem replicados no futuro). Esta forma de pensar melhorou bastante a qualidade das minhas

reflexões e por consequente aumentou a minha eficácia no processo de ensino-aprendizagem.

Schön (1991), refere que ao analisarmos o processo de reflexão, este pode ser dividido em três dimensões: reflexão na ação; reflexão sobre a ação e reflexão sobre a reflexão na ação. A primeira dimensão sucede durante a aula, por exemplo: o aluno realiza determinado ação tática; o professor observa; o professor reflete; o professor reformula o modo de ver o problema; o professor coloca questão ao aluno para testar a hipótese que resultou. A segunda ocorre após a aula estar concluída, onde o professor reflete sobre o que aconteceu e a terceira dimensão diz respeito ao momento no qual o professor analisa as diferentes reflexões que realizou, este documento que estou a escrever (relatório de estágio) situa-se a este nível.

As três dimensões acima referidas contribuíram para a minha evolução, tanto a nível profissional como pessoal. A reflexão na ação possibilitou-me formular hipóteses para resolver imprevistos no planeamento, ou simplesmente situações inesperadas que pudessem comprometer o processo de ensino-aprendizagem. As duas dimensões restantes, foram importantes nomeadamente a nível do planeamento. A retrospeção realizada aquando das reflexões finais das UD ajudou-me a transferir os ensinamentos retirados dos aspetos positivos e negativos ultrapassados para as UD seguintes. Ainda assim, nada disto teria surtido efeito caso não tivesse sido capaz de identificar esses aspetos. Como tal, o meu conhecimento e a minha formação inicial foram fundamentais para o processo, sem eles não saberia o que reformular ou manter.

O ato reflexivo, para além do supramencionado, contribuiu para o incremento de algumas valências essenciais para o processo, mas também para a minha profissão e vida pessoal. Através deste processo reflexivo, das constantes reflexões, fui capaz de desenvolver competências empíricas, analíticas e avaliativas, inerentes ao ato reflexivo e essenciais para a minha prática pedagógica. Sem elas, não seria capaz de recolher e interpretar dados nem mesmo ser capaz de perceber as consequências da minha intervenção. Então, o ato reflexivo, que me ajudou a ultrapassar contrariedades, transpor obstáculos e a melhorar a minha intervenção como professor, foi um dos

aspectos mais ricos e marcantes do meu EP. Hoje, acredito que a reflexão não pode ser vista como uma simples tarefa, deve passar a ser uma atitude profissional e um modo de ser e de estar.



### **4.3.2 Estudo de Investigação Ação – Influência do Treino Funcional em Alunos com Excesso de Peso**

#### **4.3.2.1 Resumo**

O presente estudo pretendeu analisar os efeitos do treino funcional nos níveis de aptidão física e composição corporal de alunos com excesso de peso. Vinte e dois alunos ( $16,73 \pm 0,935$  anos) com excesso de peso foram selecionados para o grupo experimental, tendo realizado dez semanas de treino. As variáveis avaliadas foram: peso, índice de massa corporal (BMI), circunferência abdominal, massa magra (FFM), massa gorda e percentual de gordura (FAT). De forma a avaliar a aptidão física dos alunos foram feitos testes de flexibilidade, impulsão horizontal, abdominais, flexão de braços e vai e vem. O Paired Sample T Test foi utilizado para a comparação de médias. Os resultados foram positivos tanto na composição corporal, onde se observa uma redução de peso e de FAT, como na aptidão física dos participantes. Os resultados mostram uma relação positiva entre a prática de treino funcional e o melhoramento da composição corporal e da aptidão física da amostra.

**Palavras-chave:** TREINO FUNCIONAL; EXCESSO DE PESO, COMPOSIÇÃO CORPORAL, APTIDÃO FÍSICA.

#### **4.3.2.2 Abstract**

This study aimed to analyze the effects of the functional training on body composition and the physical aptitude of overweight students. Twenty-two students ( $16,73 \pm 0,935$  years) with overweight were assigned to the experimental group, where they trained during ten weeks. The variable evaluated were: weight, body mass index (BMI), abdominal circumference, fat free mass (FFM), fat mass and fat percent (FAT). To evaluate the physical aptitude were made tests of flexibility, horizontal impulsion, abdominal, push-ups flexion and pacer test. The Paired Sample T Test was used to identify modifications in the group. The results were positives, it was visible an increase in the physical aptitude of the group, as well a decrease of the weight and the

FAT. The results show a positive relation between the functional training practice and the improvement of the body composition and physical aptitude.

**Keywords:** FUNTIONAL TRAINNING; OVERWEIGHT; BODY COMPOSITION; PHYSICAL APTITUDE.

#### **4.3.2.3 Introdução**

No âmbito do estágio profissional do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, foi realizado um estudo de investigação ação com o intuito de contribuir para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Foi proposto ao nosso núcleo de estágio a participação no estudo Zarco Fit, a ser desenvolvido em parceria pela Escola João Gonçalves Zarco, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e pela Faculdade de Medicina da Universidade do Porto. Desta forma, a amostra utilizada será comum, no entanto, iremos contribuir para o desenvolvimento do mesmo abordando vertentes distintas. Para a concretização deste estudo, optei por analisar a influência do treino funcional na morfologia e condição física dos meus alunos.

Nos últimos anos, estudos demonstraram que o treino funcional é uma estratégia que visa não só a melhoria do desempenho físico, mas também a reabilitação e prevenção de lesões. Segundo Hibbs et al. (2008), o treino funcional visa a melhoria do controlo, estabilidade e coordenação motora e o aumento de massa muscular através da realização de movimentos multiarticulares de alta e baixa intensidade.

Segundo Dias et al. (2006), o treino funcional contribui significativamente para a redução de massa gorda e aumento de massa magra, no entanto, apesar das evidências dos benefícios associados a este tipo de treino, no contexto escolar, este não tem a devida importância nos currículos nacionais, apesar destes apresentarem objetivos direcionados para as alterações na composição corporal, em especial, redução dos níveis de massa gorda e prevenção da obesidade.

Posto isto, este estudo pretende responder à seguinte questão: o treino funcional promove alterações na composição corporal e na aptidão física dos alunos? Assim, este trabalho tem como fim analisar os efeitos do treino funcional durante dez semanas na composição corporal e aptidão física em alunos com excesso de peso.

#### **4.3.2.4 Metodologia**

##### **4.3.2.4.1 Amostra**

A amostra foi constituída inicialmente, por 30 alunos da Escola Secundária João Gonçalves Zarco com excesso de peso ( $BMI > 25$ ), com idades compreendidas entre os 15 e 19 anos. Posteriormente, 8 alunos foram retirados do estudo por desistência. Desta forma, para uma melhor leitura dos resultados, o estudo foi feito apenas com 22 alunos com excesso de peso, com idades compreendidas entre os 15 e 18 anos ( $16,73 \pm 0,935$  anos).

##### **4.3.2.4.2 Instrumentos e procedimentos**

###### Bioimpedância elétrica (BIA)

Este método de medição da composição corporal caracteriza-se pela condução de corrente elétrica pelo corpo alvo de análise. Os valores da bioimpedância resultam da resistência exercida ao fluxo da corrente elétrica. Wagner (1999), defende que a massa magra e massa gorda tem diferentes valores de condução de energia (a massa magra é um bom condutor de energia por possuir alta concentração de água e eletrólitos e a massa gorda um mau condutor de energia), pode-se dizer que a resistência é diretamente proporcional à percentagem de massa gorda.

Segundo Heyward (2000), a precisão deste método pode ser influenciada por diferentes fatores: nível de hidratação, alimentação, temperatura ambiente, ciclo menstrual e equação. De forma a não comprometer a avaliação devemos informar os avaliados para terem os seguintes cuidados: não comer ou beber quatro horas antes da avaliação, não fazer exercício doze horas antes, urinar trinta minutos antes, não consumir

álcool nas vinte e quatro horas anteriores e não ter consumido diuréticos na última semana.

As avaliações foram realizadas nas instalações da Escola Secundária João Gonçalves Zarco, pelo grupo responsável pelo estudo Zarco Fit. Estas medições foram concretizadas com a amostra em completo estado de repouso e completamente equipados, todos os instrumentos encontravam-se calibrados e em bom estado.

#### Índice de massa corporal

Quando dividimos o peso corporal (em quilogramas) pela altura (em metros) ao quadrado obtemos o índice de massa corporal de um indivíduo. O valor obtido é mundialmente utilizado para avaliar a composição corporal, no entanto, a sua utilização deve ser feita com precaução. Segundo Guedes (2006), os valores de IMC resultam de uma equação matemática pressupondo que a o peso corporal que excede os indicadores de referência trata-se do excesso de massa gorda. Apesar disto, o IMC é um instrumento muito importante para avaliar a composição corporal em jovens, por se tratar de um método barato, de fácil medição e não invasivo.

#### Medidas de Perímetro

Para além dos procedimentos anteriores, todos os elementos da amostra foram alvo de medições do perímetro da cintura durante a avaliação inicial e final. Estas medições foram feitas com recurso a uma fita antropométrica flexível aplicando pressão sobre a superfície da pele. Para a análise dos dados recorreremos aos indicadores de referência que permitem identificar o risco de aparecimento e desenvolvimento de doenças metabólicas, associados à acumulação de gordura na região central do corpo, como refere Lean et al. (1998). Assim, valores superiores a 102cm, para os homens, e 88cm, para as mulheres, traduzem um risco superior.

#### Fitnessgram

Para a determinação do nível de aptidão física dos participantes, foi utilizada a Bateria de Testes, de acordo com o Fitnessgram. Atualmente, o Fitnessgram é visto como uma ferramenta importante de avaliação, utilizado

por milhares de professores, para recolha de informação referente ao nível de aptidão física. Visa informar as crianças e jovens sobre a importância da atividade física para a saúde (NES, 2002).

O programa de testes Fitnessgram (NES, 2002), estabelece o protocolo para aplicação dos testes que compõe toda a bateria. O programa é um instrumento que visa ser utilizado com uma função preventiva e modeladora de comportamentos relacionados com a ausência de atividade física.

#### Treino Funcional

A amostra, realizou sessões de treino funcional durante um período de dez semanas. Foram definidos três dias de treinos, sendo obrigatória a presença dos participantes em pelo menos 2 sessões. Os treinos foram realizados nas instalações da Escola Secundária João Gonçalves Zarco e tinham uma duração de aproximadamente 50min.

No decorrer do plano de treino, ficou definida uma primeira fase de adaptação, que decorreu durante o primeiro mês de treinos, e uma fase posterior na qual a intensidade a exigência assim como as cargas eram maiores, seguindo desta forma as indicações de Campos e Coraucci (2004). Todas as sessões de treino foram compostas por estações de exercícios ou circuitos de treino, que solicitavam movimentos multiarticulares, recrutando os grupos musculares dos membros inferiores, superiores e tronco.

#### **4.3.2.5 Análise estatística**

Todos os dados do estudo foram analisados no Statistical Package for Social Sciences (SPSS), versão 19.0 para Windows. Para a comparação das médias entre os resultados das avaliações iniciais e das finais, foi utilizado o Paired Sample T Test. Os dados foram expressos em valores médios e desvio padrão.

#### **4.3.2.6 Resultados**

Os dados referentes às variáveis antropométricas avaliadas no início e no final do estudo, estão apresentados na tabela 1. As variações entre as

medições iniciais e as finais são significativas, o BMI com um p-value=0,017 e Peso com p-value=0,009. Destaca-se o aumento significativo de FFM (p-value=0,000), que aumentou em média, aproximadamente, 2kg.

Na tabela 2, encontram-se os valores médios e desvio padrão, dos resultados dos testes de aptidão física do grupo experimental. Através do Paired Sample T Test, é possível observar uma variação significativa nos resultados dos testes com aumentos significativos nos valores dos testes de Impulsão Horizontal (p-value=0,000), de abdominal (p-value=0,004) e de flexão de braços (p-value=0,000), a varável menor nível de significância é o teste do Vai e Vem (p=0.609), pois o número de repetições, em máedia, diminuiu, ao contrário do que seria de esperar.

<i>Medidas</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>	<i>Diferença das Médias</i>	<i>Desvio Padrão</i>
<b><i>Circunferência Abdominal (cm)</i></b>				
<i>Início do Estudo</i>	93.10	10.43		
<i>Fim do Estudo</i>	89.93	11.45	3.681	2.229
<b><i>Peso (Kg)</i></b>				
<i>Início do Estudo</i>	77.15	13.00		
<i>Fim do Estudo</i>	75.96	12.19	1.191	1.894
<b><i>BMI (Kg/m<sup>2</sup>)</i></b>				
<i>Início do Estudo</i>	28.45	3.78		
<i>Fim do Estudo</i>	28.07	3.66	0.386	0.679
<b><i>FFM (Kg)</i></b>				
<i>Início do Estudo</i>	49.37	9.33		
<i>Fim do Estudo</i>	51.33	9.17	-1.957	1.521
<b><i>Fat Mass (Kg)</i></b>				
<i>Início do Estudo</i>	27.79	6.61		
<i>Fim do Estudo</i>	24.64	6.16	3.152	1.635
<b><i>FFM (Kg)</i></b>				
<i>Início do Estudo</i>	35.97	5.38		
<i>Fim do Estudo</i>	32.39	5.58	3.576	1.552

*Tabela 1 Resultado das Medições Antropométricas*

<i>Medidas</i>	<i>Média</i>	<i>Desvio Padrão</i>	<i>Diferença das Médias</i>	<i>Desvio Padrão</i>
<b>Flexibilidade Membro Direito</b>				
<i>Início do Estudo</i>	30.93	7.21	0.646	2.593
<i>Fim do Estudo</i>	30.28	7.86		
<b>Flexibilidade Membro Esquerdo (cm)</b>				
<i>Início do Estudo</i>	31.24	7.09	0.927	2.751
<i>Fim do Estudo</i>	30.31	7.69		
<b>Impulsão Horizontal (cm)</b>				
<i>Início do Estudo</i>	131.43	24.99	-10.432	9.740
<i>Fim do Estudo</i>	141.86	28.38		
<b>Abdominais (repetições)</b>				
<i>Início do Estudo</i>	39	19.98	-18.273	26.205
<i>Fim do Estudo</i>	58	21.97		
<b>Flexão de Braços (repetições)</b>				
<i>Início do Estudo</i>	9	7.10	-5.773	4.918
<i>Fim do Estudo</i>	15	7.83		
<b>Vai e Vem (voltas)</b>				
<i>Início do Estudo</i>	29	11.68	2.409	21.738
<i>Fim do Estudo</i>	27	23.57		

*Tabela 2 Resultados do Teste Fitnessgram*

#### **4.3.2.7 Discussão**

A determinação da composição corporal e a identificação de diferenças nos valores dos componentes de gordura e massa magra, são procedimentos fundamentais para a avaliação das respostas adaptativas promovidas pela prática de atividade física. Da mesma forma, a comparação dos valores dos testes do Fitnessgram foram de fundamental importância para medir as respostas do treino funcional na aptidão física dos alunos. Desta forma, este estudo teve como objetivo analisar os efeitos do treino funcional na composição e aptidão física dos alunos com excesso de peso.

Através da Biopedância, verificou-se que os valores do BMI iniciais ( $28.45 \pm 3.78\text{kg/m}^2$ ) se encontravam acima do padrão de saúde ( $18.5\text{kg/m}^2$  a  $24.9\text{kg/m}^2$ ) recomendado pela Organização Mundial da Saúde (World Health Organization, 1995), o mesmo se verificou com os resultados do Fitnessgram.

Como resposta à prática do treino funcional, verificou-se alterações positivas nos resultados do Fitnessgram. Na maior parte dos exercícios da Bateria de Testes a melhoria foi significativa. Em média, os valores do impulso

horizontal aumentaram em aproximadamente 10.43cm, o número de repetições de abdominais aumentaram cerca de 18 repetições (em média), e relativamente à flexão de braços observou-se também um aumento médio do número de repetições. Apenas no teste do “vai e vem”, não se observou uma melhoria significativa ( $p=0.520$ ). Este resultado surgiu do facto deste teste não ter sido realizado por todos os elementos no final do estudo, levando o valor da média e da significancia a diminuir. No entanto, todos os alunos que o realizaram mantiveram ou melhoraram o número de voltas.

Apesar dos resultados parecerem responder claramente à nossa pergunta inicial, é difícil delinear um padrão comportamental no que diz respeito à alteração da composição corporal e aptidão física, pois os erros e desvios de padrão dos resultados da amostra são ligeiramente elevados. Várias investigações que abordam esta temática, procuram analisar as consequências da prática do treino funcional em variáveis neuromusculares (Spennewyn, 2008). Segundo Hibbs et al. (2008), o treino funcional é contestado devido à ausência de padronização no que diz respeito à sua forma de execução, que se difere consoante o contexto em que é aplicado.

Em relação ao método de treino, foram realizados em forma de circuitos e estações (planos de treino em anexo), com variação e variabilidade de exercícios aeróbios e de força. Sobre o este tipo de treino e a sua relação com a composição corporal, estudos recentes demonstram a redução de gordura corporal é observada apenas em situações que o treino está associado a dietas hipocalóricas (Fett et al., 2009), não havendo variações significativas na massa corporal magra. De certa forma, parte dos dados apresentados por Fett et al. (2009) corroboram os resultados, tendo em conta a redução de massa gorda, por outro lado foi verificado o aumento da massa magra.

#### **4.3.2.8 Conclusões**

Apesar de todas as divergências em relação ao treino funcional, o presente estudo indica que este tipo de treino promoveu a perda de massa gorda e um aumento de massa magra. No que diz respeito ao aumento da



aptidão física, verificaram-se melhorias significativas na maioria dos testes realizados.

Apesar da amostra do estudo ser pequena, e os dados amostrais serem muito dispersos, influenciando assim os resultados das médias, no geral, foi possível verificar uma melhoria tanto na composição corporal como na aptidão física dos alunos.

Desta forma, a prática de treino funcional, demonstrou ser um método de treino viável para a otimização do nível de aptidão física dos alunos assim como, para o aumento de massa magra, e um precioso recurso para o professor de Educação Física. É um modelo de treino que está associado a vários benefícios e pode ser facilmente replicado em casa, ou em espaços ao ar livre, tornando-se assim uma arma fundamental para a promoção de atividade física e prevenção da obesidade nos alunos.

#### 4.3.2.8.1 Referências Bibliográficas

- Campos, M., & Coraucci, B. (2004). *Treinamento funcional resistido para melhoria da capacidade funcional e reabilitação de lesões musculoesqueléticas*. Rio de Janeiro: Revinter.
- Dias, R., Prestes, J., Manzatto, R., Ferreira, C. K., Donatto, F. F., Foschini, D., & Cavaglieri, C. R. (2006). Efeitos de diferentes programas de exercícios nos quadros clínico e funcional de mulheres com excesso de peso. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, 8(3), 58-65.
- Fett, C. A., Fett, W. C., & Marchini, J. S. (2009). Circuit weight training vs jogging in metabolic risk factors of overweight/obese women. *Arquivos Brasileiros de Cardiologia*, 93(5), 519-525.
- Guedes DP. (2006). Recursos antropométricos para análise da composição corporal. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 20:115-9.
- Heyward, V. H., Stolarczyk, L. M. (2000). *Avaliação da Composição Corporal Aplicada*. São Paulo: Manole.

- Hibbs, A., Thompson, K., French, D., Wrigley, A., & Spears, I. (2008). Optimizing performance by improving core stability and core strength. *Sports Medicine*, 38(12), 995-1008.
- Lean, M. E., Han, T. S. & Seidell, J. C. (1998). Impairment of health and quality of life in people with large waist circumference. *The Lancet*, 351, 853-856.
- NES (2002). *FITNESSGRAM® Manual de aplicação de testes*. Núcleo de Exercício e Saúde da Faculdade de Motricidade Humana. Lisboa: Impriluz.
- Wagner, D. R., Heyward, V. H. (1999). Techniques of body composition assessment: a review of laboratory and field methods. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 70, 135-149.
- World Health Organization (1995). Physical status: The use and interpretation of anthropometry. Report of a WHO Expert Committee. *World Health Organization Technical Report Series*, 854, 1-452.
- Sardinha, L. (2002). *FITNESSGRAM® Manual de aplicação de testes*. Lisboa: Edições FMH.
- Spennewyn, K. C. (2008). Strength outcomes in fixed versus free-form resistance equipment. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 22(1), 75-81.

### **4.3.2.9 Anexos**

## Anexo 1 – Treino #1

### Treino #1

**Aquecimento:** 8 minutos

Exercícios de mobilidade dinâmica.

**Mobilidade:** 6 minutos

Mobilidade estática de pernas e ombros.

**Técnicas:** 12 minutos

Thruster

Burpee

Sit up

Saltar a corda

Push ups walking

1) flexões de braço com deslocamento lateral



**Desafio:** AMRAP 4' (As Many Rounds As Possible)

Montar três estações. Um minuto descanso entre cada estação.

#1 50 saltos a corda

15 sit ups

**Variações:** 1) apoiar os pés no espaldar;  
2) elevação do tronco até 45°.

#2 10 thrusters com halter

**Variações:** 1) realizar dois movimentos separadamente, agachamento e depois shoulder prees.

10 burpees

**Variações:** 1) uma perna de cada vez atrás/frente.  
2) flexão de braços com o joelho no chão.  
3) iniciar na posição agachada e voltar para essa posição antes de levantar.

#3 10 push ups

4x 15m shuttle run

**Variações:** 1) apoiar os joelhos no chão.

**Volta à calma**

Alongamentos

## Anexo 2 – Treino #2

### Treino #2

**Aquecimento:** 15 minutos

Exercícios de mobilidade dinâmica.

**Mobilidade:** 7 minutos

Mobilidade estática geral.

**Técnicas:** 10 minutos

Bear Crawl

Over Head Squat

Wall Climb

Walking Lunge

#### Desafio:

#1 4 roundas ou 6 minutos

2x 15metros Bear Crawl

15 Over Head Squat (OHS) com bastão

**Variações:** 1) Apoiar o bastão nas costas

#2 4 roundas ou 6 minutos

2 Wall climb

**Variações:** 1) 5x: flexão + prancha na posição inicial do wall climb

20 walking lunge com carga cima da cabeça

**Variações:** 1) sem carga

2) Fazer uma passada, ficar em pé, e depois a outra.

#### Volta à calma

Alongamentos

## Anexo 3 – Treino #3

### Treino #3

**Aquecimento:** 15 minutos

Exercícios de mobilidade dinâmica.

**Mobilidade:** 7 minutos

Mobilidade estática geral.

**Técnicas:** 7 minutos

Up and down

Wall Ball

**Desafio:**

#1 30 minutos.

Em duplas, completar:

- 100 saltos à corda
- 50 up an down
- 100 saltos à corda
- 50 wall ball
- 100 saltos à corda
- 50 shuttle run (vai e vem = 1)
- 100 saltos à corda

**Variações:** 1) Usar bolas de 2kg.

2) Diminuir o numero de repetições e fazer duas voltas completas no circuito.

**Volta à calma**

Alongamentos

## Anexo 4 – Treino #4

### Treino #4

**Aquecimento:** 5 minutos AMRAP

20 jumping jacks

20 Mountain climbers

**Mobilidade:** 5 minutos

Mobilidade dinâmica e estática

**Técnica 10´**

Explicar todos elementos do WOD

**Desafios:** Cada estação tem um tempo máximo de 8 minutos (exceto a corrida que são 6 minutos).

Intervalo de 1 minuto entre cada estação.

#1 21-15-9 Sumo deadlift high pull

21-15-9 Push ups

7-5-3 Vai e vem



#2 15 Push Press com halter **Variações:** fletir os joelhos para empulsar.

20 Walking lunges

25 Abdominal V-ups



push press



V-ups

#3 100 Saltos a corda

20 Wall Ball

20 Lombares solo (elevação do tronco)



lombares

**#4 Circuito de corrida – outdoor**

Escolher um percurso onde 2 ou 3 voltas, seja um tempo por volta de 6 minutos.

Como a atividade é fora da área de trabalho, o atleta consegue ter tempo para voltar a sala e preparar o próximo wod.

**Volta à calma**

Alongamentos

## Anexo 5 – Treino #5

### Treino #5

**Aquecimento:** 6-8 minutos

Corrida

**Mobilidade:** 5 minutos

Mobilidade dinâmica e estática

**Técnica 10´**

Explicar todos elementos do WOD

**Desafio em duplas:** Cada estação tem um tempo máximo de 7 minutos ou 3 *rounds* para cada aluno. Cada aluno faz uma volta completa e depois descansa enquanto o outro aluno da dupla faz.

- #1 20 Medicine ball clean  
20 Hollow Rocks **Variação:** flexionar as pernas



Medicine ball clean

Hollow Rocks



- #2 15 Thruster com halteres (pedir para todos fazerem com 5kg porque depois vão descansar)  
10 Burpees



Russian KTB Swing



Globet squat KTB

- #3 10 Russian KTB Swing - 8kg  
10 Globet squat KTB - 8kg

**Volta à calma**

Alongamentos



## Anexo 6 – Treino #6

### Treino #6

#### Aquecimento parte 1: 5 minutos

Mobilidade geral

#### Aquecimento parte 2: 7 minutos

3 Rounds

50" isometria abdominal

10m Carrinho de mão: vai um e volta o outro

20 Sit up em duplas: um toca nas mãos do outro

10 Push up partner: fazer uma push up e tocar na mão oposta do colega

#### Técnica 8´

Explicar todos os elementos do WOD.

**Desafio:** 30"on/15"off . Fazer o máximo de repetições.

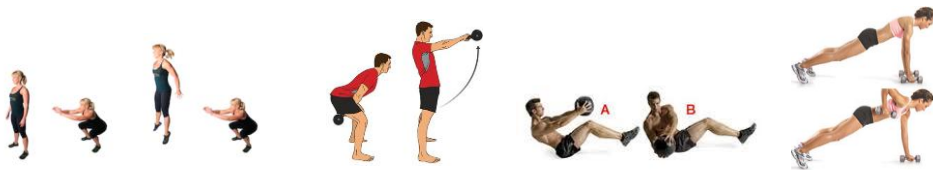
Jump squats

Triceps no banco

KTB Swing

Abdominal com bola medicinal

Remada com halter unilateral



#### Volta à calma

Alongamentos



## 5 Conclusões e Perspetivas para o Futuro

Chegou ao fim... O EP terminou, um ano que no início parecia “enorme”, mas que no fim pareceu curto. Apesar de estar feliz por ter terminado esta etapa da minha formação inicial, sinto uma grande nostalgia por recordar toda esta experiência vivida com pessoas fantásticas e inesquecíveis que foram um marco importante para minha vida. Foi um ano repleto de novidades, conhecimento, vitórias e derrotas, mas sobretudo, de experiências positivas... foi sem dúvida um período da minha vida que jamais irei esquecer.

Apesar da ESJGZ ter sido a minha primeira opção, aquando das colocações dos EE nas escolas com protocolo com a FADEUP para EP, nunca imaginei que esta seria tão favorável à aprendizagem e ao meu crescimento profissional e pessoal, na qual vivi experiências enriquecedoras que contribuíram para o meu amadurecimento enquanto cidadão ativo da sociedade. Durante o EP tive a oportunidade de colocar em prática todos os ensinamentos retidos durante a minha formação inicial até à data (início do EP). Questionei-me várias vezes acerca da validade e aplicabilidade dos mesmos. Hoje posso afirmar que os ensinamentos provenientes da minha formação, concretamente a licenciatura e o primeiro ano do MEEFEBS, não são suficientes para preparar o EE para todos os obstáculos que irá encontrar numa nova realidade que é o EP. Neste ano fui capaz de clarificar algumas dúvidas sobre o que realmente é ser professor, as suas responsabilidades e deveres. Sendo eu uma pessoa bastante observadora, desde início “arregalei” os olhos e procurei absorver a maior quantidade de informação possível. Sempre estive atento às relações interpessoais enraizadas na escola, à forma de operacionalização da comunidade escolar e de todos os saberes oriundos do trabalho desenvolvido pelo NE, da minha PC, do meu PO, do grupo disciplinar de EF, do restante pessoal docente, do pessoal não docente e dos meus alunos.

O ato reflexivo foi uma prática que me acompanhou ao longo desta etapa, imprescindível para a otimização contínua da minha prática profissional. Como mencionei acima, obtive sucessos e insucessos, mas todos eles contribuíram para o enriquecimento da minha experiência. A constante reflexão sobre os insucessos, consequência de erros de operacionalização, permitiram-

me identificá-los e posteriormente colmatá-los. Sendo assim, a reflexão da minha prática pedagógica possibilita a implementação de novas estratégias capazes de superar as lacunas e dificuldades assim como potencializar a minha forma de atuação enquanto professor de EF. Adjuvante ao ato reflexivo, o trabalho em equipa foi preponderante para o sucesso alcançado. Não posso deixar de voltar a referenciar o meu NE, um grupo de três amigos que partilharam conhecimentos, experiências, receios, frustrações, a minha PC, que funcionou como um guia, uma “pata mãe” que sempre protegeu e orientou os seus “pintainhos” e que através de todo o seu apoio e dedicação nos ajudou a crescer, tornou-nos “patos” fortes, independentes e autónomos, capazes de tomar decisões e de se orientarem sozinhos, ao PO pelo constante apoio, motivação e disponibilidade, toda esta entreatajuda e partilha foi crucial para chegar ao fim da minha formação inicial numa melhor versão de mim.

Em relação ao futuro, este continua incerto. Sei que terei pela frente um caminho difícil e cheio de altos e baixos, no entanto acredito que com determinação e persistência irei conseguir alcançar o meu sonho de ser professor de EF. Estou certo de que este documento não consegue transmitir tudo aquilo que foi o EP, todas as experiências, todos os ensinamentos, todos os momentos marcantes, que certamente ficarão na minha memória e me acompanharão ao longo da minha vida.

## Referências Bibliográficas

- Batista, P., Graça, A., & Queirós, P. (Eds.). (2014). *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física*. Porto: Editora FADEUP.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Capítulo IV: Quatro Pilares da Educação da UNESCO. Consultado a 12 de junho em: <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>.
- Cunha, A. C. (2008). *Ser Professor Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Casa do Professor.
- Exupéry, A. (2001). *O principzinho*. Lisboa: Editorial Presença.
- Lopes, N. A. A. (2009). Bullying – Comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, 81(5), 164-172.
- Matos, Z (2014). Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP. Documento não publicado. FADEUP.
- Matos, Z (2014). Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP. Documento não publicado. FADEUP.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Lisboa: Edições FMH.
- Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2013). Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: Conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação. In F. Tavares (Ed.), *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar* (pp. 73-122). Porto: Editora FADEUP.

- Ministério da Educação. (2007). Decreto-lei n.º 43/2007 de 22 de Fevereiro. Diário da República, 1ª Série, n.º 38, 1320-1328.
- Ministério da Educação. (2008). Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de Abril. *Diário da República*, 1ª Série, n.º 79, 2344-2345.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (Eds.). (2009). *Pedagogia do desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2009). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- Schön, D. (1991). *The reflective practitioner: How Professionals think in action*. Avebury: Aldershot Hants.
- Siedentop, D. (1983). *Developing teaching skills in physical education* (2<sup>nd</sup> ed.). Mountain View: Mayfield.
- Siedentop, D. (1987). The theory and practice of sport education. In GBarrette, R. Feingold, C. Rees & M. Piéron (Eds.), *Myths; models and methods in sport pedagogy* (pp. 79-85). Champaign; IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la educacion fisica*. Barcelona: INDE.
- Silva, M. P., & Neves, I. P. (2004). O que leva os alunos a serem (in)disciplinados? Uma análise sociológica centrada em contextos diferenciados de interação pedagógica. *Revista de Educação*, XII(2), 37-57.
- Veenman, S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*.54.143-178.
- Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Zarco, E. S. J. G. (2011). Projeto Educativo.

## Anexos






**Anexo 1 Plano Anual**


Período	Mês	Dia	Nº aula	Hora	Matéria	Nº UT	F.D.	Espaço
1º Período	Setembro	23	1	8:15-9:05	Apresentação			P2
			2	9:05-9:55	Apresentação			P2
		24	3	16:15-17:05	Testes AF			P2
		30	4	8:15-9:05	Voleibol	1	AD	P2
			5	9:05-9:55	Voleibol	2	AD	P2
	Outubro	1	6	16:15-17:05	Voleibol	3	I/E	P2
			7	8:15-9:05	Voleibol	4	E	P2
		7	8	9:05-9:55	Voleibol	5	E	P2
			8	9	16:15-17:05	Voleibol	6	E
		14	10	8:15-9:05	Voleibol	7	E	P2
			11	9:05-9:55	Voleibol	8	E	P2
		15	12	16:15-17:05	Voleibol	9	E	P2
		21	13	8:15-9:05	Voleibol	10	E	P2
			14	9:05-9:55	Voleibol	11	C	P2
		22	15	16:15-17:05	Voleibol	12	AS	P2
		28	16	8:15-9:05	Futsal	1	AD	E
			17	9:05-9:55	Futsal	2	I/E	E
		29	18	16:15-17:05	Futsal	3	E	P3/E2
	Novembro	4	19	8:15-9:05	Futsal	4	E	E
			20	9:05-9:55	Futsal	5	E	E
		5	21	16:15-17:05	Futsal	6	E	P3/E2
		11	22	8:15-9:05	Futsal	7	E	E
			23	9:05-9:55	Futsal	8	E	E
		12	24	16:15-17:05	Futsal	9	E	P3/E2
		18	25	8:15-9:05	Futsal - Atletismo	10- 1a	E	E
			26	9:05-9:55	Futsal - Atletismo	10	E	E
		19	27	16:15-17:05	Futsal - Atletismo	11- 2a	AS	P3/E2
		25	28	8:15-9:05	Badminton - Atletismo	1	AD	G
	29		9:05-9:55	Badminton - Atletismo	2	I/E	G	
	26	30	16:15-17:05	Badminton - Atletismo	3	E	G	
	Dezembro	2	31	8:15-9:05	Badminton - Atletismo	4	E	G
			32	9:05-9:55	Badminton - Atletismo	4 - 3a	E	G
		3	33	16:15-17:05	Badminton - Atletismo	5	E	G
		9	34	8:15-9:05	Badminton - Atletismo	6 - 4a	C	G
			35	9:05-9:55	Badminton - Atletismo	7	AS	G
		10	36	16:15-17:05	Atletismo	5a	AS	G
		16	37	8:15-9:05	Corta-Mato			G
			38	9:05-9:55	Corta-Mato			G

		17	39	16:15-17:05	Auto e hetero avaliação			G
<b>2º Período</b>	<b>Janeiro</b>	6	40	8:15-9:05	Ginástica	1	AD	G
			41	9:05-9:55	Ginástica	2	I/E	G
		7	42	16:15-17:05	Ginástica	3	E	P1
		13	43	8:15-9:05	Ginástica	4	E	G
			44	9:05-9:55	Ginástica	5	E	G
		14	45	16:15-17:05	Ginástica	6	E	P1
		20	46	8:15-9:05	Ginástica	7	E	G
			47	9:05-9:55	Ginástica	8	E	G
		21	48	16:15-17:05	Ginástica	9	E	P1
		27	49	8:15-9:05	Ginástica	10	E	G
	50		9:05-9:55	Ginástica	11	C	G	
	28	51	16:15-17:05	Ginástica	12	AS	P1	
	<b>Fevereiro</b>	3	52	8:15-9:05	Badminton	9	E	P2
			53	9:05-9:55	Badminton	10	E	P2
		4	54	16:15-17:05	Badminton	11	E	P2
		11	55	16:15-17:05	Badminton	12	AS	P2
		17	56	8:15-9:05	Andebol	1	AD	P2
			57	9:05-9:55	Andebol	2	I/E	P2
		18	58	16:15-17:05	Andebol	3	E	P2
		24	59	8:15-9:05	Andebol	4	E	P2
			60	9:05-9:55	Andebol	5	E	P2
		25	61	16:15-17:05	Andebol	6	E	P2
	<b>Março</b>	2	62	8:15-9:05	Andebol	7	E	E
			63	9:05-9:55	Andebol	8	E	E
		3	64	16:15-17:05	Andebol	9	E	P3/E2
		9	65	8:15-9:05	Andebol	10	E	E
			66	9:05-9:55	Andebol	11	C	E
		10	67	16:15-17:05	Andebol	12	AS	P3/E2
16		68	8:15-9:05	Auto e hetero avaliação			E	
		69	9:05-9:55	Atividades Desportivas			E	
17	70	16:15-17:05	ZarcOímpica			P3/E2		
<b>3º Período</b>	<b>Abril</b>	6	71	8:15-9:05	Atletismo	6	E	P2
			72	9:05-9:55	Atletismo	7	E	P2
		7	73	16:15-17:05	Atletismo	8	E	P2
		13	74	8:15-9:05	Atletismo	9	E	P2
			75	9:05-9:55	Atletismo	10	E	P2
		14	76	16:15-17:05	Concelhios			P2
		20	77	8:15-9:05	Baixa			P2
			78	9:05-9:55	Baixa			P2
		21	79	16:15-17:05	Baixa			P2

		27	80	8:15-9:05	Atletismo	11	E	P2
			81	9:05-9:55	Atletismo	12	C	P2
		28	82	16:15-17:05	Atletismo	13	AS	P2
	<b>Maio</b>	4	83	8:15-9:05	Tag Rugby	1	AD	G
			84	9:05-9:55	Tag Rugby	2	I/E	G
		5	85	16:15-17:05	Tag Rugby	3	E	G
		11	86	8:15-9:05	Tag Rugby	4	E	G
			87	9:05-9:55	Tag Rugby	5	E	G
		12	88	16:15-17:05	Tag Rugby	6	E	G
		18	89	8:15-9:05	Tag Rugby	7	E	G
			90	9:05-9:55	Tag Rugby	8	C	G
		19	91	16:15-17:05	Tag Rugby	9	AS	G
		25	92	8:15-9:05	Ginástica	13	E	G
			93	9:05-9:55	Ginástica	14	E	G
	26	94	16:15-17:05	Feriado			G	
	<b>Junho</b>	1	95	8:15-9:05	Ginástica	15	E	G
			96	9:05-9:55	Ginástica	16	AS	G
		2	97	16:15-17:05	Parque Aquático Amarante			G
		8	98	8:15-9:05	Auto e hetero avaliação			
			99	9:05-9:55	Crédito			
		9	100	16:15-17:05	Atividades Desportivas			

## Anexo 2 Estrutura Plano de Aula

		<b>(nome UD) – Plano de aula nº .. de ..</b>				
<b>Orientador:</b> Doutor José Mário Cachada <b>Professora Cooperante:</b> Dr <sup>a</sup> Fátima Costa			<b>Estudante Estagiário:</b> Filipe Teixeira			
<b>Aula nº</b>	<b>Data</b>	<b>Hora:</b>	<b>Duração:</b>	<b>Local:</b>	<b>Alunos:</b>	<b>Turma:</b>
<b>Material:</b>						
<b>Função Didática:</b>						
<b>Objetivos da aula:</b>						

Parte da aula	Objetivo(s)/Conteúdo(s)	Situação de aprendizagem	Componentes Críticas	Material	
<b>Inicial</b>					
<b>Fundamental</b>					
<b>Final</b>					

## Anexo 3 Ficha do Aluno



Escola Secundária João Gonçalves Zarco  
Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

### FICHA DO ALUNO / EDUCAÇÃO FÍSICA

Ano Letivo: 2015 / 2016

\_\_º Ano – Turma \_\_ Nº \_\_

#### I. Aluno

Nome: \_\_\_\_\_ TLM: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Idade: \_\_\_ E-mail : \_\_\_\_\_

#### II. Saúde

1. Tens dificuldades: visuais  auditivas  motoras  outra(s)

Qual / quais? \_\_\_\_\_

2. Alergia (s) a agentes exteriores / a medicamentos: \_\_\_\_\_

3. Doença crónica: Sim  Não  Qual? \_\_\_\_\_

4. De que modo interfere com a actividade prática da aula de Educação Física? -

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. Já foste hospitalizado? : Sim  Não

Porquê? \_\_\_\_\_

6. Em caso de urgência contactar: \_\_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

#### III. Experiências Desportivas

1. Praticas algum Desporto? Sim  Não

Qual(ais)?	Onde?	Há quanto tempo?	Federado?	Nº de treinos /semana

2. Já praticaste algum outro Desporto? Sim  Não

Qual(ais)?	Onde?	Durante quanto tempo?	Federado?

## Anexo 4 Desdobrável MED Voleibol

"Mais vale a lágrima da derrota, do que a vergonha de não ter lutado!"

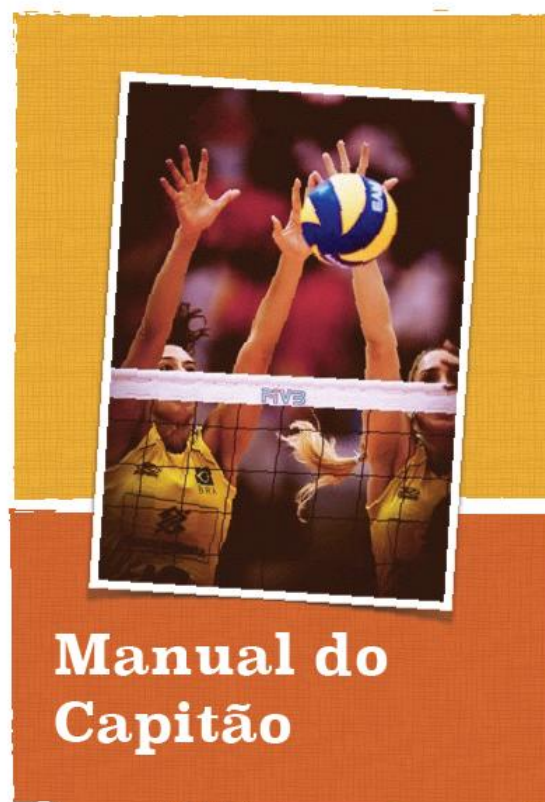
(Bob Marley)

"Você pode descobrir mais a respeito de uma pessoa numa hora de jogo do que num ano de conversação"

(Platão)



Núcleo de Estágio FADEUP 2015-2016



### Funções que vão realizar durante as aulas

- Capitão
  - É responsável pela equipa;
  - Em caso de discordâncias dentro da equipa, é ele que decide;
  - Tem de ser um líder.
- Árbitro
  - Tem de ser imparcial;
  - Tem de conhecer e aplicar a sinalética da modalidade;
  - Tem de ser ativo e participativo durante o jogo;
  - O árbitro é soberano.

### Normas funcionamento das aulas

- Sempre que um colega da vossa equipa faltar, perdem os jogos por falta de comparência;
- No início de cada aula, as equipas têm de dar o seu grito de guerra.

### Regras da modalidade

- Ponto quando a bola toca no campo adversário;
- Serve (atrás da linha final) a equipa que ganha o ponto;
- Bola fora quando está fora dos limites do campo;
- Máximo 3 toques;
- A bola pode tocar em qualquer parte do corpo.

### Simbologia



## Anexo 5 Grelha Observação 1º Momento (Controlo)

Estágio Pedagógico PADEUP

### OBSERVAÇÃO – 1º momento

Data: ___/___/___ Observador: _____ Observado: _____ Nº da Obs: _____ Ano: _____ Turma: _____ Nº de alunos: _____ Unidade Didáctica _____
Objectivo: <u>Ganhar a confiança e estabelecer o controlo</u> Apreciação global:

<b>O professor</b> - Postura / voz / efectividade - Comportamentos – instrução / feedback / organização / movimentação / resolução de problemas / observação / registos	<b>Interacções</b> - Controlo da aula – visão / deslocamentos / proximidade física / atenção constante à prática - Clima de aprendizagem – consistência / encorajamento - A disciplina – presença e resolução
<b>As actividades da aula</b> - Situações de APZ – duração / variedade / adequação e sequência / ritmo / segurança / agradabilidade / com o fundamental do conteúdo e da estrutura organizativa	
<b>Os alunos</b> - Duração das actividades / participação / desempenho - Comportamentos – actividades motoras / demonstração / ajuda / atenção à informação / espera / deslocamentos / fora de tarefa / manipulação de material	

## Anexo 6 Grelha de Observação 2º Momento (Gestão)

Estágio Profissional – FADEUP

### OBSERVAÇÃO – 2º momento

Data: ___/___/___	Observador: _____	Observado: _____
Nº da Obs: _____	Ano: _____	Turma: _____ Nº de alunos: _____ Unidade Didáctica: _____

<p><b>2º Momento - Objectivo: Rentabilizar o tempo de aula (Gestão)</b>  <b>Apreciação global:</b></p>		
<p><b>O professor (estagiário)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- postura / voz / <b>efectividade</b></li> <li>- comportamentos - instrução / feedback / organização / movimentação / resolução de problemas / observação / registos</li> </ul>	<p><b>Os alunos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>participação</b> / <b>participação</b> / participação / <b>desempenho</b></li> <li>- comportamentos - <b>atitudes</b>, motiva / demonstração / ajuda / atenção à instrução / <b>atitudes</b> / <b>dedicação</b> / <b>hora de tarefa</b> / manipulação de material</li> </ul>	<p><b>Rotinas organizativas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>âmbos</b> de prática / <b>interação</b> de grupos / <b>relações</b> entre os alunos / <b>autonomia</b> dos alunos nas rotinas organizativas</li> <li>- <b>espécies</b> de organização / <b>transições</b> / gestão de espaços e materiais</li> </ul>
<p><b>Actividades da aula</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- situações de AP2 - tempo / variedade / adequação e sequência / ritmo / segurança / agradabilidade / com o fundamental do conteúdo e da estrutura organizativa</li> </ul>		
<p><b>Interacções</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- controlo <b>equivo</b> - visão / deslocamentos / proximidade física / atenção constante à prática</li> <li>- clima de aprendizagem - consistência / encorajamento /</li> <li>- a disciplina - prevenção e remediação</li> </ul>		



## Anexo 7 Ficha de Observação 3º Momento (Instrução)

Estágio Profissional - FADEUP

### Observação 3º momento

Data: ___/___/___	Observador: _____	Observado: _____
Nº da Obs: _____	Ano: _____	Turma: _____ Nº de alunos: _____ Unidade Didáctica: _____

<b>Objectivo:</b> <u>Melhorar a qualidade da informação (instrução)</u> <b>Apreciação global:</b>		
<b>Os alunos</b> • reacção às actividades / participação / desempenho - comportamentos - actividade motora / demonstração / ajuda / manipulação de material / atenção à informação / espera / deslocamentos / fora de tarefa	<b>O professor</b> - postura / voz / afectividade - comportamentos - instrução / feedback / organização / movimentação / resolução de problemas / observação / registos	<b>Técnicas de instrução / correcção</b> - exposição / demonstração / questionamento / demonstração a alunos como agentes de ensino / apresentação da informação (o que dizer e como dizer) e FR (como, quando e porque)
<b>Actividades da aula</b> - situações de AP2 - tempo / variedade / adequação e sequência / ritmo / segurança / agradabilidade / com o fundamental do conteúdo e da estrutura organizativa		
<b>Interacções</b> - controlo activo - visão / deslocamentos / proximidade física / atenção constante à prática - clima de aprendizagem - consistência / encorajamento - a disciplina - prevenção e remediação		

## Anexo 8 Grelha de Observação Sistemática - Comportamento do Aluno

Grelha de Observação do Comportamento do Aluno

Nome do aluno:	Data:	Escola: Escola João Gonçalves Zarco
----------------	-------	-------------------------------------

	Tempo em segundos												
	0" - 5"	5" - 10"	10" - 15"	15" - 20"	20" - 25"	25" - 30"	30" - 35"	35" - 40"	40" - 45"	45" - 50"	50" - 55"	55" - 60"	
Tempo em minutos	11'												
	12'												
	13'												
	14'												
	15'												
	16'												
	17'												
	18'												
	19'												
	20'												
	21'												
	22'												
	23'												
	24'												
	25'												
	26'												
	27'												
	28'												
	29'												
	30'												
	31'												
	32'												
	33'												
	34'												
	35'												
36'													
37'													
38'													
39'													
40'													
41'													
42'													
43'													
44'													
45'													

- Legenda:**

  - Atividade Motora - AM
  - Demonstração - D
  - Ajuda - A
  - Manipulação de Material - M
  - Deslocamentos - Ds
  - Atenção à informação - AI
  - Espera - E
  - Comportamentos fora da tarefa - CF
  - Intervenções verbais - IV
  - Afetividade - Af
  - Outros comportamentos - OC

## Anexo 9 Grelha de Observação Sistemática - Comportamento do Professor

Grelha de Observação do Comportamento do Professor

Nome do professor:	Data:	Escola: Escola João Gonçalves Zarco
--------------------	-------	-------------------------------------

	Tempo em segundos											
	0" - 5"	5" - 10"	10" - 15"	15" - 20"	20" - 25"	25" - 30"	30" - 35"	35" - 40"	40" - 45"	45" - 50"	50" - 55"	55" - 60"
Tempo em minutos	11'											
	12'											
	13'											
	14'											
	15'											
	16'											
	17'											
	18'											
	19'											
	20'											
	21'											
	22'											
	23'											
	24'											
	25'											
	26'											
	27'											
	28'											
	29'											
	30'											
	31'											
	32'											
	33'											
	34'											
	35'											
	36'											
	37'											
	38'											
	39'											
	40'											
	41'											
	42'											
	43'											
	44'											
	45'											

- Legenda:**

  - Instrução - I
  - Feedback - Fb
  - Organização - O
  - Afetividade positiva - Ap
  - Afetividade negativa - An
  - Intervenções verbais dos alunos - IVA
  - Observação - Obs
  - Outros comportamentos - OC

## Anexo 10 Grelha de Observação Sistemática - Tempo de Aula

Grelha de Observação do Tempo de Aula

Turma:	Hora:	Data:	Escola: Escola João Gonçalves Zarco
--------	-------	-------	-------------------------------------

	Tempo em segundos											
	0" - 5"	5" - 10"	10" - 15"	15" - 20"	20" - 25"	25" - 30"	30" - 35"	35" - 40"	40" - 45"	45" - 50"	50" - 55"	55" - 60"
Tempo em minutos	11'											
	12'											
	13'											
	14'											
	15'											
	16'											
	17'											
	18'											
	19'											
	20'											
	21'											
	22'											
	23'											
	24'											
	25'											
	26'											
	27'											
	28'											
	29'											
	30'											
	31'											
	32'											
	33'											
	34'											
	35'											
	36'											
	37'											
	38'											
	39'											
	40'											
	41'											
	42'											
	43'											
	44'											
	45'											

<b>Legenda:</b> Instrução à classe - I Organização da classe - O Classe organiza-se - Co Prática - P Outros comportamentos - OC
--

Anexo 11 Cartaz ZarcOlímpica







