

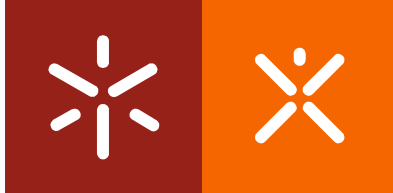


**Universidade do Minho**  
Instituto de Educação

Ana Rita Ferreira Rios

**Compreender e desenvolver o  
Espaço Aberto como meio de  
formação complementar de futuros  
atletas de alta competição:  
O papel da supervisão**





**Universidade do Minho**

Instituto de Educação

Ana Rita Ferreira Rios

**Compreender e desenvolver o  
Espaço Aberto como meio de  
formação complementar de futuros  
atletas de alta competição:  
O papel da supervisão**

Relatório de Estágio  
Mestrado em Educação  
Área de Especialização em Mediação Educacional  
e Supervisão na Formação

Trabalho Efetuado sob a orientação da  
**Doutora Ana Sofia Cavadas Afonso**

## **DECLARAÇÃO**

Nome: Ana Rita Ferreira Rios

Endereço eletrónico: anaritarios128@gmail.com

Telefone: 912444875

Número do Bilhete de Identidade:14078498

Título do Relatório: Compreender e desenvolver o Espaço Aberto como meio de formação complementar de futuros atletas de alta competição: O papel da supervisão

Orientadora: Doutora Ana Sofia Cavadas Afonso

Ano de conclusão: 2016

Designação do Mestrado ou do Ramo de Conhecimento do Doutoramento:

Mediação Educacional e Supervisão na Formação

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA TESE/TRABALHO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

---

(Ana Rita Ferreira Rios)

## **Agradecimentos**

Quero deixar o meu sincero obrigada a todos os que me apoiaram ao longo do meu percurso académico.

Um agradecimento especial à Doutora Ana Sofia Afonso que me orientou ao longo deste percurso, mostrando-se sempre disponível para me apoiar e orientar perante as minhas dificuldades.

Agradeço ao Doutor Ângelo Santos pelo apoio que mostrou desde o início e à Doutora Daniela Freitas pela sua disponibilidade para acompanhar e auxiliar no desenvolvimento do projeto. Agradeço a todos os colaboradores da escola Dragon Force que, de alguma forma, contribuíram para o sucesso deste projeto.

Um obrigada muito especial aos amigos que sempre me apoiaram, acreditaram em mim e me deram força para nunca desistir do meu projeto.

Quero agradecer ao meu pai de forma especial por me ter proporcionado a oportunidade de prosseguir com a minha formação académica, acreditando sempre que eu poderia ir mais longe. Agradeço à minha família, aos que estão presentes todos os dias e a uma pessoa muito especial (*in memoriam*) que continuará para sempre presente no meu coração.

A todos, um obrigada muito especial



# **COMPREENDER E DESENVOLVER O ESPAÇO ABERTO COMO MEIO DE FORMAÇÃO COMPLEMENTAR DE FUTUROS ATLETAS DE ALTA COMPETIÇÃO: O papel da supervisão**

*Ana Rita Ferreira Rios*

Relatório de Estágio  
Mestrado em Educação – Mediação Educacional e Supervisão na Formação

Universidade do Minho

2016

## **Resumo**

O presente relatório de estágio, intitulado Compreender e desenvolver o Espaço Aberto como meio de formação complementar de futuros atletas de alta competição: O papel da supervisão, é resultado de um projeto de intervenção/ investigação, no âmbito do Mestrado em Educação – área de especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação.

O estágio foi desenvolvido no Espaço Aberto, um espaço de educação não formal que está associado ao projeto Dragon Force – Futebol Clube do Porto.

Foi elaborada uma intervenção educativa e para tal foram investigadas, junto dos profissionais dos diferentes departamentos da escola Dragon Force, quais as necessidades de formação dos atletas através da técnica Delphi, inquérito por questionário aos atletas e observação participativa. Sendo que este projeto incidiu na Supervisão na Formação, para esta intervenção educativa foram elaboradas estratégias de supervisão adequadas ao contexto. Para a implementação das atividades e uso das estratégias de supervisão, auto supervisão e supervisão de pares foi possível a colaboração de outros profissionais do projeto Dragon Force.

Destaca-se a ideia de que este é um trabalho diferente onde se desenvolveram ações educativas e estratégias de supervisão no contexto de educação não formal.

Palavras-chave

Supervisão na Formação, Formação, Desenvolvimento Profissional, Educação não formal





# **UNDERSTANDING AND DEVELOPING OPEN SPACE AS A MEANS OF ADDITIONAL TRAINING OF FUTURE ATHLETES OF HIGH COMPETITION: The role of supervision**

*Ana Rita Ferreira Rios*

Professional Practice Report

Master in Education – Mediation and Supervision of Professional Development

University of Minho

2016

## **Abstract**

This professional practice report entitled Understanding and developing Open Space as a mean of additional training of future athletes of high competition: The role of supervision is the result of an intervention project/ research, under the Master in Education - specialization in Mediation and Supervision of Professional Development.

The stage was developed in the Open Space, a non-formal education space that is associated with the Dragon Force project - FC Porto.

An educational intervention was developed and for that were investigated among professionals of different departments of the Dragon Force School which were the training needs of athletes, using the Delphi Technique, inquiry by questionnaire and participant observation. Being that this project focused on supervision in training, for this educational intervention were drawn up strategies of supervision appropriate to the context. This project focused on the Supervision of Professional Development and for this educational intervention were prepared appropriate supervisory strategies to the context. For the implementation of activities and use of supervision strategies, self-supervision and peer supervision was possible collaboration with other Dragon Force professionals.

There is the idea that this is a different stage where were developed educational activities and supervision strategies in non-formal education context.

Keywords

Training Supervision, Training, Professional Development, Non-formal Education



## Índice

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	v
Abstract.....	vii
Índice.....	ix
Índice de tabelas.....	xiii
Índice de figuras e quadros.....	xv
Lista de Siglas.....	xvii
<b>Capítulo I</b> .....	1
INTRODUÇÃO.....	1
1.1. Apresentação sumária do estudo.....	1
1.2. Estrutura do relatório de estágio.....	2
<b>Capítulo II</b> .....	3
ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO.....	3
2.1. Caracterização da instituição de acolhimento do estágio e do público-alvo.....	3
2.2. Relevância do projeto de estágio no âmbito do Mestrado em Educação na área de especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação.....	5
2.3. Identificação do diagnóstico de necessidades: motivações e expetativas.....	6
2.4. Apresentação dos objetivos de intervenção e de investigação.....	12
<b>Capítulo III</b> .....	15
ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO.....	15
3.1. A educação de jovens atletas em espaços não formais.....	15
3.2. A supervisão: Conceito, cenários e técnicas.....	16
3.3. A importância da supervisão da prática pedagógica em contexto de educação não formal.....	19

Capítulo IV .....	21
ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO DO ESTÁGIO .....	21
4.1. Descrição da metodologia de intervenção educativa .....	21
4.1.1. Estratégias de supervisão .....	29
4.2. Apresentação e fundamentação da investigação associada à intervenção .....	33
<b>Capítulo V .....</b>	<b>37</b>
APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS .....	37
5.1. Apresentação e discussão sobre as estratégias de supervisão .....	37
5.1.1. Registo de Formador e Registo de Supervisor .....	37
5.1.2. Supervisão de pares .....	44
5.1.3. Reflexão crítica .....	44
5.2.3. Entrevista Informal .....	45
5.2. Apresentação e discussão dos resultados: Inquérito por Questionário e Entrevista Informal .....	46
5.2.1. Alunos .....	46
5.2.2. Encarregados de educação .....	50
<b>Capítulo VI .....</b>	<b>55</b>
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	55
6.1. Análise crítica dos resultados e das implicações dos mesmos/ Limitações na implementação do projeto .....	55
6.2. Evidenciação do impacto do estágio a nível pessoal, a nível institucional e a nível de conhecimento na área de especialização .....	56
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>57</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>61</b>
Anexo 1 – Documento de Registo de Presenças do Espaço Aberto .....	61
Anexo 2 – PowerPoint de Nutrição .....	62
Anexo 3 – Declaração de identificação do local de estágio .....	67

<b>APÊNDICES</b> .....	67
Apêndice 1 – Exemplar do Inquérito por questionário aos alunos.....	67
Apêndice 2 – Técnica Delphi.....	68
Apêndice 3 – PowerPoint (Sessão Departamento de Psicologia e Pedagógico) .....	69
Apêndice 4 – PowerPoint (Sessão Departamento de Nutrição e Pedagógico).....	72
Apêndice 5 – Exemplar do Registo de Formador.....	75
Apêndice 6 – Exemplar do Registo de Supervisor .....	76
Apêndice 7 – Exemplar da Grelha de Observação (Supervisão de pares).....	77
Apêndice 8 – Guia para a Reflexão Crítica .....	78
Apêndice 9 – Exemplar do Inquérito por questionário aos alunos.....	79
Apêndice 10 – Exemplar Inquérito por questionário aos encarregados de educação..	81



## **Índice de tabelas**

Tabela 1 - Intervenção Educativa .....	23
Tabela 2 – Registos: Quais foram os aspetos positivos da sessão / atividade educativa .	38
Tabela 3 - Registos: Quais foram os imprevistos/ contratempos da sessão/ atividade educativa .....	39
Tabela 4 - Registos: Relevância da sessão/ atividade para o formador .....	41
Tabela 5 - Registos: Relevância da sessão/ atividade para os formandos .....	42
Tabela 6 - Registos: Sugestões de melhoria .....	43
Tabela 7 - Importância atribuída às atividades que são desenvolvidas no Espaço Aberto	47
Tabela 8 - Quais os temas tratados nas atividades do Espaço Aberto que os alunos consideraram mais interessantes e menos interessantes .....	48
Tabela 9 – Impacto das atividades do Espaço Aberto .....	49
Tabela 10 - Avaliação das atividades do Espaço Aberto.....	50
Tabela 11 - Importância das sessões de sensibilização para os Encarregados de Educação .....	50
Tabela 12 - Quais os assuntos tratados na sessão de sensibilização que os encarregados de educação consideraram mais e menos interessantes .....	51
Tabela 13 - Impacto da sessão de sensibilização .....	52
Tabela 14 - A importância da presença dos atletas na sessão de sensibilização .....	53
Tabela 15 - Avaliação à sessão de sensibilização pelos encarregados de educação .....	53





## **Índice de figuras e quadros**

Figura 1 - Espaço Aberto .....	4
Figura 2 - Espaço Aberto (Sala) .....	4
Figura 3 - Diagnóstico de necessidades .....	7
Figura 4 - Desenho do aluno 1 .....	9
Figura 5 - Desenho do aluno 2 .....	9
Figura 6 - Técnica Delphi .....	10
Figura 7 - Atividade Nutrição - Rótulo 1 .....	26
Figura 8 - Atividade Nutrição – Rótulo 2 .....	26
Figura 9 - Atividade Nutrição - Rótulo 3.....	27
Figura 10 - Atividade Nutrição - Rótulo 4.....	27
Figura 11 - Folheto (Encarregados de Educação) .....	28
Figura 12 - Estratégias de Supervisão.....	30
Figura 13 - Estrutura da Reflexão Crítica (Smyth, 1986).....	32
Figura 14 - Quatro fases do ciclo básico da investigação-ação (Tripp, 2005) .....	33
Figura 15 - Metodologia de Investigação .....	35



## **Lista de Siglas**

Futebol Clube do Porto – FC Porto

Dragon Force – D



## Capítulo I

### INTRODUÇÃO

Neste capítulo faz-se uma apresentação sumária do tema do presente relatório de estágio no qual se apresentam os seus objetivos gerais e apresenta-se a estrutura e organização do relatório.

#### 1.1. Apresentação sumária do estudo

*“O sonho viável exige de mim pensar diariamente a minha prática; exige de mim a descoberta, a descoberta constante dos limites da minha própria prática, que significa perceber e demarcar a existência do que eu chamo espaços livres a serem preenchidos (...) A questão do sonho possível tem que ver exatamente com a educação libertadora, não com a educação domesticadora”*  
(Freire, 1982, p. 100)

A educação é processo que está presente em todos os contextos em que vivemos, desde que nascemos até ao último dia das nossas vidas, podendo estes contextos variar numa escala de formalidade e informalidade. Neste sentido, “a educação não se limita ao período de escolaridade, mas prolonga-se por toda a vida permitindo ao indivíduo a aquisição de conhecimento, o desenvolvimento de competências transversais e específicas, descobrir e explorar interesses. De entre as competências transversais, a resolução de situações problemáticas e conflitos, comunicar adequadamente, aprender a aprender, cidadania ativa, espírito crítico são consideradas essenciais para todos os cidadãos no século XXI (Cachapuz, Sá-Chaves, & Paixão, 2004).

Tendo em consideração que a aprendizagem ocorre em contextos formais, mas também em contextos não formais e informais, o papel destes últimos na aprendizagem dos indivíduos não pode ser negligenciado. Ao contrário dos contextos formais, nos contextos não formais a educação é voluntária, não segue um currículo, inclui uma diversidade de conteúdos a abordar de modo a que o aprendiz se foque nos seus interesses pessoais ou necessidades, a aprendizagem pode ocorrer em grupo ou individualmente e é avaliada em termos do benefício para o aprendiz (Pinto, 2005).

O presente relatório de estágio, inserido no Mestrado em Educação, área de especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação, procurou desenhar e implementar uma intervenção educativa, num espaço não formal, destinado a futuros atletas de alta competição e na qual foram abordados assuntos das áreas de psicologia e nutrição. Para além disso, procedeu-se à supervisão dos técnicos que implementaram as sessões. Esta supervisão teve por base o modelo desenvolvimentalista de Glickman *et al.*, (2001).

## **1.2. Estrutura do relatório de estágio**

O presente relatório de estágio está organizado em seis capítulos que abordam diferentes dimensões, os capítulos estão divididos em subtemas que organizam as temáticas a serem exploradas.

O capítulo I – introdução - apresenta o tema do relatório apresentando resumidamente a área de estudos e as temáticas subjacentes através de uma breve reflexão. Este capítulo finda com a apresentação da estrutura do relatório.

No capítulo II – enquadramento contextual do estágio - é apresentado um enquadramento sobre a organização (Futebol Clube do Porto - FC Porto), sobre o local onde foram realizadas as atividades de estágio (Espaço Aberto – Escola Dragon Force - DF) e o público-alvo. É apresentada a metodologia de formação e a pertinência da supervisão na formação naquele contexto de estágio, a identificação do diagnóstico de necessidades e a apresentação dos objetivos de intervenção/investigação.

No capítulo III – enquadramento teórico da problemática do estágio – surge uma revisão de literatura sobre conceitos que se destacam neste trabalho como a supervisão e a educação não formal, explorando-os quanto à sua pertinência, confronto entre autores e relacionando-os com o trabalho desenvolvido.

O capítulo IV – enquadramento metodológico do estágio – é constituído pelas metodologias de investigação e de intervenção, apresentadas e exploradas aprofundadamente.

No capítulo V – apresentação e discussão de resultados – são apresentados os resultados obtidos com a investigação, com a intervenção educativa e a sua supervisão, sendo os resultados analisados criticamente.

O capítulo VI – considerações finais – constituem uma reflexão final sobre este trabalho e a sua pertinência para o desenvolvimento profissional da autora.

## Capítulo II

### ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO

Este capítulo começa por apresentar o contexto do estágio e o público-alvo. É ainda apresentada a relevância do projeto de estágio no âmbito da área de especialização e relatado o diagnóstico de necessidades efetuados e as motivações e expectativas em relação ao estudo desenvolvido.

#### **2.1. Caracterização da instituição de acolhimento do estágio e do público-alvo**

O estágio decorreu numa escola de formação de futebol para crianças e jovens, situada na cidade do Porto. Esta escola de formação de futebol, criada em setembro de 2008, faz parte de um programa do Futebol Clube do Porto (FC Porto) designado por Dragon Force (DF) destinado a rapazes e raparigas dos 4 aos 14 anos, sócios ou não do FC Porto. A DF, cujo lema é “Tu tens o poder do Dragão!”, inclui para além de escolas de formação de futebol escolas de outras modalidades (ex.: andebol, basquetebol, hóquei em patins e bilhar), clinics, campos de férias e jornadas de roadshow (FC Porto, 2013). As escolas DF funcionam em campos de futebol e complexos desportivos onde se desenvolvem atividades ao longo de onze meses, iniciando-se em setembro e com interrupção nos períodos de férias escolares. Durante estes períodos decorrem campos de férias DF.

Embora a frequência da escola DF implique o pagamento de uma mensalidade, o programa DF integra uma dimensão DF Social, a qual dá oportunidade a crianças institucionalizadas para frequentarem uma escola de modalidade gratuitamente. Para além da prática desportiva, as escolas DF procuram uma formação integral do desportista contribuindo para que este seja literado em áreas como a nutrição, a cidadania e o ambiente. Neste sentido, o programa DF conta com a colaboração de vários departamentos como o departamento técnico, médico, pedagógico, de psicologia e de nutrição, no qual trabalham vários técnicos sob responsabilidade de um coordenador. O estágio aqui relatado foi implementado no âmbito do departamento pedagógico, o qual é responsável pela dinamização do chamado “Espaço Aberto”.

O Espaço Aberto consiste numa sala multiusos (Figura 1; Figura 2) no qual se desenvolvem ações educativas que procuram, entre outros aspetos: a) promover a cidadania; b) desenvolver uma relação positiva com a escola e com outros saberes; c) estimular o interesse por várias áreas do saber; d) desenvolver o espírito crítico e reflexivo relativamente a diferentes temáticas da

atualidade; e) desenvolver competências sociais e pessoais; f) proporcionar momentos de lazer e prazerosos (Projeto Educativo do Espaço Aberto 2015/ 2016).

*Figura 1 - Espaço Aberto*



*Figura 2 - Espaço Aberto (Sala)*





A implementação das atividades no Espaço Aberto é efetuada por técnicos, na sua generalidade, licenciados na área das ciências sociais, a quem é distribuído um plano anual de ações educativas do Espaço Aberto pelo coordenador deste espaço. Com base neste plano, é esperado que os técnicos sejam pró-ativos no desenvolvimento de atividades. Estas atividades não são necessariamente iguais em todos os Espaços Abertos das escolas DF, mas as temáticas presentes no plano mensal e semanal têm de ser cumpridas.

O Espaço Aberto pode ser frequentado por todos os alunos da escola DF de segunda a sexta-feira (16h30 - 20h30) mas os alunos frequentam, geralmente, este espaço nos dias em que têm atividades desportivas. Para além disso, os registos de assiduidade do Espaço Aberto indicam que os alunos que participam com mais frequência neste espaço são aqueles que se encontram matriculados nas equipas de competição. Ao passarem por este espaço, os alunos podem não se envolver em nenhuma atividade educativa, mas são obrigados a mostrar a caderneta do aluno. Este é um instrumento de comunicação entre a escola (diretores de turma e/ou professores), os encarregados de educação, os treinadores e outros profissionais da escola DF.

As atividades de educação e ou formação implementadas no Espaço Aberto são supervisionadas pelo coordenador do Espaço Aberto, sendo solicitado aos técnicos, que o dinamizam, que apresentem relatórios semanais das atividades concretizadas. Estes relatórios devem incluir fotografias das atividades desenvolvidas, reflexão sobre as suas práticas e propostas de atividades para a semana seguinte, sendo, por vezes, discutidos entre os técnicos que dinamizam o Espaço Aberto.

Sendo este estágio implementado no Espaço Aberto, decidiu-se desenhar e implementar um conjunto de sessões educativas para jovens pertencentes às equipas de competição e para os encarregados de educação, dinamizadas por técnicos de três departamentos da escola DF, o departamento de nutrição, o departamento de psicologia e o departamento pedagógico, sendo este o público-alvo deste trabalho. Estas sessões foram supervisionadas e incluíram a supervisão por pares e a auto supervisão.

## **2.2. Relevância do projeto de estágio no âmbito do Mestrado em Educação na área de especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação**

O mestrado na área de especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação capacita os seus mestrandos para conceber, implementar e avaliar programas e projetos de formação, supervisionar o desenvolvimento de programas e projetos de formação e conceber,

implementar e avaliar programas e projetos de mediação educacional. Neste sentido, o mestrado tem como objetivos desenvolver competências para o exercício profissional em mediação educacional e supervisão na formação em diversos contextos socioeducativos (Universidade do Minho, 2015).

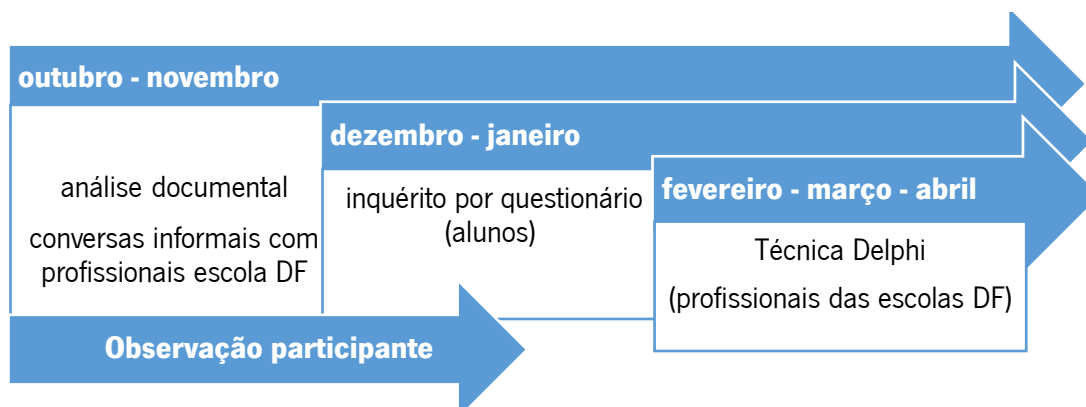
Como se pode constatar pela descrição apresentada na secção 2.1. Caracterização da instituição de acolhimento do estágio e do público-alvo”, o Espaço Aberto tem vindo a ser dinamizado maioritariamente por técnicos do departamento pedagógico e as suas ações centram-se em atividades de natureza lúdica. Contudo, este espaço procura o desenvolvimento integral do futuro atleta o qual é facilitado quando existe comunicação e projetos comuns entre os vários departamentos da DF. Assim, pareceu ser relevante mobilizar os conhecimentos e competências que desenvolvi ao longo da minha formação, em particular do mestrado, para em colaboração com os vários especialistas dos departamentos da DF desenhar, implementar, e monitorizar um programa educativo que permita uma discussão de assuntos que vão ao encontro das necessidades e interesses destes jovens. Ao efetuar esta implementação, estarei também a contribuir para o meu desenvolvimento profissional ao nível do desenvolvimento de competências para a elaboração de atividades educativas e no desenho de estratégias de supervisão adequadas para a monitorização das mesmas.

No que se refere à monitorização da intervenção educativa é importante referir que esta não se deve basear numa conceção reprodutora de supervisão, mas antes numa conceção transformadora na medida em que os profissionais devem estar atentos às suas práticas, devem estar predispostos a dialogar, a refletir, a acompanhar as mudanças e a evolução com a comunidade científica (Vieira, *et al.* 2010; Vieira & Moreira, 2011) com o objetivo de melhorar práticas e conseqüentemente obter melhores resultados junto dos alunos.

### **2.3. Identificação do diagnóstico de necessidades: motivações e expetativas**

Após o primeiro contacto com o local de estágio foi necessário efetuar um levantamento de necessidades de modo a desenhar um projeto de intervenção que se enquadrasse no âmbito do mestrado e que fosse relevante para a instituição de acolhimento. A Figura 3 mostra como se organizou temporalmente o levantamento das necessidades e quais as técnicas utilizadas.

Figura 3 - Diagnóstico de necessidades



Como se pode constatar pela Figura 3, o diagnóstico de necessidades ocorreu de outubro a abril e fez uso de vários instrumentos de recolha de dados. Num primeiro momento, de 2 a 26 de novembro, fez-se uma análise dos documentos produzidos no âmbito do Espaço Aberto (ex.: caderneta do aluno, calendarização anual das atividades, folhas de presença, registo individual do aluno, entre outros) e no âmbito da escola DF Porto (ex.: projeto educativo 2015/2016). O acesso aos documentos foi facilitado pela orientadora no local de estágio. Efetuaram-se também conversas informais com a técnica responsável do Espaço Aberto da escola DF, a acompanhante do local de estágio e uma técnica do departamento de nutrição. Para além disso, a técnica responsável pelo Espaço Aberto permitiu que as suas sessões fossem observadas, sendo esta observação de tipo participante porque incidiu “sobre os comportamentos dos actores [...] bem como os fundamentos culturais e ideológicos que lhes subjazem” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 197). Neste sentido, através da observação participante “o investigador pode estar atento ao aparecimento ou à transformação dos comportamentos, aos efeitos que eles produzem e aos contextos em que são observados, como a ordenação de um espaço ou a disposição dos móveis de um local, que cristalizam sistemas de comunicação e de hierarquia.” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 197). A observação não se resumiu à implementação das sessões, mas envolveu uma pré-observação e uma pós-observação. Na pré-observação pode observar-se de que forma se organizam as atividades, com que profissionais e quais as temáticas a abordar (plano anual de ações educativas) e na pós-observação foram discutidas as tarefas associadas implementadas, da responsabilidade da técnica, e as implicações das mesmas no desenvolvimento dos atletas.

A análise dos dados recolhidos a partir dos vários instrumentos permitiu constatar que: 1) não existia no Espaço Aberto uma intervenção conjunta dos vários departamentos, embora,

esporadicamente, alguns departamentos (ex.: nutrição) apresentassem sugestões de temas a serem tratados ou solicitassem tempo para pequenas intervenções. Por exemplo, quando no Espaço Aberto se comemorou o S. Martinho e o Halloween, o departamento de nutrição explorou assuntos relacionados com os benefícios da castanha e da abóbora para a saúde; 2) a técnica do Espaço Aberto mostrava dificuldade em coordenar as atividades planeadas não só porque a população que frequentava o espaço aberto era flutuante, começando as atividades em diferentes momentos, mas também porque para além de implementar as atividades tinha a responsabilidade de verificar as cadernetas Dragon Force dos alunos das equipas de competição; 3) a planificação anual possibilitava alguma flexibilidade das temáticas a tratar; 4) algumas das temáticas planeadas para o ano letivo em questão se relacionavam com o desenvolvimento do nível emocional dos jovens e das relações interpessoais e de grupo e com a gestão de conflitos de forma positiva, sentindo-me com competências para intervir nesta área e 5) a comunicação entre os diferentes departamentos na elaboração de atividades para o Espaço Aberto é diminuta. Os resultados obtidos neste período de levantamento de necessidades apontam, entre outras, para a necessidade de integrar no plano anual de atividades do espaço DF, sessões educativas que integrem a participação dos vários departamentos da escola DF contribuindo para o trabalho colaborativo entre os profissionais em prol da implementação de atividades que contribuem para a formação integral dos atletas. De modo a atender a esta necessidade, num segundo momento aplicou-se um questionário a alunos das equipas de competição para conhecer qual a conceção dos atletas sobre trabalho em equipa e para conhecer quais as temáticas que gostariam de abordar nas atividades do Espaço Aberto (Apêndice 1 – Exemplar do Inquérito por questionário aos alunos). Embora a entrevista tivesse sido mais adequada dado que o número de alunos inquiridos foi de 10, tal não foi possível dado à pouca disponibilidade dos alunos. Estes 10 alunos, com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos, foram selecionados por serem aqueles que frequentam o Espaço Aberto regularmente. O questionário incluía três questões relacionadas com o conceito de “equipa”, as temáticas a abordar no Espaço Aberto e identificação com a equipa de competição e com a DF. A análise às respostas dos alunos permite constatar que estes a) tem uma conceção válida, embora simplista, sobre trabalho em equipa; b) mencionam como assuntos a abordar no espaço aberto temáticas relacionados com a prática desportiva ou atividades de lazer, ex. cooperação/ trabalho em equipa e a prevenção de lesões; c) identificam a equipa como um grupo colaborativo (Figura 4, Figura 5).

Figura 4 - Desenho do aluno 1

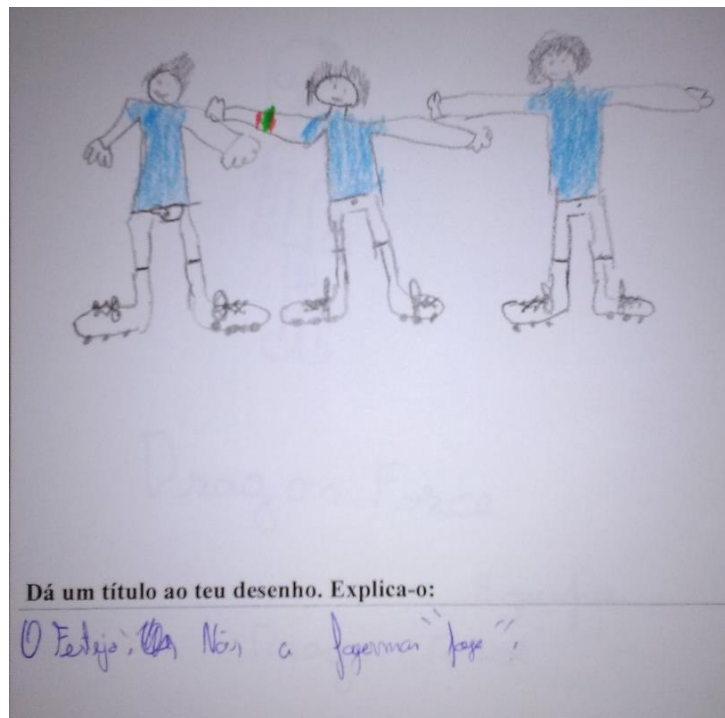
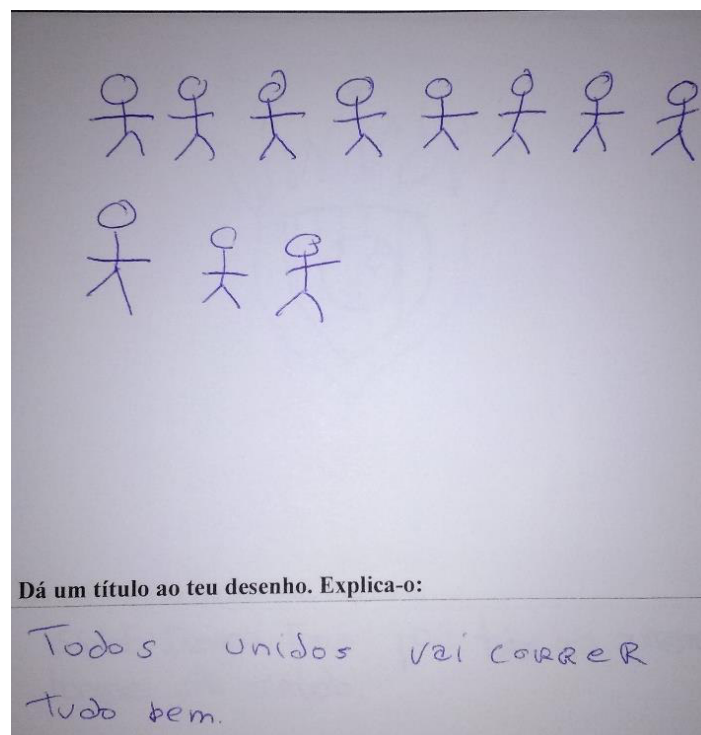
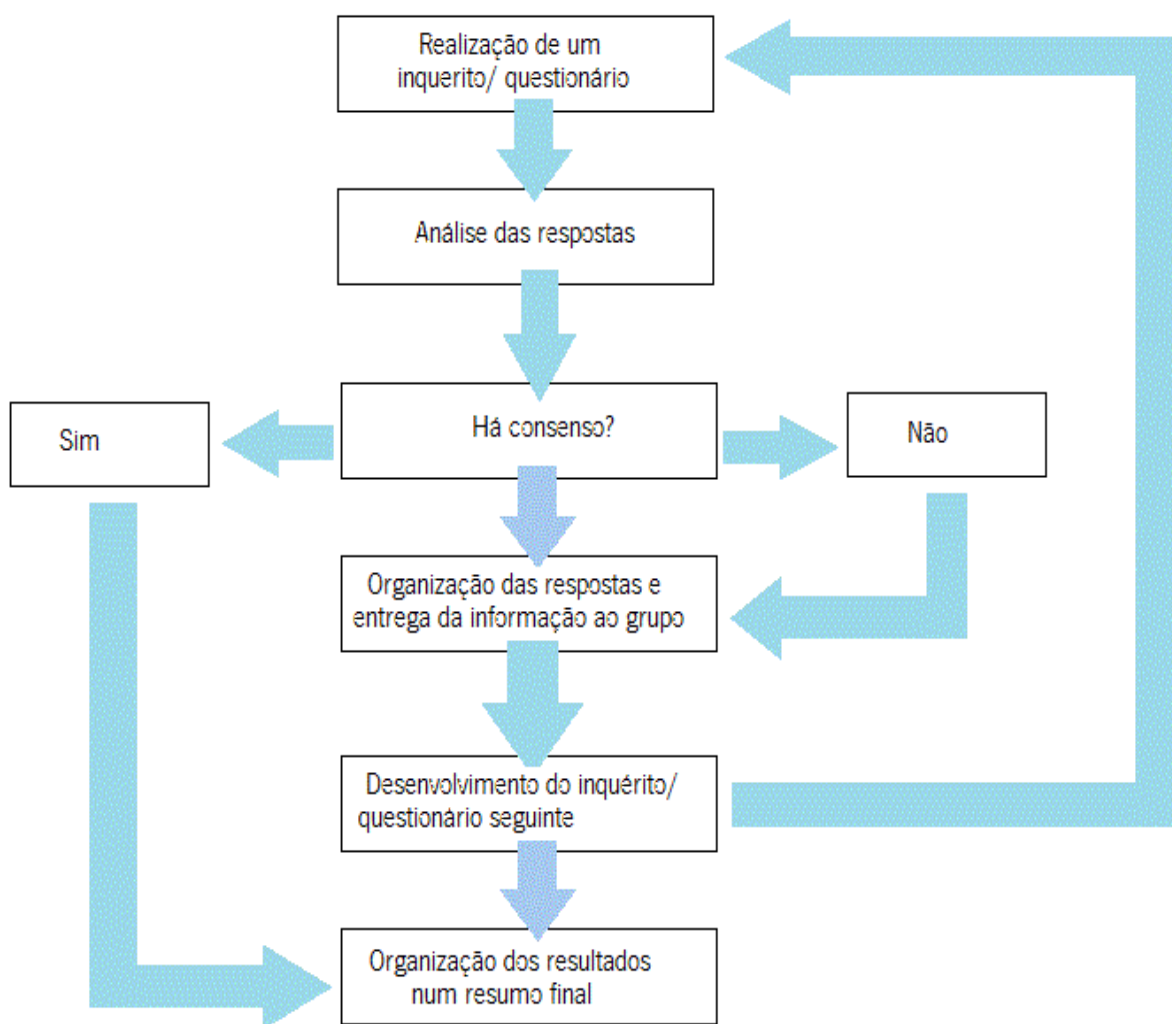


Figura 5 - Desenho do aluno 2



Num terceiro momento de fevereiro a abril procurou-se indagar junto dos vários departamentos do Espaço Aberto que temas poderiam ser relevantes para abordar em sessões educativas com os alunos de 9 a 12 anos. Para tal, fez-se uso da técnica Delphi. Esta técnica tem como principais características o anonimato dos participantes e o feedback de respostas “controlado”. A técnica Delphi foi implementada seguindo o procedimento descrito na Figura 6.

Figura 6 - Técnica Delphi



Os inquiridos foram os coordenadores de diferentes departamentos de todas as escolas DF (em Portugal) das diferentes modalidades (futebol, basquetebol, andebol, hóquei e bilhar). Quanto ao questionário, era pedido aos especialistas para se pronunciarem sobre a) os assuntos chave relacionados com a sua área de especialidade que deveriam ser do conhecimento dos alunos e

dos encarregados de educação, b) a melhor forma de veicular essas ideias chave aos alunos e aos encarregados de educação (Apêndice 2 – Técnica Delphi).

Embora esta técnica permita vários ciclos de respostas, a aplicação da técnica neste estudo apenas permitiu um ciclo de respostas. Os emails recebidos do departamento de nutrição, médico, psicologia e pedagógico, continham informação relevante sobre as temáticas relevantes a abordar com os alunos. Estas temáticas estavam em consonância com os temas mencionados na literatura (Brenner, *et al.*, 2007; Malina, 1994; Rockell, Nickols-Richardson & Thye, 2001; Smith, Smoll & Cummings, 2007) e referiam-se aos assuntos:

- a) O stress e pressão exercida pela família na competição desportiva na saúde do atleta (Departamento de Psicologia e Departamento Pedagógico):

Julgo que seria importante dar a conhecer a importância do psicólogo na redução do stress e ansiedade, nos aspetos motivacionais em contexto de treino, mas também em jogos, principalmente quando enfrentam adversários difíceis e sentem uma enorme pressão em fazer um bom jogo, boa prestação. Muitos atletas estão “ensinados” a jogarem estritamente para os resultados, ou seja, não importa o desempenho e a prestação em si, mas sim o resultado que têm de obter em prol da equipa. Não obstante, esse trabalho pode passar por mim, neste caso, na escola onde estou a trabalhar, mas também pelos treinadores que, durante os treinos formam os jogadores e os “educam” no sentido de criarem futuros atletas profissionalmente, mas também socialmente. O treinador deverá ser também a chave fundamental neste processo. Uma vez que lida com o atleta quase que diariamente, consegue perceber a perda de motivação, a falta de interesse, a enorme ansiedade que sentem sempre que vão para um jogo, a pressão da equipa, a necessidade de obterem bons resultados em campo. São eles que poderão encaminhar os atletas para o Espaço Aberto, ou mesmo, no caso de não quererem esforçar o atleta, encaminhá-lo e aconselhá-lo simplesmente a conhecer o Espaço Aberto. - Psicóloga Clínica

Enfatizar mais a utilização do desporto como um escape, um divertimento, um descomprimir do dia-a-dia e não mais um local de regras extremas e causadores de situações de stress. - Psicóloga Clínica

- b) Aprender a ler rótulos alimentares e a alimentação adequada para a prática de desporto (Departamento de Nutrição e Departamento Médico):

Noto nas consultas que há uma grande falta de conhecimento e de hábito na leitura dos rótulos e a sua compreensão. É essencial tanto os encarregados de educação como para os alunos conseguirem realizar a leitura de um rótulo (tanto da tabela como na lista de ingredientes). [...] Incentivo à confeção de refeições saudáveis. Há a ideia que comida saudável é comida sem graça e cabe-nos a nós partilhar ideias de refeições saudáveis que incluam hortícolas de diversas maneiras (pois a maioria dos alunos não consome hortícolas... E alguns nem fruta consomem!) (Departamento de Nutrição A)

Saber qual o significado de uma alimentação saudável e aplica-la na educação de seus filhos e não pensar em suplementação alimentar em idades tão precoces. Saber ler rótulos. Que é mais fácil perder peso/ controlar peso em idades pediátricas. Saber que eles são muitas vezes os modelos dos filhos em casa, logo têm de dar o exemplo tendo uma alimentação saudável. (Departamento de Nutrição B)

Correta alimentação e hidratação, importância do descanso... Uma correta alimentação e hidratação vai não só fazer com que os atletas se sintam melhores como os vai predispor a terem um melhor rendimento dentro e fora do futebol. O descanso nem sempre é o mais adequado, em qualidade e em quantidade. É bastante pertinente porque existem algumas hormonas de crescimento que são produzidas essencialmente durante o sono, além de que o descanso é o que vai fazer: em termos

físicos recuperar para poderem ter novo estímulo físico e o executarem melhor do que anteriormente, em termos mentais assimilar o que aprendem nas aulas e poderem estar tranquilos e despertos para novas aprendizagens. (Departamento Médico)

c) Prevenção de lesões e identificação dos primeiros sintomas das lesões (Departamento Médico):

Os sinais de alerta que devem ter em conta durante os treinos/jogos que sejam importantes de referenciar junto do departamento médico, já que por vezes o “deixar andar” poderá levar a complicações agravadas futuramente do estado de saúde do atleta; deveria ser do conhecimento dos atletas formas de prevenção de lesões, nomeadamente por não serem executados exercícios de alongamentos no final dos treinos. (Departamento Médico)

d) Sedentarismo e o uso excessivo das novas tecnologias e postura corporal (Departamento Médico):

Pertinência de uma maior atividade física no exterior em detrimento do sedentarismo muitas das vezes associado às novas tecnologias. ...O sedentarismo relacionado muitas vezes com o uso excessivo das novas tecnologias vai fomentar más posturas, encurtamentos musculares, entre outras complicações que não só vão prejudicar o crescimento dos atletas como deixa-los mais predispostos a desconfortos aquando da prática física ou, até mesmo, aumentar a probabilidade no aparecimento de lesões. - Fisioterapeuta (Departamento Médico)

## **2.4. Apresentação dos objetivos de intervenção e de investigação**

Tendo em conta o diagnóstico de necessidades, os objetivos de intervenção são:

- a) Desenhar colaborativamente com técnicos dos diferentes departamentos da DF um programa de educação para jovens das equipas de competição que aborde temas considerados relevantes, pelos vários departamentos da DF e pelos jovens, para a formação do atleta.
- b) (Re)construir ideias dos atletas sobre a prática de uma alimentação adequada, prevenção de lesões e trabalho em equipa
- c) Desenvolver competências de análise crítica nos jovens
- d) Desenvolver competências de resolução de situações problemáticas e de conflito
- e) Desenvolver instrumentos de supervisão que promovam a reflexão dos técnicos sobre a sua intervenção no Espaço Aberto

Os objetivos de investigação são:

- a) analisar o impacto das ações educativas nos alunos
- b) avaliar as ações educativas desenvolvidas



- c) aferir qual a opinião dos encarregados de educação sobre o impacto da ação de sensibilização na qual participaram
- d) analisar em que medida as diferentes estratégias de supervisão, auto supervisão e supervisão de pares contribuíram para a reflexão sobre a ação
- e) analisar a recetividade dos técnicos aos instrumentos de supervisão criados



## Capítulo III

### ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO

#### 3.1. A educação de jovens atletas em espaços não formais

*“Quem é o educador em cada campo de educação que estamos tratando? Em cada campo, quem educa ou é o agente do processo de construção do saber? Na educação formal sabemos que são os professores. Na não formal, o grande educador é o outro, aquele com quem interagimos ou nos integramos.”*  
(Gohn, 2006)

Rogers (2004, in Alves: 2014) assume que a distinção entre educação formal, informal e não formal é largamente administrativa. A educação formal distingue-se das outras duas por ser institucionalizada, ordenada cronologicamente, hierarquicamente estruturada e sequencial. Assume também que a educação não formal corresponde a qualquer atividade educativa fora do sistema formal que vise aprendizagens específicas de adultos ou crianças. Finalmente, a educação informal remete para todas as aprendizagens que podem ocorrer ao longo e ao largo da vida com uma natureza não organizada e não sistemática, embora ocupando grande parte do tempo de vida de um indivíduo (ibidem). A educação não formal encontra-se, para alguns autores (Gohn, 2006; Rodrigues, 2011), associada a uma educação que ocorre em contextos fora da escola, mas que tem, entre outras, uma missão educativa, é estruturada, organizada e intencional. Contudo, não segue necessariamente um sistema sequencial e hierárquico de “progressão”, os resultados de aprendizagens individuais não são julgados, e, normalmente, não conduz à certificação ou graduação formal (Rodrigues, 2011).

Vários são os temas considerados importantes para o desenvolvimento integral dos atletas, os quais podem ser trabalhados em contextos não formais. Alguns dos temas importantes na educação dos atletas estão relacionados com a nutrição, prevenção de lesões e psicologia, o stress e os seus sintomas (Cruz, 1996). Este último aspeto tem vindo a ser considerado um tema central pois o “O stress pode ou não levar a um desgaste geral do organismo dependendo da sua intensidade, tempo de duração, vulnerabilidade do indivíduo e da habilidade de administrá-lo” (Lipp, Pereira & Sadir, 2005). Contudo, estudos tem vindo também a revelar a complexidade do papel do stress e da ansiedade na competição desportiva, mostrando também efeitos positivos na performance dos atletas. Torna-se por isso prioritário ajudar os atletas a perceber se se sentem sob stress, ajudá-los a avaliar o seu nível e a lidar com os ambientes que lhes possam propiciar

uma atmosfera de stress e ansiedade. Na verdade, mesma situação de competição, um atleta pode atingir níveis máximos de rendimento enquanto outro pode obter uma “quebra do rendimento aparentemente inexplicável” (Cruz, 1996, p. 174). Em suma, o stress e a ansiedade apresentam, para alguns atletas, efeitos facilitadores do rendimento e, para outros, efeitos nefastos no seu rendimento. Após vários estudos constatam-se as evidentes fontes de stress na competição desportiva medo de falhar que conduz a sentimentos de incapacidade; controle externo que se relaciona com o sentimento de culpa e avaliação social (Ibidem, p. 176)

Apesar da importância da educação não formal no desenvolvimento dos atletas, Gohn (2006) considera ser necessário promover a formação específica de educador, a qual deve contemplar aspetos como a definição do seu papel e atividades a realizar, a definição de funções e objetivos de educação não formal, a sistematização das metodologias utilizadas, a construção de instrumentos metodológicos de avaliação e análise do trabalho realizado, a construção de metodologias que possibilitem o acompanhamento do trabalho realizado e a criação de metodologias e indicadores para estudo e análise de trabalhos da educação não formal em campos não sistematizados.

### **3.2. A supervisão: Conceito, cenários e técnicas**

A supervisão é encarada como a teoria e a prática de regulação de processos de ensino e de aprendizagem (Vieira, 2009). Neste trabalho, assume-se uma supervisão enquadrada no modelo desenvolvimentalista de Glickman et al. (2001). Este modelo “concebe a supervisão como a conexão entre o desenvolvimento individual e o desenvolvimento profissional no seu todo” (Tracy, 2002 citado por Barros, 2012).

Este modelo tem em vista uma sociedade democrática, onde a responsabilidade, autonomia e capacidade de decisão só pode ser fomentada por formadores/ supervisores que venham de encontro a este perfil. Neste sentido, este modelo caracteriza-se pela alteração das crenças dos profissionais, de uma perceção de individualismo para a ação conjunta; a promoção do sentido de eficácia dos profissionais, quando se sentem capazes de promover a mudança, não obstante os constrangimentos externos e internos; a consciencialização da complementaridade entre pessoas na prossecução de metas comuns; o estímulo à elaboração e implementação de planos de ação comuns que fortaleçam a ação coletiva; desafio aos profissionais a concetualizar o seu trabalho, em resultado do feedback sobre a sua ação, o seu questionamento e confronto com outras teorias e práticas.

Portanto, a supervisão assume “uma função desenvolvimental, devendo não apenas responder à performance atual do profissional, mas também encorajar um maior envolvimento, o pensamento autónomo e a ação coletiva para a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.” (Barros, 2012, p.135)

Este modelo não é consistente com alguns cenários das práticas de supervisão, tais como o cenário de imitação artesã pois este pressupõe uma supervisão tradicional, na qual o supervisor é visto como um modelo a seguir e a melhor forma de se aprender a fazer é através da imitação ou com o cenário behaviorista ou também designado por comportamentalista, o qual pressupõe a imitação de comportamentos (Alarcão & Tavares, 2003). Por outro lado, é mais consistente com o cenário clínico de supervisão, o qual tem como elemento-chave a colaboração entre supervisor e supervisionado, ou seja, esta colaboração facilita e promove boas relações interpessoais. Neste cenário, a supervisão é vista como um processo de ensino e de aprendizagem. Também os cenários reflexivo, ecológico e dialógico de supervisão se enquadram de modo mais adequado no modelo desenvolvimentalista (ibidem). O cenário reflexivo, tal como o próprio nome indica, dá uma grande importância à reflexão na e sobre a ação. No cenário ecológico põe-se em evidência o valor das experiências, dos próprios contextos e das interações existentes. Neste modelo existe uma relação entre a pessoa, o processo, o contexto e o tempo na supervisão. O cenário dialógico visa uma consciencialização coletiva, não sobrepondo a posição do supervisor (ibidem). Pelo exposto, a supervisão num contexto de educação e de formação implica repensar em práticas e atitudes, estimular a flexibilidade, a autonomia e a investigação-ação. Por isso, torna-se essencial ter em conta que a reflexividade é um dos processos centrais da supervisão. A reflexividade pode ser entendida como

“Um processo contínuo de desenvolvimento e aprendizagem, de construção de saber, onde a reflexão surge como indispensável para desenvolver a autonomia que permite enfrentar com confiança e eficácia os dilemas que caracterizam o mundo contemporâneo. Agir, nestas circunstâncias, implica compreender a situação e tomar atempadamente as decisões mais correctas. Implica saber recorrer ao saber, a saberes de vária natureza, avaliá-los nos contributos que podem trazer à solução do problema em questão. Implica também conhecer-se a si próprio nos seus valores e nas suas concepções, mas igualmente ser capaz de descobrir, no agir e no dizer dos outros, as suas posturas, crenças, conhecimentos e anseios. Implica dialogar, confrontar, reflectir para criar novos olhares e novas formas de agir” (Alarcão:1993, in Vieira:1993).

A abordagem reflexiva, segundo Dewey e Schön (1983, 1987) baseia-se “no valor da reflexão *na* e *sobre* a acção com vista à construção situada do conhecimento profissional”. Mais se pode acrescentar que “a abordagem reflexiva, de natureza construtivista, assenta na

consciência da imprevisibilidade dos contextos de acção profissional e na compreensão da atividade profissional (...)" (Alarcão & Tavares (2003), p. 35).

A supervisão incide, portanto, na reflexão acerca das práticas e tem como finalidade apoiar e regular o desenvolvimento, através do encorajamento, do questionamento, de recomendações, orientações, estratégias. Assim sendo, uma prática de supervisão assume sempre "uma dimensão estratégica, pressupondo uma intencionalidade e um esquema de ação." (Vieira & Moreira, 2011, p. 27). Através da supervisão é pretendido melhorar e enriquecer as práticas profissionais, através de momentos contínuos de reflexão, indagação e problematização. Neste sentido, constata-se que falar em supervisão como um processo emancipatório, transformador, dialógico, num contexto de formação implica repensar em práticas e atitudes que, de certo modo, estimulem a flexibilidade, a autonomia e a investigação-ação.

As estratégias supervisivas e os skills e competências do supervisor são fundamentais para acompanhar a prática dos profissionais e o desenvolvimento de competências nos formandos. Vários são os skills e competências que o supervisor que defende o modelo desenvolvimentalista de Glickman (1985, in Alarcão & Tavares, 2003) deve deter. Alguns desses skills são prestar atenção, clarificar, encorajar, servir de espelho. Quanto às estratégias supervisivas estas devem ser consistentes com o modelo desenvolvimentalista de Glickman et al, (2001) e devem promover a mudança, interrogar/ compreender, confrontar visões, negociar, gerar criticidade (Vieira, *et al* 2010). Várias podem ser as estratégias a adotar desde a observação, reflexão escrita, diários de bordo, entre outras.

Como não existem estratégias de supervisão perfeitas, estas devem complementar-se. Vieira (s.d) elaborou um "Guião de construção e análise de estratégias de supervisão", este guião apresenta várias dimensões que permitem caracterizar as estratégias de supervisão quanto à sua consistência e adequação, autonomia dos sujeitos, democraticidade, dialogicidade e participação de todos os intervenientes na monitorização/ avaliação do dispositivo de formação, quanto à flexibilidade que a estratégia possibilita e identificação de problemas.

A supervisão auxilia no desenvolvimento de capacidades de auto supervisão. Através da flexibilidade, a supervisão ganha "uma dimensão auto-reflexiva e auto-formativa à medida que os professores começaram a adquirir confiança na relevância do seu conhecimento profissional e na sua capacidade de fazerem ouvir a sua voz como investigadores da sua própria prática." (Alarcão & Tavares, 2003, p.5)

A supervisão de pares “envolve trabalho de equipa e reflexão” (Ribeiro, 2012, p.39) e permite “desenvolver capacidades profissionais que decorrem de um processo dialógico e analítico” podendo ainda “contribuir para a valorização pessoal e profissional” (ibidem). Este é um tipo de supervisão que assume a horizontalidade como característica supervisiva e exige uma abordagem reflexiva e diálogo construtivo. É importante que neste contexto os profissionais desenvolvam competências que lhes permitam trabalhar de forma cooperativa e também desenvolver o trabalho de equipa. A supervisão entre pares permite que os próprios profissionais desenvolvam um tipo de supervisão harmonizadora e mútua.

### **3.3. A importância da supervisão da prática pedagógica em contexto de educação não formal**

Na sua generalidade, a bibliografia que faz referência à supervisão, segundo Gohn (2006) remete-nos para uma supervisão em meio escolar, nomeadamente a supervisão de professores. A supervisão de professores ocorre em contexto de educação formal, no entanto, é possível apreender o conteúdo de tal tema e aplica-lo em outros contextos de educação, nomeadamente de educação não formal. É igualmente importante a supervisão de outros profissionais, principalmente quando nos referimos a profissionais de educação, por exemplo formadores, animadores, educadores, entre outros. Qualquer que seja o caminho metodológico construído “é importante estar atento ao papel dos agentes mediadores no processo: os educadores, os mediadores, (...) ou qualquer outra denominação que se dê para os indivíduos que trabalham com grupos organizados ou não” (Gohn, 2006).

Rodrigues (2011) afirma que a União Europeia recomenda “a elaboração de normas de qualidade e procedimentos de avaliação e auto-avaliação da aprendizagem desenvolvida em contexto não formal.” (p.69). No entanto, na educação não formal “há caminhos, percursos, metas, objetivos estratégicos que podem se alterar constantemente” bem como “metodologias que precisam ser desenvolvidas, codificadas, ainda que com alto grau de provisoriedade pois o dinamismo, a mudança, o movimento da realidade segundo o desenrolar dos acontecimentos, são as marcas que singularizam a educação não formal” (ibidem). Neste sentido, desenvolver estratégias de monitorização e supervisão para contextos de educação não formal é fundamental mesmo sendo “uma tarefa muito delicada, pois os contextos de aprendizagem não formal não poderão perder as suas características de abertura, transformando-se em estruturas formais.” (Rodrigues, 2011, p.69)





## Capítulo IV

### ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO DO ESTÁGIO

#### 4.1. Descrição da metodologia de intervenção educativa

O desenho da intervenção educativa teve em consideração o diagnóstico de necessidades previamente identificado. Sempre que possível, procurou atender ao plano anual de ações educativas do Espaço Aberto e foi construído de modo colaborativo com o departamento pedagógico, nutrição e psicologia, entre abril e maio.

Os alunos que participaram nesta intervenção foram identificados através de um documento utilizado no Espaço Aberto – registo de presenças (**Anexo 1** – Documento de Registo de Presenças do Espaço Aberto). Os alunos fazem uso deste documento quando entram na sala, de imediato e de forma autónoma, assinam a folha de registo de presenças. Através destas listas foi identificado um grupo de alunos que frequenta o Espaço Aberto semanalmente e de forma regular. Estes alunos inserem-se numa faixa etária entre os 9 e os 12 anos.

Em diálogo com profissionais da escola DF calendarizaram-se as sessões segundo a disponibilidade destes e foi discutida a natureza das atividades a desenvolver. Todos foram unânimes em considerar que o paradigma construtivista social seria o mais adequado para o desenho das sessões. O construtivismo assume que o indivíduo é responsável pela sua aprendizagem e aprende quando (re)constrói o conhecimento, quando é mentalmente ativo e interage com a nova informação transformando-a e integrando-a na sua estrutura cognitiva, devendo sempre refletir sobre ela. “O conhecimento constitui-se pela interação do Indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio (...)” (Becker, 2009)

Nas últimas décadas, as teorias construtivistas são as que tem exercido mais influência na educação, uma vez que os sujeitos não são neutros, pelo contrário têm opiniões e valores pessoais. Portanto, existem constructos da realidade, isto é, significados atribuídos pelos sujeitos, a partir dos seus contextos de ação e da sua interação com os outros. Neste sentido, denota-se a importância de, em qualquer intervenção educativa, valorizarmos os conhecimentos prévios dos sujeitos. Ou seja, é essencial o reconhecimento do papel ativo dos sujeitos na aquisição de novos conhecimentos. No construtivismo social a construção do conhecimento assenta numa dinâmica

entre as particularidades do indivíduo e as particularidades sociais. Este equilíbrio entre as duas dimensões é fundamental, uma vez que o desenvolvimento mútuo só será eficaz se as exigências da tarefa estiverem na zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que é a área de desenvolvimento cognitivo dos indivíduos. Entenda-se zona de desenvolvimento proximal como a “existência de uma área potencial de desenvolvimento cognitivo, definida como a distância que medeia entre o nível actual de desenvolvimento da criança, determinado pela sua capacidade actual de resolver problemas individualmente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com pares mais capazes.” (Fino, 2003). No desenho das sessões, procurou-se ainda contextualizar os assuntos a abordar em práticas quotidianas dos atletas, pois só assim é que as aprendizagens terão sentido para eles. Tal aumenta a disposição dos atletas para a aprendizagem e promove o empenho nas tarefas.

A intervenção educativa encontra-se sumariamente apresentada na Tabela 1 - Intervenção Educativa. Para esta intervenção disponibilizaram-se dois nutricionistas (Departamento de nutrição) que dinamizavam o Espaço Aberto regularmente com outras atividades para os alunos e disponibilizaram-se também dois psicólogos (Departamento de psicologia e pedagógico).

O primeiro grupo de atividades aborda o tema ansiedade, stress e conflito em contexto de formação desportiva; o segundo grupo de atividades trata a prevenção de lesões através da alimentação; a terceira atividade é uma ação de sensibilização direccionada para os encarregados de educação dos alunos, a atividade denomina-se: “A família é a maior influência na vida dos alunos”.

Tabela 1 - Intervenção Educativa

<b>Departamento DF</b>	<b>Data das sessões</b>	<b>Público-Alvo</b>	<b>Temática</b>	<b>Breve descrição da intervenção</b>	<b>Estratégias de Supervisão</b>
<b>Psicologia &amp; Pedagógico</b>	6, 8 e 14 de junho	Atletas	Ansiedade, stress e conflito em contexto de formação desportiva	1) Atividade prática – A Linha das Emoções 2) Workshop sobre a Técnica de relaxamento muscular progressivo e a técnica de controlo de respiração 3) Atividade prática – Jogo interativo	1) Registo do Formador 2) Registo do Formador e o Registo do Supervisor 3) Registo do Formador e Grelha de Observação (Supervisão de pares)
<b>Nutrição &amp; Pedagógico</b>	1 e 2 de junho	Atletas	Nutrição e prevenção de lesões	1) Discussão sobre o que comer antes e depois dos treinos/ jogos? 2) Atividade prática: Leitura dos rótulos nos produtos alimentares 3) Apresentação expositiva sobre como prevenir lesões através da alimentação	1) Registo do Formador e Registo do Supervisor 2) Registo do Supervisor, Registo de Formador e Grelha de Observação (Supervisão de pares) 3) Registo do Formador
<b>Psicologia</b>	15 de junho	Encarregados de Educação	A família é a maior influência na vida dos atletas	1) Sessão de Sensibilização – Discussão, vídeos e panfleto	1) Registo do Formador e Registo do Supervisor

Neste sentido, estando as teorias construtivistas subjacentes à intervenção, foram utilizadas técnicas que estimulassem o trabalho colaborativo, o diálogo, o espírito de interajuda entre os atletas e a reflexão/discussão crítica.

### **Sessões: Ansiedade, stress e conflito em contexto de formação desportiva**

Na primeira sessão a atividade desenvolveu-se em volta de uma dinâmica chamada Linha das Emoções baseada no filme Freedom Writers. Esta dinâmica, utilizada anteriormente por Cunha (2013), pode “trabalhar as emoções, refletir sobre os comportamentos e promover a proximidade das relações interpessoais no grupo [...] pretende proporcionar aos participantes um momento de reflexão sobre algumas questões que lhes serão colocadas.” Cunha (2013, p.83). Para a realização desta atividade, os alunos dividiram-se em dois grupos, um à direita da sala e outro à esquerda e foram separados por uma linha desenhada no chão. Para cada uma das questões colocadas pela dinamizadora da atividade os alunos colocaram-se em cima da linha caso a sua resposta fosse afirmativa, voltando posteriormente ao seu lugar inicial. No caso de a sua resposta ser sido negativa, cada um deve manteve-se no seu lugar. (ibidem)

Para esta atividade questões-chave escolhidas foram, por exemplo:

- a) Quem sentiu vontade de chorar após uma derrota?
- b) Quem sentiu dor de barriga antes de começar o jogo?
- c) Quem sentiu ansiedade antes de um jogo?
- d) Quem sentiu medo de falhar?
- e) Quem se envolveu num desentendimento com um colega?
- f) Quem consegue controlar a respiração quando sente que está ansioso?

A segunda sessão foi dinamizada apenas pela técnica do Espaço Aberto que desempenha também funções no departamento de psicologia como psicóloga na escola DF. Esta sessão foi organizada e dinamizada de forma prática através de um workshop que envolveu duas técnicas: a Técnica de relaxamento muscular progressivo e a Técnica de controlo de respiração. O objetivo deste workshop foi dar a conhecer aos alunos estratégias que lhes permitam “responder” de forma positiva ao ambiente de stress e ansiedade, no contexto de competição desportiva, minimizando os prejuízos na sua performance. Para tal, num primeiro momento, a técnica do Espaço Aberto perguntou aos alunos o que conheciam sobre a técnica de relaxamento muscular progressivo e a técnica de controlo de respiração que iriam ser abordadas, os alunos tiveram a oportunidade para explicar e partilhar as suas experiências sobre a utilização daquelas técnicas. Posteriormente a técnica do Espaço Aberto forneceu algum input teórico (muito breve) e complementou com a prática.

A terceira e última sessão deste conjunto de atividades foi dinamizada pela autora do trabalho e pela técnica/ psicóloga do Espaço Aberto. Para a realização desta atividade foi importante que esta sessão tivesse lugar após um jogo/ treino da equipa onde os alunos tiveram oportunidade para estar envolvidos pelo ambiente de competição desportiva que poderá ter propiciado algum stress, ansiedade ou conflito com os colegas. Para a dinamização desta sessão foi construída uma apresentação interativa em PowerPoint (Apêndice 3 – PowerPoint (Sessão Departamento de Psicologia e Pedagógico)) com questões que foram atribuídas aleatoriamente aos alunos. Essas questões abordam os assuntos tratados nas atividades anteriores e também questões sobre o jogo/ treino anterior, por exemplo:

- a) Quais os primeiros sintomas de stress/ ansiedade?
- b) O que posso fazer para relaxar?
- c) O que posso fazer para ajudar os colegas, quando se envolvem em conflitos? E quando reparo que estão ansiosos?
- d) No último jogo/treino senti-me ...?
- e) O que fiz ...?
- f) As técnicas que aprendi na última atividade são uteis? Porquê?

Com esta atividade, procurou-se que os alunos refletissem sobre o uso em contexto de jogo das estratégias que aprenderam na sessão anterior, como as implementaram e que eficácia lhes atribuíam. Após responderem às questões, os alunos tiveram a oportunidade de colocar as mesmas questões aos colegas e de as discutir em grupo.

### **Sessões: Nutrição e prevenção de lesões**

Foram realizadas duas sessões relacionadas com o tema de prevenção de lesões através da prática de uma boa alimentação. Na primeira sessão os nutricionistas da escola DF dinamizaram duas atividades: “O que comer antes e depois dos treinos/jogos?” e “O que comemos? - leitura dos rótulos alimentares”. Na primeira atividade “O que comer antes e depois dos treinos/ jogos?” dinamizada por um nutricionista teve como apoio um PowerPoint (**Anexo 2** – PowerPoint de Nutrição). O profissional iniciou a sessão questionando os alunos sobre as suas conceções e práticas de uma boa alimentação e sobre o impacto que uma boa alimentação pode

ter na sua performance desportiva. Após um levantamento das ideias dos alunos, o nutricionista mostrou diferentes imagens que representavam casos típicos e atípicos de refeições consumidas pelos alunos (ex.: doces, bolachas, sumos, entre outros. Os alunos tinham que escolher, justificando, se as imagens correspondiam a uma boa ou má refeição para antes e/ou depois da prática de exercício físico. A segunda atividade, dinamizada pelos dois nutricionistas, desenvolveu-se em volta da leitura de rótulos alimentares. Uma semana antes da sessão, a atividade foi divulgada através de um cartaz, sendo pedido aos alunos recolhessem rótulos dos produtos alimentares que consomem nas suas refeições (em casa ou na escola) bem como rótulos de outros produtos alimentares sobre os quais gostariam de obter mais informação. Na sessão no Espaço Aberto, os alunos, em grupos de dois, começaram por analisar os rótulos alimentares que tinham trazido, identificando os componentes conhecidos, os componentes desconhecidos e aqueles sobre os quais tinham dúvidas. Cada grupo apresentou a sua análise a qual foi discutida no grande grupo. Após este momento, a informação presente nos rótulos dos alimentos foi explorada.

Na Figura 7, Figura 8, Figura 9 e Figura 10, podemos ver alguns dos rótulos utilizados para a atividade.

Figura 7 - Atividade Nutrição - Rótulo 1

Figura 8 - Atividade Nutrição – Rótulo 2



Figura 9 - Atividade Nutrição - Rótulo 3



Figura 10 - Atividade Nutrição - Rótulo 4



A segunda sessão foi dinamizada pela autora deste trabalho, foi uma sessão com o apoio de um PowerPoint com algumas indicações sobre a prevenção de lesões através da alimentação (Apêndice 4 – PowerPoint (Sessão Departamento de Nutrição e Pedagógico)). Esta foi uma atividade construída com o apoio dos nutricionistas ao nível do conhecimento científico sobre a prevenção de lesões através de cuidados alimentares. Esta foi uma sessão expositiva sobre os conteúdos que foram abordados nas atividades anteriores. Ao longo da sessão foram abordados temas como:

- a) Alimentação: Antes da prática desportiva
- b) Alimentação: Regras e horários
- c) Alimentação para uma rápida recuperação

### **Sessão de Sensibilização: A família é a maior influência na vida dos atletas**

Esta sessão de sensibilização foi organizada com a colaboração do departamento de psicologia tem como objetivos 1) sensibilizar os encarregados de educação, para a necessidade de auxiliar a formação desportiva dos seus educandos; 2) sensibilizar os encarregados de


educação para questões de foro emocional e de suporte aos atletas; 3) sensibilizar os encarregados de educação para a gestão das expectativas. A sessão organizou-se da seguinte forma: num primeiro momento o psicólogo mostrou um vídeo que aborda os comportamentos que se devem adotar e não se devem adotar, com as crianças onde subjaz a ideia “o que as crianças vêm, as crianças aprendem”. Posteriormente houve um momento para reflexão sobre o vídeo e partilha de ideias. Num segundo momento, o psicólogo mostrou algumas gravações com as vozes dos atletas (mantendo o anonimato de cada um) onde os atletas responderam a questões como por exemplo: “Quais são os comentários que costumam ouvir provenientes da bancada, durante os jogos ou treinos?” e “Como te sentes quando ouves esses comentários?”.

Algumas das respostas dos atletas revelaram que os comentários que ouvem provenientes da bancada os desconcentram e acabam por prejudicar a sua performance. É após este momento que o psicólogo introduz a ideia que existem comportamentos que são mais adequados ao contexto de formação desportiva e que os encarregados de educação devem auxiliar nesse sentido, em prol do sucesso dos atletas. O psicólogo introduziu também a questão da gestão de expectativas e explorou esse assunto com os encarregados de educação.

No final, o psicólogo distribuiu um folheto informativo (Figura 11) e foi explorando os pontos descritos, um por um. No final, os encarregados de educação tiveram oportunidade de exporem dúvidas e tecerem alguns comentários sobre a sessão.

Figura 11 - Folheto (Encarregados de Educação)

**A família é a maior influência na vida dos atletas**



**FC Porto**  
**DRAGON**  
**FORCE**

- ❖ Aceite qualquer resultado obtido e apoie o seu filho. Ninguém sofre mais do que ele.
- ❖ Acompanhe os jogos do seu filho, mas deixe as táticas para o treinador.
- ❖ Lembre-se que este é o desporto do seu filho e para o seu filho.
- ❖ Respeite e incentive todo o esforço do seu filho.
- ❖ Dê prioridade ao divertimento.
- ❖ Apoie sempre toda a equipa.



#### **4.1.1. Estratégias de supervisão**

Para além das metodologias subjacentes à intervenção educativa, com os profissionais foram também acordadas as estratégias de supervisão. Estas estratégias foram discutidas antes das sessões com o objetivo de promover um clima relacional facilitador da construção/negociação de saberes, discutir as intenções e estratégias de supervisão, auscultar a opinião dos profissionais sobre a utilização das mesmas, definir enfoques e estratégias de supervisão e distribuir tarefas de supervisão no caso da supervisão por pares, adaptar instrumentos de supervisão se necessário. Após acordado com os formadores, ficou decidido que nesta intervenção educativa a supervisão faria uso de três estratégias de supervisão, apresentadas na Figura 12. As estratégias elaboradas privilegiam diferentes fases do processo: monitorização e avaliação. Na fase de monitorização foi usado o registo de supervisor/ formador e uma grelha de observação, na fase de avaliação foi usado um guião para uma reflexão crítica

Estas estratégias permitem analisar as sessões/ atividades educativas quanto às suas fragilidades e potencialidades, permitem a análise à relevância das atividades para os formandos e formadores. Como a supervisão pretende também a mudança e a melhoria, as presentes estratégias de supervisão possibilitam espaço para uma dimensão reflexiva neste sentido. As estratégias de supervisão, analisadas segundo a grelha de Vieira (s.d.) referida na secção 3.2. A supervisão: Conceito, cenários e técnicas, permitem parcialmente caracterizar a intervenção educativa; permitem analisar a consistência e adequação da intervenção educativa, atendendo às dificuldades e insegurança dos intervenientes, na medida em que são abordados os imprevistos/ contratempos das sessões; proporcionam momentos de reflexão que permitem a reconfiguração dos processos de formação; permitem compreender o impacto transformador da intervenção educativa através do parâmetro que retrata a relevância das atividades para os formandos e para os formadores; possibilita traçar linhas de ação futura através de sugestões de melhoria; permite a participação de todos os intervenientes, promovendo o diálogo vertical e horizontal; permite compreender o papel de cada um na consecução dos objetivos propostos e promove a participação de todos na monitorização/ avaliação das sessões e atividades.

Figura 12 - Estratégias de Supervisão



Para a fase de monitorização foram utilizados o Registo de Supervisor e o Registo do Formador que contemplam uma estrutura idêntica. (Apêndice 5 – Exemplar do Registo de Formador; Apêndice 6 – Exemplar do Registo de Supervisor). Estes registos foram utilizados em todas as sessões, inclusive nas sessões onde existiu a supervisão de pares através da grelha de observação. A autora do trabalho esteve sempre presente nas sessões.

A autora realizou a sua auto supervisão em duas sessões “Linha das Emoções” e “Prevenção de lesões através da alimentação” através do registo de formador. Na sessão que dinamizou em conjunto com a técnica do Espaço Aberto, recorreu à (supervisão de pares) grelha de observação e registo de formador. Nas restantes sessões a autora adotou a posição de supervisor utilizando o registo de supervisor.

O Registo do Formador/ Registo do Supervisor são desenhados com uma estrutura semelhante ao diário de bordo, “mais descritivo e factual” (Vieira & Moreira, 2011, p.42). A estrutura deste registo foi idealizada em vista a serem abordados diferentes pontos sobre as sessões: os aspetos positivos e os contratemplos/ imprevistos das sessões, a relevância da atividade para os profissionais, a relevância da atividade para os alunos e sugestões de melhoria. Os registos foram preenchidos no final de cada sessão e discutidos posteriormente. Ficou

acordado que seriam discutidos após a conclusão da implementação da intervenção educativa, neste sentido foram agendadas reuniões, individuais, com os profissionais dos diferentes departamentos para o final do mês de junho. Portanto, as reuniões foram agendadas entre uma e duas após a intervenção educativa. Deverá existir um tempo entre a reflexão na ação e sobre a ação. Assim permite que a reflexão não seja condicionada ou enviesada pelo pouco tempo/ muito tempo depois da ação para as distintas reflexões. Estes momentos de reflexão revelam-se uma estratégia de partilha de conhecimentos com o outro, favorecendo a consulta e a análise da informação e proporcionam o hábito de um registo descritivo e reflexivo. Os registos efetuados pelos formadores e pela autora do trabalho foram usados para analisar a reflexão dos mesmos sobre as suas práticas.

A Supervisão de pares foi idealizada apenas para as sessões dinamizadas por dois profissionais. Para esta estratégia, utiliza-se o Registo de Formador anteriormente apresentado e uma grelha de observação. (Apêndice 7 – Exemplar da Grelha de Observação (Supervisão de pares)). Esta estratégia foi também apresentada e discutida antes de ser utilizada nas sessões, com os profissionais em questão. A observação na supervisão, num plano transformador, pretende interrogar, promover mudança, confrontar visões. Portanto, recorre-se à observação para conhecer e descrever a realidade, com vista a alcançar finalidades e objetivos pré-determinados e não com o intuito de procurar explicações para aquilo que observamos. (Trindade, 2007, p.30). Na grelha de observação usada, o alvo de análise do observador são os comportamentos que refletem o perfil ideal de um formador, o observador deve assinalar sim, não ou se considera que é um aspeto a melhorar. Para além disso, na grelha de observação existe um espaço descritivo/ interpretativo para que o observador possa efetuar anotações e outros aspetos não descritos que considerar relevantes.

Para a fase de avaliação foi usada a Reflexão Crítica (Apêndice 8 – Guia para a Reflexão Crítica), tendo em conta as linhas orientadoras propostas por Smyth (1989)<sup>1</sup>, as quais se encontram sistematizadas na figura 14. Smyth (1986) organizou um ciclo de quatro fases que representam os tipos de reflexão que os formadores deveriam adotar. O ciclo desenvolve-se em quatro fases que se relacionam com perguntas específicas que permitem refletir criticamente.

A descrição está relacionada com descrição da ação, “o que faço?”.

---

<sup>1</sup> Alarcão, I. (Org) (1996). Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora

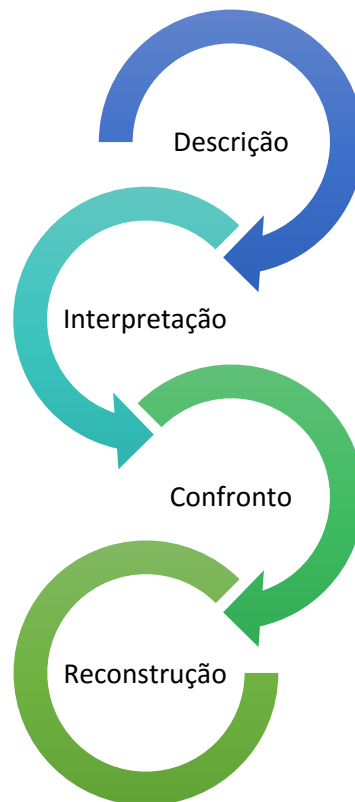
Na descrição da ação é possível realçar o que está por trás de cada uma das ações e fazer a sua interpretação, “o que significa isto?”, esta questão permite compreender as teorias que foram sendo construídas e que influenciaram as suas práticas.

De seguida aparece o confronto, “como me tornei assim?”, esta secção permite o questionamento da legitimação das teorias subjacentes às práticas, referidas na secção anterior.

Para finalizar, surge a reconstrução com a questão “como me poderei modificar?”. Através desta última questão o momento ideal para que surjam propostas de melhoria.

Esta reflexão crítica, que pretende findar o processo supervisivo, foi dirigida para a autora do trabalho e tem como principal objetivo a avaliação global da intervenção educativa, e o impacto deste trabalho no desenvolvimento profissional da autora

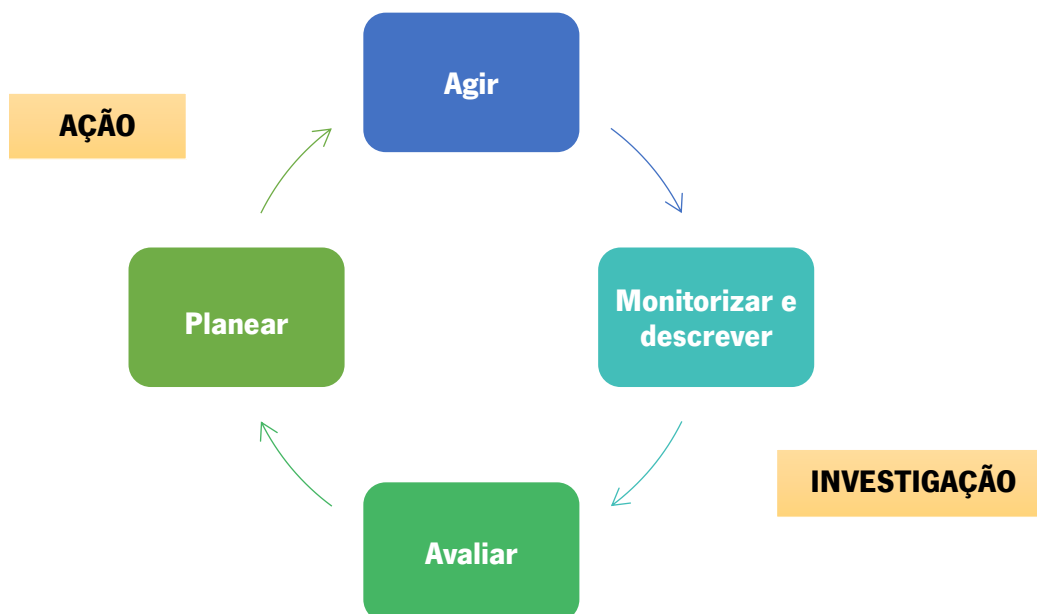
*Figura 13 - Estrutura da Reflexão Crítica (Smyth, 1986)*



## 4.2. Apresentação e fundamentação da investigação associada à intervenção

A natureza deste estudo é qualitativa na medida em que a investigação se desenvolve numa realidade subjetiva e múltipla (Melo, 2013, p.2), neste sentido afirma-se que neste contexto de estágio existem diferentes perspetivas e vários atores aos quais se devem dar voz nesta investigação. Para além disso, trata-se de uma investigação de tipo investigação-ação na medida em que após a identificação alguns problemas (ver diagnóstico de necessidades, 2.3. Identificação do diagnóstico de necessidades: motivações e expectativas) se procurou planificar soluções para o mesmo, implementar essas recomendações, monitorização e avaliar a sua eficácia (Argyris, 1985). Contudo, por questões de tempo, os resultados deste ciclo não serviram de *input* para continuar o ciclo de investigação-ação. Na Figura 14 estão representadas as quatro fases do ciclo básico da investigação-ação (Tripp, 2005), o processo investigação-ação baseia-se num ciclo no qual se melhora a prática pela oscilação sistemática entre a ação no campo da prática e a investigação a respeito dela, assim sendo “planeia-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação.” (Tripp, 2005)

Figura 14 - Quatro fases do ciclo básico da investigação-ação (Tripp, 2005)



Foram efetuadas entrevistas informais aos técnicos do departamento de nutrição e departamento de psicologia que colaboraram com a autora e dinamizaram as atividades. “O tipo de entrevista informal é o menos estruturado possível e só se distingue da simples conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados” (Júnior & Júnior, 2011, p. 240).

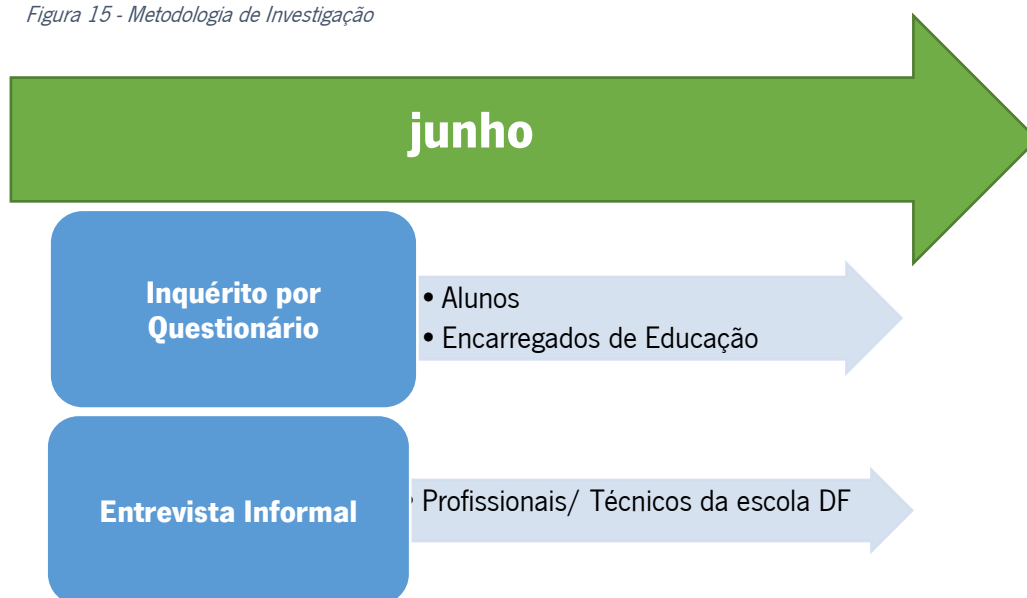
As respostas dos profissionais à entrevista informal são informações retiradas através da análise de notas que a autora escreveu à medida que entrevistou informalmente os profissionais nas reuniões após o término da intervenção educativa. A entrevista informal teve como objetivos analisar, na perspectiva do formador, em que medida as diferentes estratégias de supervisão, auto supervisão e supervisão de pares contribuíram para a reflexão sobre a ação e qual a receptividade dos técnicos aos instrumentos de supervisão criados.

Para além disso, e atendendo às dimensões da grelha de Vieira (s.d.) que focam a participação de todos os sujeitos na monitorização/ avaliação da intervenção educativa, analisaram-se ainda as ideias dos alunos e encarregados de educação que participaram nas sessões pois o impacto e a relevância que os inquiridos atribuem à intervenção educativa está intimamente ligada com a avaliação da mesma.

Aplicou-se um questionário aos alunos que participaram nas sessões dinamizadas no Espaço Aberto e um questionário aos encarregados de educação que participaram na ação de sensibilização (Apêndice 9 – Exemplar do Inquérito por questionário aos alunos; Apêndice 10 – Exemplar Inquérito por questionário aos encarregados de educação). Foram inqueridos treze encarregados de educação com idades compreendidas entre os 35 e os 55 anos, todos de nacionalidade portuguesa, seis do sexo feminino e sete do sexo masculino. A escolaridade dos encarregados de educação varia entre o 6º ano de escolaridade e a pós-graduação, contudo na sua maioria concluíram o 9º ano ou o 12º ano. Estes adultos são responsáveis pelos alunos que se encontram inscritos nas equipas de competição da escola DF, no ano letivo 2015/ 2016. Foram utilizados questionários para os alunos e para os encarregados de educação devido à pouca disponibilidade para a realização de entrevistas. O questionário é uma técnica que permite a recolha de dados de forma mais rápida e deste modo os inquiridos não despenderam de muito tempo para colaborarem no estudo.

Como podemos verificar na Figura 15, esta recolha de dados ocorreu em junho, após a intervenção educativa ter finalizado.

Figura 15 - Metodologia de Investigação



O Registo de Formador e o Registo de Supervisor têm estruturas idênticas e foram discutidos após o término da intervenção educativa entre os formadores e o supervisor. Assim sendo, considerou-se adequado que o Registo de Formador e Registo de Supervisor fossem analisados também em simultâneo. Os dados recolhidos a partir dos questionários foram analisados através de análise de conteúdo, com vista à formação de categorias, umas à priori, outras à posteriori. A análise de conteúdo “oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 225). Uma vez identificadas as categorias de análise de dados, para cada categoria calculou-se a frequência de respostas de modo a identificar casos típicos e atípicos.





## **Capítulo V**

### **APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS**

Neste capítulo serão analisadas as estratégias de supervisão utilizadas na implementação das atividades educativas e posteriormente apresentados e discutidos os resultados obtidos através dos inquéritos por questionário aos alunos e aos encarregados de educação e com a entrevista informal.

#### **5.1. Apresentação e discussão sobre as estratégias de supervisão**

##### **5.1.1. Registo de Formador e Registo de Supervisor**

Os aspetos positivos descritos nos Registos de Formador e Supervisor, encontram-se apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 – Registos: Quais foram os aspetos positivos da sessão / atividade educativa

### Quais foram os aspetos positivos da sessão/ atividade educativa?

	Formador	Supervisor
<b>Ansiedade, stress e conflito em contexto de formação desportiva</b>	<i>“A seriedade com a qual os alunos realizaram a atividade”</i>	<i>“A atividade que se destacou pela diferença pois os atletas nunca tinha participado numa dinâmica como esta”</i>
	<i>“A atividade com o PowerPoint interativo permitiu a consolidação e verificação das aprendizagens das sessões anteriores”</i>	<i>“Adesão dos alunos às atividades”</i>
<b>Nutrição e prevenção de lesões</b>		<i>“Atividade prática, desperta atenção nos alunos”</i>
	<i>“Os alunos mostraram-se interessados e participativos”</i>	<i>“Os conteúdos abordados são de facto muito importantes para a formação dos atletas”</i>
	<i>“Esta sessão veio relembrar alguns conteúdos que foram abordados nas sessões anteriores”</i>	<i>“Início de uma reflexão dos atletas (que ainda não tinham pensado sobre estas questões) para uma alimentação mais equilibrada”</i>
	<i>“Aplicabilidade prática dos conhecimentos transmitidos”</i>	<i>“Simplicidade da atividade que permitiu boa comunicação entre formadora e atletas”</i>
<b>Sessão de sensibilização com os encarregados de educação</b>		<i>“Interesse dos encarregados de educação pelas temáticas abordadas”</i>
	<i>“Grande adesão dos encarregados de educação”</i> <i>“Participação ativa durante a sessão”</i>	<i>“A importância dos assuntos abordados para a contribuição dos encarregados de educação na formação dos atletas”</i>

Através destes registos, podemos verificar que foram apontados aspetos positivos das sessões mas sempre focados nos formandos, designadamente à participação, interesse dos formandos relativamente às atividades. Constatam-se pelos registos do supervisor e formador que a abordagem de conteúdos contextualizados que são fundamentais para a formação dos atletas

aliados a metodologias ativas que conduzem à atenção dos participantes. Contudo, o formador nunca efetua registos sobre o seu desempenho, embora, indiretamente, o sucesso que atribuiu às sessões relacionam-se indiretamente com a qualidade das sessões implementadas.

Na Tabela 3 são descritos os imprevistos e contratempos das sessões/ atividades.

*Tabela 3 - Registos: Quais foram os imprevistos/ contratempos da sessão/ atividade educativa*

### **Quais foram os imprevistos/ contratempos da sessão/ atividade educativa?**

	Formador	Supervisor
<b>Ansiedade, stress e conflito em contexto de formação desportiva</b>	<p><i>“É um público de uma faixa etária onde as questões mais sensíveis são muitas vezes levadas para a brincadeira e foi necessário conseguir equilibrar o ambiente e adotar a postura ideal para que a atividade fosse bem-sucedida”</i></p> <p><i>“Não compareceram todos os alunos como previsto”</i></p> <p><i>“A hora da realização da atividade não foi a mais acertada”</i></p>	<p><i>“O workshop deveria ter sido realizado no início da tarde pois no final do dia existe sempre alguma confusão no exterior da sala, o que acaba por fazer algum ruído e destabilizar as atividades que exigem concentração por parte dos alunos”</i></p> <p><i>“Quando surgiu a discussão de questões em grupo, não funcionou tão bem quanto se esperava, pois, os alunos mostraram alguma resistência e dificuldade em discutir estas questões entre si.”</i></p>
<b>Nutrição e prevenção de lesões</b>	<p><i>“Não estiveram todos os alunos presentes”</i></p> <p><i>“Número de alunos inferior ao previsto”</i></p>	<p><i>“Existiram outras atividades a decorrer no Espaço Aberto”</i></p>
<b>Sessão de sensibilização com os encarregados de educação</b>	<p><i>“Não foram registados imprevistos”</i></p>	<p><i>“Nem todos os encarregados de educação estiveram presentes”</i></p>

Relativamente aos imprevistos e contratempos apontados nas sessões, é perceptível que em todas as sessões foram apontados registos relativos ao número de participantes nas atividades,

mencionado que o número de alunos é inferior ao previsto. Sendo este o imprevisto é o que mais se destaca, é necessário referir que sendo este um contexto de educação não formal, é natural que nem sempre os alunos compareçam. Não é exigida a presença de todos os alunos nas atividades e também não é esse fator que determina por completo o sucesso da sessão/ atividade educativa.

Existem também registos que abordam a postura do formador, por exemplo: “*foi necessário conseguir equilibrar o ambiente e adotar a postura ideal para que a atividade fosse bem-sucedida*”. A questão sobre os imprevistos e contratemplos das sessões permitiu que os formadores refletissem sobre a sua postura e sobre o desenvolvimento das sessões. Esta reflexão constitui um primeiro passo para a melhoria das práticas.

Na Tabela 4, é abordada a relevância das sessões/ atividades para o formador.

Tabela 4 - Registos: Relevância da sessão/ atividade para o formador

### Relevância da atividade para o formador

	Formador	Supervisor
<b>Ansiedade, stress e conflito em contexto de formação desportiva</b>	<i>“Foi igualmente importante na medida em que desenvolvi competências ao nível da comunicação, compreensão e interação com os alunos.”</i>	
	<i>“Esta atividade foi muito importante para mim pois permitiu colocar em prática conhecimentos da minha área profissional como Psicóloga Clínica”.</i>	<i>“Para a formadora esta foi uma atividade marcante pois foi trabalhada uma das temáticas que lhe suscitou mais interesse, portanto veio a corresponder aos seus interesses, ao nível profissional.”</i>
	<i>“A realização desta sessão permitiu-me perceber se a informação passada na atividade anterior teria chegado aos alunos como pretendido, ou seja, se estes colocaram em prática os conhecimentos adquiridos”</i>	
	<i>“Foi importante trabalhar com outro profissional pois acredito que em conjunto conseguimos trabalhar melhor as questões abordadas e dar “respostas” que ajudem os atletas”</i>	
<b>Nutrição e prevenção de lesões</b>		<i>“O profissional foi capaz de realizar a atividade sem dificuldade”</i>
	<i>“Esta atividade foi importante porque permitiu trabalhar com profissionais de outro departamento”</i>	<i>“Os profissionais sabem como trabalhar em conjunto e despertar o interesse dos atletas”</i>
		<i>“Com estas atividades os nutricionistas percebem quais as lacunas na alimentação dos atletas”</i>
<b>Sessão de sensibilização com os encarregados de educação</b>		<i>“É relevante para o formador porque vai de encontro aos seus objetivos de trabalho como psicólogo na escola DF”</i>
	<i>“É uma das áreas de intervenção fundamental”</i>	

É perceptível que estas sessões/ atividades tiveram impacto e foram relevantes para os formadores na medida em que a) desenvolveram competências como formadores; b) trabalharam com outros profissionais de outras áreas (trabalho colaborativo); c) permitiu a mobilização de conhecimentos da área profissional dos formadores para esta intervenção educativa.

Na Tabela 5, é abordada a relevância das sessões/ atividades para os formandos: os atletas e os encarregados de educação (sessão de sensibilização).

Tabela 5 - Registos: Relevância da sessão/ atividade para os formandos

### Relevância da atividade para os formandos

	Formador	Supervisor
<b>Ansiedade, stress e conflito em contexto de formação desportiva</b>	<i>“Vai auxiliar os jovens a lidarem com a ansiedade principalmente antes dos jogos”</i>	<i>“Esta sessão foi enriquecedora, principalmente para os alunos que ainda não tinha conhecimento sobre as técnicas apresentadas”</i>
	<i>“Consolidação de aprendizagens”</i>	<i>“Os alunos foram participativos e responderam à maioria das questões que lhes foram atribuídas”</i>
	<i>“Esclarecimento de dúvidas”</i>	<i>“Houve um momento muito importante de reflexão”</i>
	Formador	Supervisor
<b>Nutrição e prevenção de lesões</b>	<i>“É necessário complementar a formação das crianças com este tipo de atividades”</i>	<i>“Aborda questões fundamentais para que os atletas possam sozinhos compreender e melhorar a sua alimentação no dia-a-dia, em prol da prevenção de lesões”</i>
	Formador	Supervisor
<b>Sessão de sensibilização com os encarregados de educação</b>	<i>“Dotar os formandos de “competências” que favoreçam o processo de aprendizagem dos seus educandos”</i>	<i>“Permitiu que os encarregados de educação refletissem sobre o seu papel e influência na formação dos atletas”</i>

Através da análise aos registos é perceptível que na perspetiva dos formadores existiram numerosas vantagens para os formandos ao participarem nas sessões, designadamente esclarecimento de dúvidas e aprendizagens importantes que auxiliam os atletas e os encarregados de educação no contexto de competição desportiva. Como se constata pela análise dos questionários (ver secção 5.2.1. Alunos e 5.2.2. Encarregados de educação) alguns destes aspetos foram também referidos pelos formandos.

Na Tabela 6, são apresentadas as sugestões de melhoria.

Tabela 6 - Registos: Sugestões de melhoria

<b>Sugestões de Melhoria</b>		
	Formador	Supervisor
<b>Ansiedade, stress e conflito em contexto de formação desportiva</b>	<i>“Esta é uma atividade que poderia ter sido divulgada. Nem sempre as atividades que são realizadas no Espaço Aberto são divulgadas com antecedência e os alunos podem não comparecer no Espaço Aberto e acabam por perder a oportunidade de participar em atividades que gostam.”</i>	<i>“Dinamizar a atividade em horas mais calmas”</i>
	<i>“Estar mais atenta aos fatores externos que podem colocar em risco o sucesso da atividade”</i>	<i>“Divulgação das atividades do Espaço Aberto”</i> <i>“Envolver mais profissionais do departamento de psicologia para a organização destas atividades”</i>
	Formador	Supervisor
<b>Nutrição e prevenção de lesões</b>	<i>“Maior divulgação da atividade”</i>	<i>“Aprofundar/ conhecer/ elaborar outras metodologias para a atividade”</i>
	Formador	Supervisor
<b>Sessão de sensibilização com os encarregados de educação</b>	<i>“Aplicar uma dimensão prática à formação”</i>	<i>“Realizar mais vezes este tipo de sessões de sensibilização e estender à participação de outros atores na educação dos alunos”</i>
		<i>“Elaborar outras metodologias para a sessão”</i>

As sugestões de melhoria passam por a) maior divulgação das atividades; b) adequação dos horários para as atividades desenvolvidas no Espaço Aberto; c) explorar outras metodologias adequadas ao contexto de educação não formal. Nenhum profissional mencionou a necessidade de melhorar o seu desempenho ou de construir outro tipo de atividades. Também a supervisora mencionou nos seus registos a elaboração de outras metodologias, a divulgação das atividades e procurar realizar mais sessões de sensibilização, pelo facto de existir bastante recetividade por parte dos formandos a este tipo de sessões.

### **5.1.2. Supervisão de pares**

A supervisão de pares teve presente numa atividade que diz respeito à temática Ansiedade, stress e conflito em contexto de formação desportiva e numa atividade que diz respeito à Nutrição e prevenção de lesões. Essas atividades foram dinamizadas por dois profissionais e assim fez sentido recorrer à supervisão de pares através da grelha de observação apresentada na secção 4.1.1. Estratégias de supervisão.

No que diz respeito à primeira atividade, quanto à grelha de observação, não existem aspetos a melhorar. É perceptível que as duas formadoras (a autora do trabalho e a técnica do Espaço Aberto) mostraram uma postura exemplar e contribuíram para a participação de todos os elementos do grupo de atletas. Foram organizadas antes e após a sessão e sabem trabalhar de forma colaborativa.

No que diz respeito à segunda atividade, através da Supervisão de pares foi perceptível que ambos os profissionais sabem como atuar em contexto de formação, mantêm o contacto com os formandos e apelam à sua participação. Executaram toda as tarefas planeadas para a atividade. Não existiu qualquer nota no espaço descritivo/ interpretativo da grelha de observação.

### **5.1.3. Reflexão crítica**

A reflexão crítica que segue as linhas orientadoras de Smyth (1986) elaborada pela autora tem como objetivo avaliar globalmente as estratégias de supervisão e a intervenção educativa.

Relativamente às estratégias de supervisão, ao analisar a reflexão elaborada pela autora é perceptível que poderiam existir alterações relativamente às estratégias de supervisão. A autora refere que a Supervisão de pares é uma boa estratégia no que diz respeito à reflexão na e sobre a ação, quando se utiliza esta estratégia sabemos que estamos a observar e sabemos que estamos



a ser observados e isso abre uma janela para um campo de visão que anteriormente nenhum dos profissionais tinha anteriormente utilizado. Embora, revela que modificaria a grelha de observação da Supervisão de pares, sendo que acrescentaria mais aspetos a observar, pois conclui que aqueles que estão mencionados não são suficientes para posterior discussão e reflexão consistentes.

É também referido na reflexão que os profissionais que dinamizaram as atividades no Espaço Aberto referiram, aquando a discussão das estratégias de supervisão no final da intervenção educativa, que o tempo para a análise dos registos utilizados é escasso. Sendo o Espaço Aberto um contexto de educação não formal onde se realiza o acompanhamento à formação dos atletas, existem outras tarefas da responsabilidade dos profissionais que nada têm que ver com a dinamização de atividades educativas. Neste sentido, as estratégias de supervisão têm de ser funcionais, práticas e adaptáveis de forma a que os profissionais possam supervisionar as suas praticas e as ações educativas, não despendendo muito tempo, mas de forma a que seja possível a prática de uma supervisão funcional e ao mesmo tempo cumprir com as outras tarefas que lhes são atribuídas. Assim sendo, uma possível solução passaria pelo uso de uma lista de verificação complementada com um espaço para notas.

Relativamente à intervenção educativa a autora considera que as sessões/ atividades foram dinamizadas com sucesso. Não existiram imprevistos de maior importância ou que impedissem a realização das sessões e desta forma conclui que a intervenção foi útil na medida em que os profissionais trabalharam de forma cooperativa, desenvolveram competências ao nível da formação e supervisão e os formandos (atletas/ encarregados de educação) que participaram nas sessões/ atividades adquiriram conhecimentos que lhes vão permitir desenvolver ao nível dos comportamentos a adotar em contexto de competição desportiva.

### **5.2.3. Entrevista Informal**

No que se refere à perspetiva dos formadores sobre o contributo das diferentes estratégias de supervisão para a reflexão constata-se que os profissionais concordam que estas são estratégias contribuem para a reflexão sobre e na ação. Para além disso, as atividades de supervisão foram consideradas importância para duas profissionais que não detém conhecimentos sobre a mesma área de estudos.

Os nutricionistas nunca tinham feito uso de estratégias de supervisão, consideraram que estas são de facto importantes para a monitorização das atividades e para perceberem onde podem melhorar nas suas práticas, mas que é necessário despende de algum tempo para tal.

Consideraram que no contexto onde se inseriram as atividades (Espaço Aberto – contexto de educação não formal) as estratégias de supervisão devem ser aplicadas apenas nas atividades mais complexas.

No que se refere à recetividade dos instrumentos de supervisão, constata-se que os profissionais foram bastante recetivos e colaborativos. Mostraram-se interessados em compreender de que forma estas estratégias podem contribuir para melhorar a sua prática profissional e contribuir para a monitorização das atividades. Uma das profissionais considerou que é importante realizar a supervisão das atividades e a auto supervisão, no entanto nunca o tinha feito anteriormente. Mostrou-se recetiva à utilização destas estratégias para outras atividades, referiu que até ao momento não tinha pensado que poderia refletir sobre as suas práticas durante as atividades que dinamiza, mas referiu que é necessária existir pré-disposição para a reflexão e para que possam surgir resultados posteriores à utilização das estratégias.

Embora não seja esse o objetivo, através da entrevista informal foi possível perceber também a aceitação dos alunos relativamente à intervenção educativa planeada. Os profissionais referiram que os alunos se mostraram recetivos às diferentes atividades que lhes eram propostas.

## **5.2. Apresentação e discussão dos resultados: Inquérito por Questionário e Entrevista Informal**

### **5.2.1. Alunos**

Na primeira questão, procurou-se analisar qual a importância atribuída pelos alunos às atividades que são desenvolvidas no Espaço Aberto. Como se pode verificar na Tabela 7, nenhum dos alunos atribuiu pouca ou nenhuma importância às atividades, o que revela interesse por parte dos alunos quanto às atividades que se desenvolvem e o reconhecimento da importância que estas atividades têm na sua formação.

*Tabela 7 - Importância atribuída às atividades que são desenvolvidas no Espaço Aberto*

Respostas	Nº de alunos
<b>Muito importante</b>	3
<b>Importante</b>	3
<b>Alguma importância</b>	4
<b>Pouco importante</b>	0
<b>Nada importante</b>	0

A segunda e terceira questão pretendem identificar quais os temas tratados nas atividades do Espaço Aberto que os alunos consideraram mais interessantes e menos interessantes. Como evidenciamos na Tabela 8, os alunos mostram uma opinião diversificada sobre as atividades quanto ao seu interesse. No entanto pode verificar-se que o assunto abordado nas atividades que sobressai no questionário como sendo o mais interessante é “O que devo comer antes/ depois dos treinos/ jogos” e como menos interessante é a “Técnica de Relaxamento Muscular Progressivo e Técnica de Controlo de Respiração”.

Tabela 8 - Quais os temas tratados nas atividades do Espaço Aberto que os alunos consideraram mais interessantes e menos interessantes

Temas/ Assuntos abordados na Intervenção Educativa	Nº de alunos que assinalou este assunto como sendo o <b>mais interessante</b>	Nº de alunos que assinalou este assunto como sendo o <b>menos interessante</b>
<b>Prevenção de lesões através da alimentação</b>	1	2
<b>Técnica de Relaxamento Muscular Progressivo e Técnica de Controlo de Respiração</b>	2	4
<b>O que devo comer antes/ depois dos treinos/ jogos?</b>	5	3
<b>Linha das emoções</b>	2	1
<b>Outro</b>	0	0

A quarta questão do questionário pretendia aferir que outros assuntos os alunos gostariam de ter abordado nas atividades, mas que, no entanto, não foram explorados nas sessões. Apenas quatro alunos responderam a esta questão e as respostas foram: *jogos divertidos, jogos e ginástica, trabalho em equipa e táticas*. Estas duas respostas podem remeter-nos para a ideia de que os alunos gostam de abordar assuntos relacionados com o desporto e/ ou têm preferência por atividades lúdicas. Os alunos associam o Espaço Aberto e as suas atividades ao momento de lazer e descontração antes dos treinos/ jogos.

A quinta questão do questionário pretendia conhecer qual a opinião dos alunos sobre o impacto das atividades educativas na sua vida. Como se pode analisar na Tabela 9, nenhum aluno considerou que estas atividades não terão impacto. Seis alunos responderam que as atividades terão impacto e quatro alunos não têm opinião formada sobre esta questão.

Tabela 9 – Impacto das atividades do Espaço Aberto

Respostas	Nº de alunos
<b>Muito impacto</b>	3
<b>Algum impacto</b>	3
<b>Não tenho opinião formada</b>	4
<b>Pouco impacto</b>	0
<b>Nenhum impacto</b>	0

Na sexta questão do questionário, os alunos avaliaram globalmente as atividades educativas numa escala de 1 a 5, sendo que 1 corresponde à classificação mais baixa e 5 à classificação mais alta. Como se pode analisar na Tabela 10 os alunos avaliam de forma positiva as atividades e as sessões sendo que seis alunos avaliaram na nota máxima (5), três alunos avaliaram em 4 e apenas um aluno avaliou em 3.

Assim sendo, considera-se uma avaliação positiva por parte dos alunos. Esta avaliação é importante pois é um entre outros elementos que suportam supervisão destas ações educativas. Portanto considera-se que as atividades foram elaboradas de forma a cativar a participação dos alunos.

Tabela 10 - Avaliação das atividades do Espaço Aberto

Respostas	Nº de alunos
<b>1</b>	0
<b>2</b>	0
<b>3</b>	1
<b>4</b>	3
<b>5</b>	6

### 5.2.2. Encarregados de educação

O inquérito por questionário direcionado aos encarregados de educação procurou analisar qual a opinião dos mesmos sobre a ação de sensibilização na qual participaram.

. Como se pode verificar na

Tabela 11, todos os encarregados de educação atribuíram importância às sessões de sensibilização

Tabela 11 - Importância das sessões de sensibilização para os Encarregados de Educação

Respostas	Nº de inquiridos que selecionou esta resposta
<b>Muito importante</b>	5
<b>Importante</b>	4
<b>Alguma importância</b>	4
<b>Pouco importante</b>	0
<b>Nada importante</b>	0

Na segunda e terceira questão procurou-se conhecer quais os assuntos abordados na sessão de sensibilização foram para os encarregados de educação, os mais e menos interessantes. Como se pode analisar na

Tabela 12, os assuntos que se revelaram de mais interesse foram “Como posso auxiliar na formação desportiva do meu educando?” e a “Influência dos encarregados de educação na formação”. Os menos interessantes foram “Comportamentos adequados no desporto de formação” e “Como gerir expectativas?”.

*Tabela 12 - Quais os assuntos tratados na sessão de sensibilização que os encarregados de educação consideraram mais e menos interessantes*

Assuntos abordados na sessão de sensibilização	Nº de enc. de educ. que assinalou este assunto como sendo o <b>mais interessante</b>	Nº de enc. de educ. que assinalou este assunto como sendo o <b>menos interessante</b>
<b>Comportamentos adequados no desporto de formação</b>	3	4
<b>Como gerir expectativas?</b>	5	4
<b>A importância da gestão de expectativas</b>	4	1
<b>A influência dos encarregados de educação/ família na formação</b>	8	0
<b>Como posso auxiliar na formação desportiva do meu educando?</b>	11	2
<b>Outro assunto</b>	0	0

A quarta questão do questionário procurou indagar que outros aspetos gostariam os encarregados de educação de ter abordado ao longo das sessões. Apenas um inquirido não respondeu. As respostas podem organizar-se em três categorias diferentes:

1. Gostaria de envolver outros influentes e responsáveis pela formação dos atletas, como por exemplo os treinadores
2. Gostaria de abordar a influência das amizades entre as crianças/ jovens e a influência do sucesso/ insucesso escolar

A quinta questão do questionário procurou analisar qual o impacto que os encarregados de educação pensam que esta sessão de sensibilização poderá ter. Como verificamos na Tabela 13, nenhum dos inquiridos selecionou as respostas “pouco impacto” ou “nenhum impacto” o que mostra que na sua opinião esta sessão de sensibilização terá impacto. Apenas dois revelaram que não tem opinião formada.

*Tabela 13 - Impacto da sessão de sensibilização*

Respostas	Nº de enc. de educ.
<b>Muito impacto</b>	6
<b>Algum impacto</b>	5
<b>Não tenho opinião formada</b>	2
<b>Pouco impacto</b>	0
<b>Nenhum impacto</b>	0

Na sexta questão procurou-se que os inquiridos indicassem que outro tipo de atividades se poderia desenvolver neste tipo de sessões. Quatro não responderam a esta questão. Os restantes mencionaram a Presença dos treinadores e dos atletas; Divulgação de vídeos (como os que foram apresentados) em ações de sensibilização com assuntos relacionados com desporto e a possibilidade de os encarregados de educação poderem conversar pessoalmente com o psicólogo

A sétima questão procura entender, na perspetiva dos encarregados de educação, qual a importância que atribuem à possibilidade de o(s) seu(s) educando(s) poderem estar presentes naquela sessão de sensibilização. Na Tabela 14 pode verificar-se que existe uma opinião divergente em relação à presença dos atletas: cinco inquiridos revelam que a presença dos educandos seria pouco importante enquanto oito inquiridos atribuem importância à presença dos educandos.



Tabela 14 - A importância da presença dos atletas na sessão de sensibilização

Respostas	Nº de inquiridos que selecionou esta resposta
<b>Muito importante</b>	3
<b>Importante</b>	1
<b>Alguma importância</b>	4
<b>Pouco importante</b>	5
<b>Nada importante</b>	0

Na oitava e última questão foi solicitada uma avaliação à sessão de sensibilização por parte dos encarregados de educação. Como pode verificar-se na Tabela 15, a avaliação e na sua generalidade muito positiva, sete dos inquiridos classificou como “Excelente” e os restantes como “Boa” e “Satisfatória”. Assim sendo, considera-se uma avaliação positiva por parte dos encarregados de educação. Esta avaliação é importante pois é um entre outros elementos que suportam supervisão destas ações educativas.

Tabela 15 - Avaliação à sessão de sensibilização pelos encarregados de educação

Respostas	Nº de inquiridos que selecionou esta resposta
<b>Excelente</b>	7
<b>Boa</b>	3
<b>Satisfatória</b>	3
<b>Pouco satisfatória</b>	0
<b>Nada satisfatória</b>	0



## Capítulo VI

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

#### **6.1. Análise crítica dos resultados e das implicações dos mesmos/ Limitações na implementação do projeto**

As estratégias de supervisão, para um contexto de educação não formal, têm que ser construídas ponderada e refletidamente. Um contexto de educação não formal tem particularidades muito especiais e por isso as estratégias de supervisão precisam de ser trabalhadas de forma diferente das estratégias utilizadas nas sessões de formação às quais a supervisão é muitas das vezes associada. As estratégias de supervisão adotadas foram pensadas de modo a serem consistentes com o modelo desenvolvimentalista de Glickam, *et. al/* (2001). Todavia, os profissionais sentiram que a supervisão exige pré-disposição para a reflexão e disponibilidade para tal. Desta forma, torna-se necessário, para estes contextos, desenvolver estratégias mais flexíveis e adequadas.

Os instrumentos desenhados permitiram, ainda que pontualmente e indiretamente que os profissionais refletissem sobre as suas práticas, centrando a reflexão nas suas perceções sobre o sucesso ou insucesso das estratégias para os alunos. Contudo todos consideram que as estratégias de supervisão foram uteis na medida em que auxiliam na monitorização das ações educativas.

Numa estratégia de supervisão é importante dar voz ao público alvo e neste sentido, a análise das opiniões de alunos e dos encarregados de educação revela que os alunos consideram que as atividades que se desenvolveram são importantes para a sua formação, que terão impacto na sua formação, que as atividades se revelaram adequadas assim como as metodologias utilizadas que apelaram à participação dos alunos. A intervenção educativa sensibilizou os alunos para temáticas que os próprios devem ter interesse pois revelam-se importantes para a sua formação desportiva. No que se refere aos encarregados de educação, estes consideram que as sessões de sensibilização terão impacto no seu comportamento, que as ações ajudam a compreender o contexto de formação desportiva e aprendem a adotar comportamentos que sejam adequados ao contexto e possam auxiliar no sucesso da formação dos seus educandos. Relativamente à avaliação pelos encarregados de educação, estes avaliam a sessão de

sensibilização numa escala entre Excelente e Satisfatória, por isso considera-se uma avaliação positiva. Foi perceptível ao longo do estágio que os alunos, embora tenham presente a ideia que os assuntos que são abordados no Espaço Aberto tendem a contribuir para a sua formação, estes preferem recorrer ao Espaço Aberto como um local de ócio, lazer e descontração.

## **6.2. Evidenciação do impacto do estágio a nível pessoal, a nível institucional e a nível de conhecimento na área de especialização**

Este estágio teve impacto a nível pessoal na medida em que providenciou o desenvolvimento das minhas competências para construir e desenvolver um projeto de intervenção/ investigação. Os obstáculos que encontrei ao longo do processo e o modo como os resolvi também contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Começando pelo diagnóstico de necessidades, a aplicação da técnica Delphi foi bastante demorada e o número de participantes não foi elevado, dado que nem todos os profissionais quiseram colaborar. No entanto, os profissionais que participaram revelaram informação muito importante sobre as necessidades de formação dos atletas. Embora se tenha concluído apenas um ciclo com a técnica Delphi ressalva-se a ideia de que os profissionais da escola DF tem conceções bastante atuais relativamente aos temas que devem ser trabalhados junto dos atletas. Com o atraso do levantamento de necessidades, a intervenção educativa teve início apenas em maio/ junho pois foi necessária a preparação dos materiais para as atividades, agendar as reuniões com os profissionais dos outros departamentos e o desenho e discussão das estratégias de supervisão. No entanto, a elaboração do presente trabalho permitiu conhecer um contexto diferente relacionado com a formação desportiva para jovens e com a mobilização de estratégias de supervisão para este espaço. Paralelamente possibilitou a aquisição de conhecimentos não só sobre a temática em foco, mas também, aprendizagens ao nível da dinamização, organização e supervisão de atividades no Espaço Aberto.

No que diz respeito aos impactos propiciados a nível institucional, destaca-se o facto de o projeto viabilizar uma perspetiva diferente sobre a utilização do Espaço Aberto e de fazer uso de estratégias de supervisão no contexto de educação não formal.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A Avaliação do Desenvolvimento Socioeconómico, MANUAL TÉCNICO II: Métodos e Técnicas A Análise da Informação: Inquéritos Delphi

Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica* – uma perspectiva de desenvolvimento e de aprendizagem. (2<sup>a</sup> ed.) Coimbra: Almedina

Alves, M. G. (2014). *As dimensões formal, não-formal e informal em educação: visibilidade, relevância e reinvenção na pesquisa e ação educativas*. Medi@ções. Revista onLine. 2(2): 115-132.

Disponível em: <http://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/67>

Argyris, C., Putnam, R., Smith, D. M. (1985). *Action science: concepts, methods and skills for research and intervention*. Nova York: Jossey Bass ([http://www.actiondesign.com/action\\_science](http://www.actiondesign.com/action_science))

Barros, P. T. (2012) *A investigação-ação como estratégia de supervisão/ formação e inovação educativa: um estudo de contextos de mudança e de produção de saberes*. (Tese de doutoramento) Universidade do Minho Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/22888>

Baum, W. M. (1999). *Compreender o behaviorismo: ciência, comportamento e cultura*. Porto Alegre: ArtMed.

Becker, F. (2009). *Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II*. UFRGS – PEAD 2009/1. Disponível em: [http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/attach/74464829/oquee\\_construtivismo.pdf](http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/attach/74464829/oquee_construtivismo.pdf)

Brenner, J. S., Small, E. W., Bernhardt, D. T., Congeni, J. A., Gomez, J. E., Gregory, A. J. M. & Griesemer, B. A. (2007). *Overuse injuries, overtraining, and burnout in child and adolescent athletes*. *Pediatrics*, 119(6), 1242-1245. DOI: 10.1542/peds.2007-0887

Cachapuz, A., Sá-Chaves I. & Paixão, F. (2004). *Saberes básicos de todos os cidadãos no século XXI*. Lisboa: CNE

Cunha, M. F. (2014). *A Mediação como Estratégia na Inclusão de Diversos Sentires no Espaço Social e Escolar*. (Tese de Mestrado em Educação, Universidade do Minho, 2014) Disponível em:

Cruz, J. & Viana, M. (1996). *O treino das competências psicológicas e a preparação mental para a competição*. In J. Cruz (Ed.), *Manual de Psicologia do Desporto*, Braga: Sistemas Humanos e Organizacionais, Ltd, 533-567

Cruz, J. (1996). *Stress e ansiedade na competição desportiva: natureza, efeitos e avaliação*. In J. Cruz (Ed.), *Manual de Psicologia do Desporto*, Braga: Sistemas Humanos e Organizacionais, Ltd, 173-215

Cruz, J. (1996). *Técnicas e estratégias do controle do stress e da ansiedade em contexto de formação desportiva*. In J. Cruz (Ed.), *Manual de Psicologia do Desporto*, Braga: Sistemas Humanos e Organizacionais, Ltd. 567 – 601

Coutinho, C.P. (2006). *A investigação em "meios de ensino" entre 1950 e 1980: expectativas e resultados*. *Revista Portuguesa de Educação*, 19:1 (2006) 153-174. Acesso em <http://hdl.handle.net/1822/6499>

Damiani, M. F. (2008). *Entendendo o ensino colaborativo em educação e revelando seus benefícios*. *Revista Educar*, Curitiba: Ed. UFPR, 31, 213-230. Acesso em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a13>

Fino, C. N. (2003). Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa de Educação*, 14 (2), 273-291.

*Futebol Clube do Porto – Site Oficial (2012)*

<http://www.fcporto.pt/pt/dragon-force/conceito/Pages/conceito.aspx>

Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2001). *SuperVision and instructional leadership* (5th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Gohn, M. (2006), *Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas* in Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, (27-38)

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>

Júnior, A. & Júnior, N. (2011). A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. *Evidência*, 7(7), 237-250. Disponível em: <http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/200>

Lipp, M. E., Pereira, M. B., & Sadir, M. A.. (2005). *Crenças irracionais como fontes internas de stress emocional*. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 1(1), 29-34. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-56872005000100004&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-56872005000100004&lng=pt&tlng=es)

Lave, J., Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Malina, M. R. (1994). *Physical Growth and Biological Maturation of Young Athletes*. *Exercise & Sport Sciences Reviews* 22(1): 208-284

Melo, F. M., (2013). *Propostas metodológicas e aplicabilidade do paradigma qualitativo de análise*. In *ComTextos: Working Paper 7*. (Centro de Investigação em Ciências Sociais) Universidade do Minho. Disponível em <http://hdl.handle.net/1822/23973>

*Mestrados em Educação – Área de Especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação (Universidade do Minho, 2016)*  
<https://www.ie.uminho.pt/pt/Ensino/mestrados/Paginas/Mestrados-em-Educacao.aspx>

FREIRE, P. Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). O Educador: vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1982

Ribeiro, F. (2012). *Supervisão entre pares: Contributos para a Melhoria das Práticas de Ensino*. (Dissertação de Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação). Universidade Portucalense.

Disponível em: <http://repositorio.uportu.pt/bitstream/11328/156/2/TME%20486.pdf>

Rockwell M. S., Nickols-Richardson S. M. & Thye F. W. (2001). *Nutrition Knowledge, Opinions, and Practices of Coaches and Athletic Trainers at a Division I University*. International Journal of Sport Nutrition and Exercise Metabolism, 11, 174-185

Rodrigues, A. V. (2011). A educação em ciências no ensino básico em ambientes integrados de formação. (Tese de doutoramento) Universidade de Aveiro Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/7226>

Smith E. R., Smoll L. F., & Cumming, P. S. (2007). *Effects of a Motivational Climate Intervention for Coaches on Young Athletes' Sport Performance Anxiety*. Journal of Sport & Exercise Psychology 29(1):39-59

Pinto, L. C. (2005). *Sobre Educação não-formal*. Cadernos d'inducar. (2005) Disponível em: <http://www.inducar.pt/webpage/contents/pt/cad/sobreEducacaoNF.pdf>

Taveira, M. C. (2004). *Exploração e desenvolvimento vocacional na adolescência: contributos para uma abordagem sistemática e colaborativa*. Psicologia e Educação, III, 109-120.

Trindade, V. M. (2007). *Práticas de Formação: Métodos e Técnicas de Observação, Orientação e Avaliação (em Supervisão)*. Lisboa: Universidade Aberta.

Tripp, David. (2005). Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 443-466. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>

Vieira, F. (2011). *Entre o privado e o público: o diário como lugar de transformação*. In M. A. Moreira (org.). Narrativas dialogadas na investigação, na formação e supervisão de professores. Mangualde: Pedagogo, 115-136.

Vieira, F. (1993). *Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Porto: Edições ASA.

Vieira, F. (2009). Para uma visão transformadora da supervisão pedagógica. Campinas (Brasil): Revista Educação & Sociedade, vol. 29, n 105, pp. 197-217, 2009

Vieira, F., Moreira, M.A., Barbosa, I. & Paiva, M. & Fernandes, I.S. (2010, 2ª ed.; 1ª ed. 2006). *No caleidoscópio da supervisão*. Imagens da formação e da pedagogia. Mangualde: Edições Pedagogo

Vieira, F. & Moreira, M. A. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho: para uma abordagem de orientação transformadora*. Lisboa: ME, CCAP. Disponível em: <http://www.ccap.min-edu.pt/pub.htm>

Quivy, R. e Campenhoudt, L.V. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.



## ANEXOS

### Anexo 1 – Documento de Registo de Presenças do Espaço Aberto



### REGISTO DE PRESENCAS ESPAÇO ABERTO

DIA/MÊS: \_\_\_\_\_

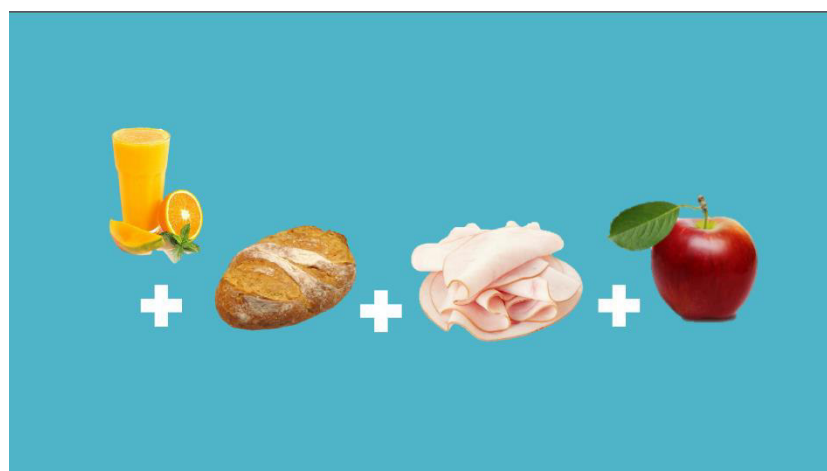
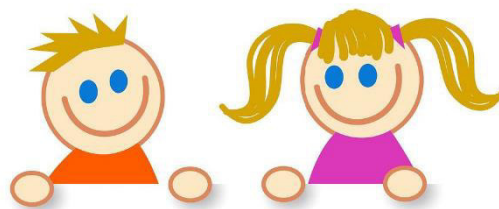
	NOME	EQUIPA	DINÂMICA	
			ATIVIDADES	PRESEÇA
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				

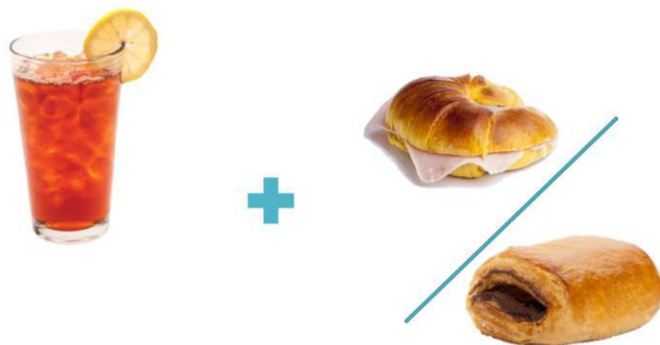
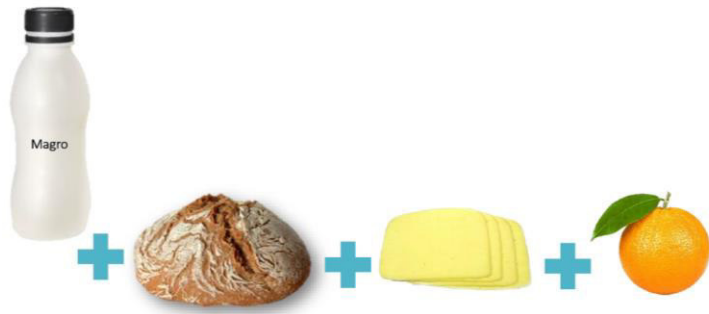
DFF.055.03

## Anexo 2 – PowerPoint de Nutrição

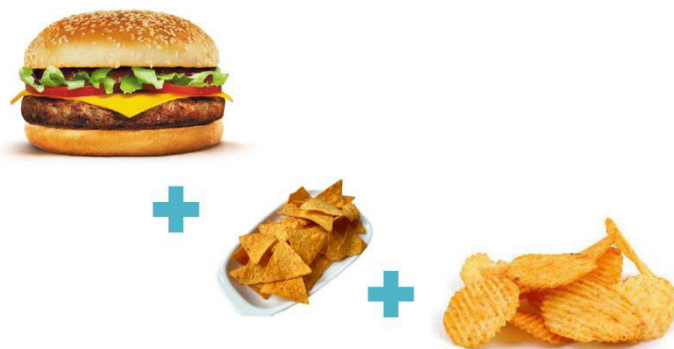


O que devo comer antes/ depois da prática desportiva?

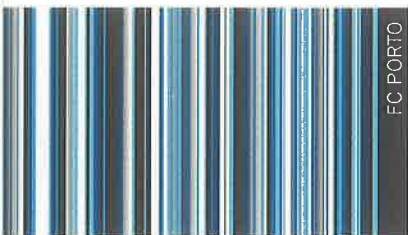












## AUTORIZAÇÃO

Eu, Doutor Ângelo Santos, Diretor Pedagógico do Futebol Clube do Porto, autorizo que a organização - Futebol Clube do Porto - assim como o local de estágio - Espaço Aberto - sejam identificados no relatório de estágio de Ana Rita Ferreira Rios, que realizou o seu estágio no âmbito do mestrado em Educação, área de especialização Mediação Educacional e Supervisão na Formação.

Autorizo a publicação do projeto educativo do Espaço Aberto (2015/ 2016) e fotografias do local do estágio desde que, não seja possível a identificação de profissionais, alunos e colaboradores de forma a manter o anonimato segundo a política de privacidade que existe na organização.

22, Outubro, 2016

  
(Doutor Ângelo Santos)

Diretor Pedagógico



# APÊNDICES

## Apêndice 1 – Exemplo do Inquérito por questionário aos alunos

### Inquérito por questionário – Anónimo

Idade: \_\_\_\_\_

1 – Assinala com (X), de acordo com o que para ti significa “trabalhar em equipa”

<input type="checkbox"/>	Cooperar com os colegas
<input type="checkbox"/>	Ser o primeiro a terminar as tarefas
<input type="checkbox"/>	Ter objetivos comuns com a equipa
<input type="checkbox"/>	Colocar-se no lugar dos colegas
<input type="checkbox"/>	Esforço de equipa
<input type="checkbox"/>	Ajudar os colegas a ultrapassar as suas dificuldades
<input type="checkbox"/>	Competir com os colegas
<input type="checkbox"/>	Resolver os problemas com os colegas de forma positiva

2 – Assinala com (X) quais os temas que gostarias de abordar nas atividades no Espaço Aberto

<input type="checkbox"/>	Cooperação e trabalho em equipa
<input type="checkbox"/>	Gestão dos Conflitos / Bullying
<input type="checkbox"/>	Prevenção de lesões
<input type="checkbox"/>	Ansiedade, stress e emoções
<input type="checkbox"/>	Influência dos hábitos alimentares no desempenho dos atletas
<input type="checkbox"/>	Outro : _____

3 – Faz um desenho sobre ti/ a tua equipa Dragon Force.

	Dá um título ao teu desenho. Explica-o:
--	---



## Apêndice 2 – Técnica Delphi

No âmbito do Mestrado em Educação – área de especialização em Mediação Educacional e Supervisão na Formação, pretendo desenvolver um conjunto de ações educativas que serão inseridas no plano de atividades educativas do Espaço Aberto - escola Dragon Force Porto, com vista a contribuir para o desenvolvimento integral dos atletas.

Neste sentido venho pedir a um grupo de especialistas, no qual está incluído, que colaborem comigo no sentido de identificar as necessidades de formação dos futuros atletas. As opiniões de cada especialista serão partilhadas anonimamente e elaboradas pelos mesmos até se chegar a um consenso.

Agradeço a sua colaboração.

**Departamento:**

**Escola DF:**

Tendo em conta a sua especialidade pedia-lhe para se pronunciar sobre os seguintes aspetos:

1 - Que assuntos chave relacionados com a sua área de especialidade deveriam, no seu entender, ser do conhecimento dos:

- Atletas
- Encarregados de educação



Explique porquê.

2 - Qual seria, no seu entender, a melhor forma de veicular essas ideias chave aos:

- Atletas
- Encarregados de educação

### Apêndice 3 – PowerPoint (Sessão Departamento de Psicologia e Pedagógico)

Ansiedade, stress e conflito  
em contexto desportivo



Dep. Psicologia e Pedagógico

Bem vindos Campeões! Este é um jogo sobre os assuntos que temos vindo a trabalhar nas ultimas atividades! Isso mesmo, o stress, ansiedade e o conflito!  
Queres mostrar o que já aprendeste?


VAMOS JOGAR



SAIR DO JOGO



Quais os primeiros sintomas de stress/ ansiedade?



O que posso fazer para relaxar?



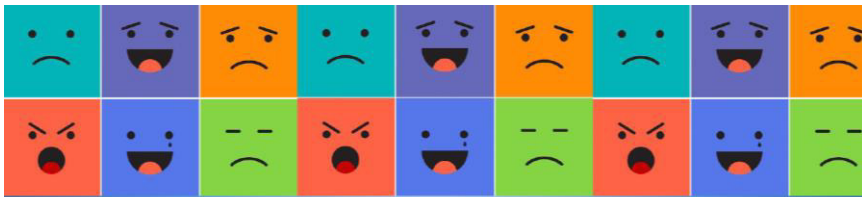
O que posso fazer para ajudar os colegas, quando se envolvem em conflitos? E quando reparo que estão ansiosos?



No último jogo/treino senti-me ...?  
O que fiz ...?



As técnicas que aprendi na última atividade são uteis?  
Porquê?



Obrigada pela vossa participação!  
Esperamos que tenham gostado e tenham aprendido imenso!

## Apêndice 4 – PowerPoint (Sessão Departamento de Nutrição e Pedagógico)



A nutrição desportiva é muito importante e deve ser considerada como parte da preparação do atleta para o desempenho ótimo em campo.

Não só antes dos jogos, mas também antes dos treinos, o consumo de água e a ingestão correta de alimentos são fatores que influenciam a performance do atleta.

### Alimentação: Antes da prática desportiva

Os hidratos de carbono são uma parte essencial da preparação competitiva e da nutrição desportiva.

A refeição antes da competição oferece uma oportunidade ideal para repor os níveis de energia. A última refeição antes da prática desportiva deve deixar-te confortável, mas não cheio nem com fome.

## Alimentação: Regras e horários

Nutricionalmente, alimentos ricos em hidratos de carbono e com baixo teor de gordura são a melhor fonte de energia. Os hidratos de carbono são assimilados diretamente sob a forma de glicose, o combustível que o corpo vai usar.

2-3 horas para uma refeição “grande”

1-2 horas para uma refeição mais leve

30 minutos para uma refeição líquida ou um batido

## Alimentar-se antes dos treinos/jogos ajuda a prevenir níveis baixos de açúcar no sangue

Os hidratos de carbono presentes nos cereais, fruta ou outro alimento rico em hidratos de carbono que ingeres antes do esforço ajudam a prevenir tonturas, fadiga, visão turva e dificuldade em tomar decisões que resultam de uma diminuição dos níveis de açúcar no sangue e que interferem com uma ótima performance.

## Líquidos

A quantidade de líquidos consumida é tão importante para a nutrição desportiva como os alimentos. A água é vital para o desempenho e saúde.

Certifica-te que bebes muita água durante o dia, bem como imediatamente antes, durante e após a prática do desporto.

## Alimentação para uma rápida recuperação

- Hidratar rapidamente depois de um longo treino
- Lanches contendo hidratos de carbono e proteínas podem ajudar a aumentar a massa muscular.
- Os locais de competição, como campos de treino ou estádios, nem sempre fornecem alimentos e bebidas adequados. Antecipa-te e traz o seu próprio lanche!

Obrigada pela tua participação!



## Apêndice 5 – Exemplo do Registo de Formador

Sessão de Formação/ Atividade educativa: <hr/>		Formador/a:
Este documento tem como objetivo apoiar a reflexão do formador. As respostas serão posteriormente analisadas com a colaboração do/a supervisor/a.		Data:
Quais foram os aspetos positivos da sessão/ atividade educativa?		
Quais foram os imprevistos/contratempos da sessão/ atividade educativa?		
Relevância da sessão/ atividade ed. para si	Relevâncias da sessão/ atividade ed. para o formando	
Sugestões de melhoria		



## Apêndice 6 – Exemplo do Registo de Supervisor

Sessão de Formação/ Atividade educativa:  _____	Supervisor/a:  Data:
Quais foram os aspetos positivos da sessão/ atividade educativa?	
Quais foram os imprevistos/contratempos da sessão/ atividade educativa?	
Relevância da sessão/ atividade ed. para o formador	Relevâncias da sessão/ atividade ed. para o formando
Sugestões de melhoria	

## Apêndice 7 – Exemplo da Grelha de Observação (Supervisão de pares)

*Grelha de Observação – Supervisão por pares*

<b>Sessão de Formação/ Atividade educativa:</b> <hr/>	<b>Observador/a Formador/a:</b>  <b>Data:</b>
--	---

Durante a sessão de formação/ atividade educativa, o formador:	Sim	Não	Aspeto a melhorar
Mantém o contacto visual com os formandos			
Aceita e apela à participação dos formandos			
Adequa a linguagem verbal ao contexto de formação e aos formandos			
Sabe lidar com os imprevistos de forma positiva			
Executou todas as tarefas planeadas para a sessão de formação/ atividade			
Relaciona-se bem com todos os intervenientes da formação - formandos e outros formadores			
Sabe trabalhar em equipa - organizar a sessão de formação/ atividade educativa com outros formadores ou outros profissionais			

**Espaço descritivo/interpretativo:** (Deverá recorrer a este espaço para efetuar as anotações sobre as alíneas anteriores e outros aspetos não descritos que considerar relevantes)

## Apêndice 8 – Guia para a Reflexão Crítica

### *Guião da Reflexão Crítica*

- A. Descrição (o que faço? O que penso?)
- B. Interpretação (o que significa isto?)
- C. Confronto (como me tornei assim?)
- D. Reconstrução (como me poderei modificar?)

Linhas orientadoras para desenvolver uma reflexão crítica de acordo com Smyth (1989):

Alarcão, I. (Org) (1996). Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora.

## Apêndice 9 – Exemplo do Inquérito por questionário aos alunos

### *Inquérito por questionário*

Este questionário tem como objetivo avaliar as sessões e a pertinência dos assuntos abordados, pela ótica dos participantes. Este é um questionário anónimo e será usado apenas para a supervisão das atividades.

Idade: \_\_\_\_\_

1 – Que importância atribuis às sessões/ atividades educativas dinamizadas no Espaço Aberto?

Muito importante  Importante  Alguma importância   
Pouco importante  Nada importante

2 – Refere, dos assuntos abordados na sessão, aqueles que para ti foram **mais** interessantes.

- Prevenção de lesões através da alimentação
- Técnica de Relaxamento Progressivo e Técnica de Controlo de Respiração
- O que devo comer antes/ depois dos treinos/ jogos?
- Linha das emoções
- Outro: \_\_\_\_\_

3 – Refere, dos assuntos abordados na sessão, aqueles que para ti foram **menos** interessantes.

- Prevenção de lesões através da alimentação
- Técnica de Relaxamento Progressivo e Técnica de Controlo de Respiração
- O que devo comer antes/ depois dos treinos/ jogos?
- Linha das emoções
- Outro: \_\_\_\_\_

4 – Refere que aspetos que gostarias de ter abordado mas que não foram explorados nas sessões.

---

---

---

5 – Que impacto prevês que estas sessões/ atividades educativas possam ter?

Muito impacto     Algum impacto     Não tenho opinião formada   
Pouco impacto     Nenhum impacto

6 – Como avalias globalmente as sessões/ atividades educativas, de 0 a 5, sendo que 5 corresponde à classificação mais alta e 0 corresponde à classificação mais baixa?

1     2     3     4     5

Obrigada pela tua participação 😊 !

## Apêndice 10 – Exemplar Inquérito por questionário aos encarregados de educação

### *Inquérito por questionário*

Este questionário tem como objetivo avaliar as sessões e a pertinência dos assuntos abordados, pela ótica dos participantes. Este é um questionário anónimo e será usado apenas para a supervisão das atividades.

Idade: \_\_\_\_\_

Nacionalidade: \_\_\_\_\_

Feminino  Masculino

Nível de Escolaridade: \_\_\_\_\_

1 – Que importância atribui à realização de sessões de sensibilização para os pais?

Muito importante  Importante  Alguma importância   
Pouco importante  Nada importante

2 – Refira, dos assuntos abordados na sessão, aqueles que para si foram **mais** interessantes.

<input type="checkbox"/>	Comportamentos adequados no desporto de formação
<input type="checkbox"/>	Como gerir as expectativas?
<input type="checkbox"/>	A importância da gestão de expectativas
<input type="checkbox"/>	A influência dos enc. de educ. na formação
<input type="checkbox"/>	Como posso auxiliar na formação desportiva do meu educando?
<input type="checkbox"/>	Outro: _____

3 – Refira, dos assuntos abordados na sessão, aqueles que para si foram **menos** interessantes.

<input type="checkbox"/>	Comportamentos adequados no desporto de formação
<input type="checkbox"/>	Como gerir as expectativas?
<input type="checkbox"/>	A importância da gestão de expectativas
<input type="checkbox"/>	A influência dos enc. de educ. na formação
<input type="checkbox"/>	Como posso auxiliar na formação desportiva do meu educando?
<input type="checkbox"/>	Outro: _____

4 – Refira que aspetos que gostaria de ter abordado mas que não foram explorados ao longo da sessão.

---

---

---

5 – Que impacto prevê que esta ação de sensibilização possa ter?

Muito impacto     Algum impacto     Não tenho opinião formada

Pouco impacto     Nenhum impacto

Justifique a sua resposta

---

---

---

6 – Que tipo de atividades considera importantes desenvolver neste tipo de ações de sensibilização?

---

---

---

7 – Qual a importância que atribui à possibilidade do seu educando poder estar presente nesta ação de sensibilização?

Muito importante     Importante     Alguma importância

Pouco importante     Nada importante

8 – Como avalia globalmente esta ação de sensibilização?

Excelente     Boa     Satisfatória

Pouco satisfatória     Nada satisfatória

Obrigada pela sua participação!