# Relatório de Estágio de Educação Física Realizado na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

**Marco Gouveia Fernandes**
MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Nossa Universidade
www.uma.pt

setembro | 2013

UMa
Rel

# Relatório de Estágio de Educação Física Realizado na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

**Marco Gouveia Fernandes**
MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO
Élvio Rúbio Quintal Gouveia

“Para ser grande, sê inteiro: nada
Teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
No mínimo que fazes.” (Reis, 1933)

## Agradecimentos

A conclusão de todo este processo contou com o auxílio e colaboração de muitas pessoas, às quais gostaria de agradecer pelo contributo direto ou indireto.

Ao orientador científico, Prof. Doutor Élvio Gouveia, pela orientação, acompanhamento, rigor, colaboração e paciência.

Aos orientadores cooperantes, Doutora Arcanjo Gaspar e Mestre Ricardo Oliveira, pela transmissão de conhecimentos, dedicação, confiança e apoio demonstrado para connosco.

Aos alunos das turmas 7º2, 9º4 e 12º PSI, que contribuíram para o meu crescimento enquanto profissional e enquanto pessoa. Obrigado Malta.

Ao Conselho Executivo da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro pela oportunidade que nos deram, pela abertura perante as nossas propostas e por todo o apoio demonstrado ao longo do ano letivo.

Aos colegas de Mestrado, em especial ao Gilberto Prioste, João Lúcio e ao Ricardo Brito, pelos momentos de reflexão, trabalho e partilha de conhecimentos.

À minha família e amigos, pelo apoio e incentivo ao longo de todo o percurso.

A todo o corpo docente e não docente que ao longo do meu percurso escolar contribuiu para a minha formação.

E finalmente, à pessoa que mais contribuiu para que esta etapa se tornasse possível, à minha companheira de percurso, colega, amiga e namorada, Fátima Gonçalves. Obrigado por Tudo.

## Resumo

O Estágio Pedagógico (EP) representa para os professores estagiários uma importante oportunidade para por em prática os conteúdos aprendidos ao longo da sua formação académica, e que servem de base para a sua intervenção enquanto profissional do ensino da Educação Física (EF).

Através deste trabalho propomos-mos a apresentar, fundamentar e refletir o EP de EF realizado na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro, ao longo do ano letivo 2012/2013.

A prática letiva incluiu o planeamento, realização e controlo/avaliação de atividades físicas, da aptidão física e dos conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção da aptidão física em duas turmas (7º2 e 12º PSI). Este domínio incluiu ainda a construção de um instrumento para a observação de aulas.

Para além da atividade letiva, o EP englobou outras atividades, nas quais o papel do professor estagiário foi de grande relevo para a sua concretização.

As atividades de integração no meio abrangeram a caracterização da turma, o estudo caso e a ação de extensão curricular, que promoveu a inter-relação entre professores, encarregados de educação e alunos em torno da promoção do desporto na natureza e da multidisciplinaridade.

A atividade de intervenção na comunidade escolar destinou-se a toda a comunidade educativa e procurou promover a criação de hábitos de vida saudáveis, o desenvolvimento do espírito crítico, estético, cultural e a interação entre a Escola e a Comunidade.

As atividades de natureza científico-pedagógica abordaram o ensino dos desportos de natureza na escola (ação individual) e a realização da avaliação diagnóstica em EF (ação coletiva), com o intuito de contribuir para a formação contínua dos professores de EF da Região.

A realização do EP e de todas as atividades que o compõem revelou-se fundamental para a formação contínua do professor, na medida em que contribuiu para a preparação do mesmo para atuar perante múltiplas situações.



**Palavras-Chave:** Estágio Pedagógico, Escola, Educação Física e Processo de Ensino-Aprendizagem.

## Abstract

The teacher practice is for trainee teachers an important opportunity to put into practice the content learned throughout their academic training , and serving as the basis for their intervention as a professional school of physical education.

Through this work we propose to introduce, support and reflect the teacher practice performed at the basic school of the 2nd and 3rd cycles Dr. Eduardo Brazão Castro over the school year 2012/2013.

The teaching practice included the planning, implementation and monitoring/evaluation of physical activity, physical fitness and knowledge of the processes of raising and maintaining physical fitness in two classes (7º2 and 12º PSI).

This area also included the construction of an instrument for observing lessons. Apart from teaching activity, the teacher practice encompassed other activities in which the role of the trainee teacher is of great importance for their achievement.

Integration activities in the middle covered the characterization of the class, case study and action extension curriculum that promoted the inter - relationship between teachers, parents and students around the promotion of sports and multidisciplinary in nature.

The intervention activity in the school community was aimed at the entire educational community and sought to promote the creation of a healthy lifestyle, the development of critical thinking, aesthetic, and cultural interaction between the school and community.

The activities of scientific- pedagogical nature approached the teaching of nature sports in school (individual) and the realization of the diagnostic evaluation in Physical Education (collective), in order to contribute to the training of physical education teachers in the region.

The completion of the teacher practice and all activities that comprise proved crucial for the training of teachers, in that it contributes to the preparation of it to act against multiple situations.

**Keywords:** Teacher Practice, School, Physical Education and Teaching-Learning Process.

## Résumé

La pratique de l'enseignant est pour les professeurs stagiaires une occasion importante de mettre en pratique le contenu appris tout au long de leur formation académique, et de servir de base à leur intervention comme une école professionnelle de l'éducation physique.

Grâce à ce travail, nous proposons d'introduire, soutenir et refléter la pratique des enseignants effectuées à l'école élémentaire des 2e et 3e cycles Dr. Eduardo Castro Brazão cours de l'année scolaire 2012 /2013.

La pratique de l'enseignement compris la planification, l' exécution et le suivi / évaluation de l'activité physique, la condition physique et la connaissance des processus d' élever et maintenir la condition physique en deux classes ( 7 º 2 et 12 º PSI). Cette zone comprend également la construction d'un instrument pour l'observation des leçons.

En dehors de l'activité d'enseignement, la pratique de l'enseignant englobe d'autres activités dans lesquelles le rôle de l'enseignant stagiaire est d'une grande importance pour leur réalisation.

Les activités d'intégration dans le milieu porté sur la caractérisation du programme d'extension de classe, étude de cas et de l'action qui a favorisé l' inter - relation entre les enseignants, les parents et les élèves autour de la promotion du sport et de nature multidisciplinaire.

L'activité d'intervention dans la communauté scolaire visait à toute la communauté éducative et cherche à promouvoir la création d'un mode de vie sain , le développement de la pensée critique, esthétique, et l'interaction culturelle entre l' école et la communauté.

Les activités de nature scientifique et pédagogique approché l'enseignement des sports de nature à l'école (l'individu) et la réalisation de l'évaluation diagnostique en éducation physique (collectif) , afin de contribuer à la formation des professeurs d'éducation physique dans la région.

L'achèvement de la pratique de l'enseignant et de l'ensemble des activités qui composent révélée cruciale pour la formation des enseignants, en ce qu'elle contribue à la préparation de celui-ci d'agir contre de multiples situations.



**Mots-clés:** école de formation des enseignants, l'éducation physique et du processus enseignement-apprentissage.

## Resumen

La práctica docente es que los profesores en formación una importante oportunidad para poner en práctica los contenidos aprendidos a lo largo de su formación académica, y que sirve de base para su intervención en una escuela profesional de la educación física.

A través de este trabajo se propone introducir, apoyar y reflejar la práctica docente realizados en la escuela básica de los ciclos segundo y tercero Dr. Eduardo Brazão Castro durante el año escolar 2012/ 2013.

La práctica docente incluye la planificación , implementación y monitoreo / evaluación de la actividad física, la condición física y el conocimiento de los procesos de crianza y el mantenimiento de la condición física en dos clases ( 7 º y 2 º 12 PSI).

Esta área también incluye la construcción de un instrumento para la observación de clases. Además de la actividad docente, la práctica docente abarca otras actividades en las que el papel del profesor en formación es de gran importancia para su consecución.

Actividades de integración en el medio cubrieron la caracterización de la clase , estudio de casos y la acción curricular extensión que promueve la inter - relación entre profesores, padres y estudiantes de todo el fomento del deporte y de carácter multidisciplinario.

La actividad de intervención en la comunidad escolar se dirige a toda la comunidad educativa y trató de promover la creación de un estilo de vida saludable , el desarrollo del pensamiento crítico, la estética , y la interacción cultural entre la escuela y la comunidad.

Las actividades de carácter científico -pedagógica se acercaron a la enseñanza de los deportes de naturaleza en la escuela ( individual) y la realización de la evaluación de diagnóstico en Educación Física (colectivo ) , con el fin de contribuir a la formación de profesores de educación física en la región.

La finalización de la práctica docente y todas las actividades que comprenden resultó crucial para la formación de maestros , ya que contribuye a la preparación de la misma para actuar en contra de múltiples situaciones.



**Palabras clave:** Escuela de Formación Docente, Educación Física y el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

# Índice

Agradecimentos ..... ii

Resumo ..... iii

Abstract ..... iv

Résumé ..... v

Resumen ..... vi

Índice de Anexos ..... x

Lista de Abreviaturas ..... xi

Introdução ..... 1

1. Caraterização da Escola ..... 4

2. Prática Letiva ..... 7

2.1 Gestão do processo Ensino-Aprendizagem ..... 8

2.1.1 Planeamento ..... 8

2.1.1.1 As minhas turmas ..... 9

2.1.1.2. Avaliação Diagnóstica ..... 10

2.1.1.3 Seleção de Matérias ..... 13

2.1.1.4 Unidades Didáticas ..... 17

2.1.1.5 Planos de Aula ..... 20

2.1.2 Realização ..... 21

2.1.2.1 Intervenção Pedagógica ..... 22

2.1.2.2 Delimitação de Estratégias ..... 25

2.1.3 Controlo e Avaliação ..... 30

2.2 Assistência às aulas ..... 33

2.2.1 Introdução ..... 33

2.2.1.1 Objetivos ..... 35

2.2.2 Metodologia ..... 36

2.2.3 Discussão ..... 38

3. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar ..... 41
3.1 Planeamento ..... 41
3.2 Realização ..... 42
3.3 Controlo e Avaliação ..... 44
4. Atividades de Integração no Meio Escolar ..... 48
4.1 Atividades no âmbito da Direção de Turma ..... 48
4.1.1 Caracterização da Turma ..... 48
4.1.1.1 Introdução ..... 48
4.1.1.2Metodologia ..... 49
4.1.1.3 Discussão ..... 50
4.1.2 Estudo de Caso ..... 52
4.1.2.1 Introdução ..... 52
4.1.2.2 Metodologia ..... 53
4.1.2.3 Discussão ..... 54
4.2 Atividade de Extensão Curricular ..... 55
4.2.1 Planeamento ..... 55
4.2.2 Realização ..... 58
4.2.3 Controlo e Avaliação ..... 58
5. Atividades de Natureza Cientifico-Pedagógica ..... 62
5.1 Coletiva ..... 62
5.1.1 Planeamento ..... 62
5.1.2 Realização ..... 63
5.1.3 Controlo e Avaliação ..... 65
5.2 Individual ..... 67
5.2.1 Planeamento ..... 67
5.2.2 Realização ..... 68
5.2.3 Controlo e Avaliação ..... 70

6. Considerações Finais ..... 72

7. Sugestão/Proposta Futura ..... 73

Referências Bibliográficas ..... 74

Anexos ..... 80

# Índice de Anexos

Anexo A – Linhas Programáticas das Atividades e Avaliação..... 81

Anexo B – Critérios de Avaliação Diagnóstico de JDC (Andebol, Basquetebol e Futebol) – (adaptado de Garganta, 1985; citado por Garganta, 1998) ..... 82

Anexo C - Avaliação Diagnóstica JDC (Futsal, Basquetebol e Andebol)..... 83

Anexo D – Critérios da Avaliação Diagnóstico de Voleibol – (Mesquita, 1998) ..... 84

Anexo E – Avaliação Diagnóstica JDC - Voleibol..... 86

Anexo F – Plano de Aula..... 87

Anexo G – Plano de Aula ..... 88

Anexo H – Ficha de registo do Sistema de Observação do Clima Motivacional..... 89

Anexo I – Ficha de registo do Sistema de Observação do Clima Motivacional..... 90

Anexo J – Ficha de Registo do Sistema de Observação do Comportamento do Aluno ..... 91

Anexo K – Cartaz da Atividade "Olimpíadas Brazão de Castro" ..... 92

Anexo L – Ficha de Caraterização do Aluno..... 93

Anexo M – Questionário/Teste sociométrico ..... 94

Anexo N – Panfleto promocional da atividade "Integração Natural e Ativa"..... 95

Anexo O – Cartaz de divulgação das Ações Científico-Pedagógicas Individuais ..... 97

Anexo P – Poster "As potencialidades dos Desportos da Natureza na Escola" ..... 98

Anexo Q – Colocação das Vias de Bouldering em parece de espaldares..... 99

Anexo R – Bloco de Exercícios entregue na Ação Cientifico-Pedagógica Individual ..... 100

## Lista de Abreviaturas

**AD –** Avaliação Diagnóstica

**AS** – Avaliação Sumativa

**CP** – Curso profissional

**EF** – Educação Física

**EP –** Estágio Pedagógico

**IMC** – Índice de massa corporal

**JDC –** Jogos Desportivos Coletivos

**OBEL-Ulg** – Sistema de observação do comportamento do aluno

**PAE** – Plano Anual da Escola

**PCE** – Projeto Curricular de Escola

**PEE** – Projeto Educativo de Escola

**PNEF** – Programa Nacional de Educação Física

**RAM** – Região Autónoma da Madeira

**RI** – Regulamento Interno

**SOCM** – Sistema de observação do clima motivacional

**UD –** Unidade Didática

# Introdução

O EP é um momento importante na profissão de professor, visto ser neste que ocorre a primeira experiência em contexto real, o que possibilita a aplicação prática de toda a teoria abordada ao longo do processo de formação.

Nóvoa (1991) defende que "a formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma "nova" profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas" (p. 12) e que "deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada" (p. 13). Segundo ele, "a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal" (Nóvoa, 1991, p. 13).

Posto isto, a elaboração deste relatório é igualmente um momento importante na formação do professor, na medida em que se reflete a nossa ação ao longo de um ano letivo nas mais variadas atividades realizadas. Neste sentido, a reflexão é um processo importante no desenvolvimento profissional do docente, na medida em que, através dela, o professor vai adquirindo/solidificando mais conhecimentos (Gonçalves, 2009).

Este EP desenvolveu-se na Escola dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro, no ano letivo 2011/2012, com a lecionação de duas turmas, uma de 7º ano e outra de 12º ano.

Segundo a Carta Internacional da Educação Física e do Desporto Da Unesco, a prática da EF e do Desporto é um direito fundamental de todos (artigo 1º) e constituem um elemento essencial de educação permanente no sistema global de educação (artigo 2º), daí a importância da lecionação da disciplina de EF e, consequentemente, a importância do papel do professor na prática letiva.

Paralelamente à prática letiva, este processo de estágio contemplou a realização de outras atividades, entre elas, assistências às aulas, atividades de intervenção na comunidade escolar, atividades de integração no meio, atividade no âmbito da direção de turma, ação de extensão curricular e atividades de natureza científico-pedagógica.

A fundamentação e justificação das estratégias pedagógicas implementadas na prática letiva foi baseada em modelos provenientes das teorias construtivistas e

cognitivistas, onde o aluno assume um papel central e ativo na sua aprendizagem. Entendemos que este tipo de atuação é promotora de mais criatividade e autonomia nas decisões.

As atividades de intervenção na comunidade escolar e de extensão curricular tiveram como principal objetivo a promoção da prática de atividade física, a sensibilização para a natureza e meio ambiente e a interação entre os elementos da comunidade escolar. Especificamente, na atividade de intervenção na comunidade escolar pretendíamos abordar alguns dos princípios orientadores do Projeto Educativo Escolar (PEE), como a promoção da qualidade de ensino, na perspetiva da formação integral dos alunos, abarcando um conjunto de áreas de conhecimento; o desenvolvimento do espírito crítico, estético, cultural e científico e a promoção da interatividade entre a Escola e a Comunidade, promovendo a participação de toda a comunidade educativa. Também na atividade de extensão curricular, procuramos ir ao encontro dos princípios orientadores do PEE, proporcionando aos alunos alternativas de formação e interação na vida ativa e fomento do gosto pelas atividades culturais, desportivas, lúdicas e recreativas em contacto com a natureza. Esta atividade destinou-se aos alunos, encarregados de educação e professores das duas turmas dos professores estagiários.

Nas atividades de natureza científico-pedagógica foi nosso propósito debater temas pertinentes para os professores de EF, particularmente, a implementação de atividades ligadas aos Desportos da Natureza (DN) nas aulas e a importância da Avaliação Diagnóstica (AD) na condução do processo ensino aprendizagem dos alunos. Os DN apresentam características ímpares que os tornam diferentes das outras modalidades, entre elas a compreensão e capacidade de leitura das condições existentes necessárias para a compreensão de um meio, a que o homem esta pouco habituado, e à otimização da sua aptidão para evoluir nele. A potencialidade pedagógica e formativa dos DN encontra-se na diversidade de imaginários que podem ser criados pelo aluno e que esta criação de imaginários surge da necessidade do aluno interagir com o meio, interpretar e criar estratégias de atuação (Apolinário, 2012). Os objetivos desta ação foram os seguintes: elucidar os profissionais de EF acerca da importância e pertinência dos DN no desenvolvimento integral dos alunos; especificar, tendo por base o PNEF, os Desportos de Exploração da Natureza; e apresentar propostas metodológicas para o ensino destas matérias na escola.

No que respeita à abordagem da AD na ação coletiva, esta justifica-se pela importância que assume no processo de ensino-aprendizagem, pois situa o aluno em relação aos conhecimentos e aptidões objetivados para o seu nível de ensino. Por sua vez, os objetivos desta ação foram: contextualizar a AD na EF; abordar a pertinência da AD no âmbito das aulas de EF, como instrumento potenciador do processo ensino-aprendizagem; e capacitar e sensibilizar os participantes para a aplicação da AD nas suas aulas.

A estrutura do presente relatório de estágio segue as linhas programáticas das atividades do EP do mestrado em ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário (Anexo A).

Inicialmente, apresentamos uma caraterização da escola, seguindo-se as justificações e fundamentações inerentes ao planeamento, realização e avaliação da prática letiva, as atividades de intervenção na comunidade escolar, as atividades de integração no meio (inclui a caraterização da turma, o estudo de caso e a ação de extensão curricular), as atividades de natureza cientifico-pedagógica, as considerações finais e, finalmente, as sugestões/propostas futuras para o grupo de EF e/ou futuros estagiários desta escola.

Entendemos que as reflexões apresentadas sobre os processos e decisões tomadas ao longo deste processo EP foram fundamentais para a melhoraria da nossa prática e intervenção futura enquanto professores de EF.

# 1. Caraterização da Escola

O conhecimento do contexto onde estamos inseridos é um fator essencial para uma adaptação e intervenção adequada do professor ao longo de um processo que se pretende o mais individualizado possível. Neste sentido, a caracterização da escola onde foi desenvolvido o EP teve como principal objetivo conhecer duas diferentes áreas da própria escola: humana e material.

Este trabalho iniciou-se com a consulta dos documentos e as fontes de informação existentes, no site oficial da escola, onde foi possível o estudo do Regulamento Interno (RI), do Projeto Educativo de Escola (PEE), do Plano Curricular de Escola (PCE) e do Plano Anual da Escola (PAE). Numa fase posterior, foi realizada uma reunião com os orientadores (científico e cooperantes), de modo a conhecer de forma direta os espaços e funcionamento da Escola.

Segundo o RI (2013), "a escola é uma organização que existe para e por causa do aluno/formando. É um sistema composto por órgãos e pessoas com funções e responsabilidades especificas de formação, instrução e educação que se interrelacionam." Neste sistema o aluno é visto como um indivíduo em formação e como centro de toda a comunidade educativa, sendo o professor o responsável pela organização das atividades educativas de aprendizagem.

A Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de São Roque iniciou a sua atividade no mês de outubro do ano letivo de 1992 /1993, tendo alterado a sua designação para Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro, no mês de Novembro do ano de 2011. Segundo o PEE (2010), a Escola foi criada com o intuito de servir a população da periferia da cidade do Funchal, nomeadamente da freguesia de São Roque e das zonas altas da freguesia de Santo António.

Em termos de oferta formativa, estão disponíveis os 2º e 3º ciclos do ensino básico, cursos no âmbito da formação profissional (CP), cursos de educação e formação (CEF) e cursos de educação e formação para adultos (CEFA). A escola dispõe ainda de um conjunto de serviços internos que compreendem a biblioteca, a ação social, a reprografia, os serviços administrativos, o bar dos alunos, o bar dos professores, a cantina, a sala multidisciplinar, a sala de estudo e o gabinete de apoio ao aluno. Cada uma destas estruturas de apoio educativo visa melhorar e apoiar o processo educativo, sendo que este ultrapassa claramente a mera lecionação das aulas. Desta forma a sala de

estudo visa colmatar as dificuldades dos alunos ao nível dos hábitos e métodos de estudo. A sala multidisciplinar constitui um espaço de convívio onde os alunos podem realizar diversas atividades lúdicas, ao mesmo tempo que se reveste de um carácter polivalente, podendo servir de um espaço para a realização de diversas atividades. A biblioteca tem como objetivo proporcionar um acesso facilitado à leitura, assim como proporcionar um local de estudo, de pesquisa e de realização de trabalhos em suporte informático. O gabinete de apoio ao aluno pretende assumir-se como um complemento da sala de estudo e da ação dos diretores de turma no fomento das relações, contribuindo para a qualidade global da função educativa desta escola através do desenvolvimento das capacidades, atitudes e valores dos alunos.

Uma vez que a nossa intervenção estava diretamente ligada aos espaços e materiais desportivos existentes na escola, o conhecimento dos mesmos, das regras de utilização e do sistema de rotação foi fundamental para potenciar todos os momentos de aprendizagem disponíveis. Desta forma, a escola conta, como espaços dedicados à EF, com um polidesportivo descoberto, um ginásio interior e um espaço exterior com mesas de ténis de mesa. Ainda como espaço desportivo, a escola tem um protocolo de utilização das Piscinas da Penteada, sendo estas utilizadas na lecionação das aulas de natação e Desporto Escolar. Em relação ao material desportivo disponível, podemos constatar que existe uma carência que deve ser colmatada. Ao longo do ano letivo foi visível a degradação de algum material desportivo, sobretudo o de maior utilização, como as bolas e as raquetes. Por outro lado, foi também observado que algumas matérias, consideradas nucleares no PENF para os ciclos de escolaridade presentes na escola, não disponham de materiais específicos, o que significa uma dificuldade acrescida para a sua lecionação.

O PEE é um documento próprio e individualizado para cada escola e que contem a orientação educativa da escola, no qual se explicam os princípios, os valores, os objetivos e as estratégias segundo as quais a escola se predispõe a cumprir a sua função educativa e social. O PCE serve de instrumento capaz de aplicar a tomada de decisão sobre aspetos curriculares comuns.

Segundo estes documentos, os principais problemas desta escola são: o insucesso escolar, a indisciplina e a reduzida participação dos pais/encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos (Projeto Educativo de Escola, 2010; Projeto Curricular de Escola, 2012).

Em termos sociais, constatou-se que muitos alunos que frequentam a escola são provenientes da freguesia de São Roque e residem em habitações que demonstram uma qualidade de vida média/baixa (Projeto Educativo de Escola, 2010).

Em relação à oferta desportiva, a escola dispõe de diversos núcleos de Desporto Escolar, entre os quais o futsal, ténis de mesa, dança, badminton, natação e modalidades de desporto outdoor.

Em conclusão, consideramos que todo o processo de caraterização da Escola não é um processo estanque no tempo, uma vez que a própria é alvo de mudanças por parte dos vários intervenientes. No entanto, consideramos que este é um processo fundamental para o conhecimento do contexto onde nos inseridos, contribuindo de forma ativa para uma intervenção personalizada e o mais adequada possível enquanto docentes.

# 2. Prática Letiva

O EP é um processo no qual se desenvolvem inúmeras atividades, todas com importância fundamental no desenvolvimento e formação multifacetada do futuro professor. Apesar do raio de ação do professor ser muito vasto e de todas as áreas onde intervém se revestirem de grande importância para a sua formação, a prática letiva é talvez a que mais se destaca pois é nesta que assenta a base do exercício da profissão docente. É também na prática letiva que os professores estagiários normalmente investem mais, pois esta é o principal elo de ligação entre estes, os seus alunos e os objetivos a alcançar ao longo do ano letivo.

Orientar o processo de ensino-aprendizagem é para o professor estagiário uma tarefa de responsabilidade acrescida, pois este torna-se o principal condutor de todo o processo num momento em que a sua experiência e conhecimento são substancialmente teóricos. Desta forma a componente designada por prática letiva é a que proporciona mais possibilidades ao professor de demonstrar a qualidade da sua formação inicial e contínua, passando a aplicá-la em contexto real de aula.

Bento (1998) refere que a tarefa de ensinar é um meio de estimular, guiar, desencadear e realizar de forma eficaz o processo de aprendizagem motora que permite a exercitação desportiva dos alunos. Assim, é necessário existirem princípios orientadores, que auxiliem os professores a nortear a sua intervenção e os efeitos da mesma. É também fundamental que o docente reúna em si as competências que lhe permitam mais do que ser um transmissor do conhecimento, ser um catalisador de um processo de amadurecimento, de forma a estar apto a ajudar os seus alunos nas melhores tomadas de decisão (Almada, Fernando, Lopes, Vicente, & Vitoria, 2008).

Como forma de iniciar o trabalho do processo de ensino-aprendizagem foram analisados os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF's), as planificações de médio prazo criadas pelo grupo de EF e as avaliações diagnósticas realizadas no início do ano letivo. O objetivo da consulta destes documentos foi direcionar o processo para o que está regulamentado e garantir a melhor tomada de decisão na intervenção do professor.

O PNEF privilegia uma reflexão acerca da importância que a disciplina de EF apresenta para as crianças e jovens a diversos níveis. É também ponto assente que esta disciplina é um meio privilegiado para o desenvolvimento multilateral e harmonioso dos

alunos. Desta forma, era impossível descurar a oportunidade que se oferecia de realizar uma prática letiva o mais completa e diversificada possível, pois entendemos que a oportunidade de prática influencia fortemente o desenvolvimento dos alunos nas mais variadas áreas. Sendo assim, procuramos que o processo de ensino aprendizagem fosse conduzido segundo as linhas orientadoras do PNEF nas diferentes fases de planeamento, realização, controlo e avaliação.

## 2.1 Gestão do processo Ensino-Aprendizagem

### 2.1.1 Planeamento

"A organização planificada e coordenada das actividades humanas, a direção pedagógica de pessoas e grupos são uma condição imprescindível do desenvolvimento racional de personalidades" (Bento, 2003).

Klaus (1973), citado por Bento (2003) refere que o termo "plano" tanto pode expressar a estratégia empregue para alcançar um determinado objetivo, como pode significar a totalidade de objetivos de um dado domínio. Assim o planeamento apresenta-se como ação determinante na condução regular dos processos de formação e educação, nomeadamente na orientação do processo de aprendizagem, na apropriação de conhecimentos e habilidades, na formação e desenvolvimento de capacidades, na ativação do comportamento de aprendizagem e na formação consciente e racional dos traços característicos da personalidade.

Neste sentido, ao planeamento está inerente um processo contínuo de reflexão, decisão e flexibilidade, com o pressuposto de permitir um maior controlo e organização dos acontecimentos (Sebastião & Freire, 2009). Desta forma pretendíamos, através do planeamento, definir os conteúdos, os objetivos e as competências que queríamos desenvolver nos alunos. Bento (2003) refere também que a planificação é o elo de ligação entre as pretensões, inerentes ao sistema de ensino e aos programas das disciplinas, e a sua realização prática.

Torna-se fundamental, encarar o planeamento como uma reflexão da direção do processo de ensino de uma determinada matéria, estando relacionado com a metodologia, didática e programas da mesma (Bento, 2003). Desta forma consideramos que é necessário o conhecimento das muitas variáveis que têm uma interferência direta e indireta no planeamento do processo de ensino-aprendizagem, entre elas o conjunto de alunos a que se destina o processo (turma), as informações decorrentes da avaliação

inicial, as condições materiais e espaciais, os conteúdos previstos pelo grupo de EF para o ciclo de ensino e as matérias e conteúdos previstos no PNEF para cada ano de escolaridade.

#### 2.1.1.1 As nossas turmas

A prática letiva integrada no mosso EP foi realizada em duas turmas. A distribuição das turmas pelos estagiários segue habitualmente um processo de escolha por parte dos professores orientadores, pois são estes que possuem o conhecimento prévio dos alunos de cada turma. Normalmente, o EP integrado no Mestrado de Ensino da EF nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira prevê para cada professor estagiário a atribuição de uma turma dedicada. Neste sentido, foi-nos dada a opção de lecionar a uma ou duas turmas, sendo uma delas individual e outra partilhada com a colega de estágio. Optámos por lecionar duas turmas, visto que encaramos o EP como uma oportunidade de evoluir e ganhar experiência numa área da nossa preferência. Esta situação revelou-se também muito benéfica e gratificante para nós, pois houve a possibilidade de lecionar turmas de ciclos de ensino diferentes, com características distintas e necessidades díspares.

A turma individual proposta foi uma turma do 7º ano, cujas caraterísticas são apresentadas mais adiante no capítulo 4.1.1 - Caraterização da Turma. A turma partilhada com a colega estagiária foi uma turma de 12º ano do Curso Profissional de Técnico de Apoio Psicossocial, sendo as aulas lecionadas em sistema de par pedagógico onde todas as ações eram efetuadas em conjunto. Importa também referir que a escolha das matérias a abordar nas turmas obedeciam a critérios substancialmente diferentes, uma vez que a turma de 12º ano se centrava num ensino por blocos, onde as matérias estavam previamente definidas para os três anos do curso.

De acordo com o estipulado, a turma de 3º ciclo teria durante a semana um bloco de quarenta e cinco minutos e um bloco de noventa minutos, enquanto a turma de secundário teria apenas um bloco de noventa minutos semanal. Em relação aos tempos de aula, o grupo de EF estipulou que o tempo efetivo de aula para os blocos de quarenta e cinco minutos era de trinta e cinco minutos, enquanto as aulas de noventa minutos estavam limitadas a setenta e cinco minutos, cuja justificação era a necessidade de despender um tempo para os alunos poderem tomar banho e mudar de roupa. Como o núcleo de estágio considerava que o tempo dedicado à disciplina é por si só já muito

reduzido, estabeleceu-se, em concordância com os professores orientadores, que as aulas apenas apresentariam uma redução de cinco minutos em relação ao tempo letivo.

#### 2.1.1.2. Avaliação Diagnóstica

Resultante da necessidade de planear correta e adequadamente, advém a necessidade de efetuar uma avaliação inicial (diagnóstica) do contexto. A avaliação diagnóstica (AD) tem como principal pressuposto a recolha de informações para a futura atuação do professor. Esta deve ser capaz de identificar os principais indicadores de modo a planear de forma mais adequada à realidade onde decorrerá o processo, isto é, contextualizada.

Ferreira (2005) considera que a AD é uma ação importante no planeamento do processo de ensino-aprendizagem, cujo objetivo é dar indicações (precisas) do nível dos alunos de cada turma. No início do processo pedagógico, o professor deverá considerar as variáveis de análise (aluno, material e conteúdos a ensinar), definir os objetivos gerais e intermédios e definir as metodologias e os meios pedagógicos mais adequados para balizar a progressão (Barlow, 2006). Neste contexto, a AD assume um papel indispensável, antes da ação, sobretudo para tomar conhecimento se os alunos já dispõem dos "pré-requisitos" necessários à aprendizagem de novas competências.

O PNEF refere que os níveis de exigência do currículo real dos alunos e a duração e periodização das atividades (matérias) são definidos pelo professor no plano de turma a partir da AD e tendo por referência os objetivos do ciclo de formação (Jacinto, Comédias, Mira & Carvalho, 2001). Neste sentido, e de acordo com Ferreira (2005), a AD é um processo decisivo pois permite: (1) orientar e organizar o trabalho na turma; (2) assumir compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares; (3) adequar o nível de objetivos; e (4) proceder a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário.

A AD foi realizada no início do ano letivo para todas as matérias a abordar ao longo do mesmo, sendo estas as matérias definidas pelo PNEF para o ciclo de ensino. O processo de avaliação diagnóstico realizou-se em duas etapas, sendo a primeira a referente ao nível global da turma através da observação direta, e a segunda fase referente à avaliação individual dos alunos, realizada *a posteriori* com recurso a filmagens das aulas (observação indireta).

Uma vez que o processo de ensino incidiu sobre turmas de diferentes anos de escolaridade e com diferentes programas para a disciplina de EF, optamos por colocar em prática duas perspetivas distintas no processo de AD. Para o 12º PSI, o processo centrou-se numa perspetiva mais centrada no modelo de ensino por blocos, sendo a AD realizada na primeira aula da lecionação de cada matéria e dizendo respeito apenas a essa matéria. No 7º2 o modelo adotado centrou-se no ensino por etapas de aprendizagem, em que a AD ocorreu no início do ano escolar, englobando as matérias de ensino a serem lecionadas ao longo mesmo.

Segundo o PNEF (3º ciclo) é fundamental que exista uma etapa de avaliação inicial no início do ano letivo, que permita ao professor conhecer as aptidões e dificuldades dos alunos nas diversas matérias do respetivo ano de curso. De acordo com o mesmo, o professor para assumir as decisões de orientação e organização mais acertadas deverá procurar aperceber-se da forma como os seus alunos aprendem, assim como onde se situam em relação ao programa e das suas possibilidades de progressão. Neste sentido, o 1º período escolar representa uma fase fundamental de avaliação inicial dos alunos, sendo possível detetar os alunos com maiores dificuldades e, consequentemente, os que irão necessitar de mais acompanhamento. No entanto, optamos por voltar a realizar uma nova avaliação para algumas matérias, uma vez que as habilidades dos alunos eram passíveis de alteração, entre os diferentes momentos (avaliação inicial e aulas dedicadas a cada matéria).

Ao longo do processo de AD foram utilizadas duas abordagens distintas, de acordo com as especificidades das matérias a abordar. Para as matérias que se caracterizam pela realização de habilidades menos "rígidas", optamos por realizar uma AD centrada nos aspetos tático-técnicos, enquanto para as matérias com habilidades mais "rígidas", isto é, caracterizadas por componentes críticas, optamos por observar a correta execução das componentes críticas. Por forma a clarificar o processo realizado, iremos expor alguns exemplos de avaliações diagnósticas realizadas na turma 7º2.

O primeiro contacto com os alunos deu-se através da AD dos conteúdos dos jogos desportivos coletivos (JDC), tendo este ocorrido em dois momentos, o primeiro para as modalidades de futebol, andebol e basquetebol e o segundo momento para a modalidade de voleibol. Sendo os recursos espaciais limitados, o protocolo de AD centrou-se em situações de jogos reduzidos e condicionados (3x2 e 5x4) para o futebol, andebol e basquetebol, e em situações de 1x1 e 2x2 no voleibol. Estas situações foram escolhidas devido ao facto de possibilitar a observação dos princípios e ações de jogo,

através de tarefas simplificadas que permitissem que todos os alunos da turma se encontrassem em empenhamento motor.

Para as modalidades de futebol, andebol e basquetebol foram utilizados os critérios definidos por Garganta (1985; citado por Garganta, 1998) e que caracterizam o nível de domínio do jogo: (1) jogo anárquico; (2) jogo descentralizado; (3) jogo estruturado; (4) jogo elaborado. Os critérios observados (Anexo B) foram: relação com a bola, estruturação do espaço e comunicação na ação.

Através da avaliação inicial (Anexo C) foi possível caracterizar o nível geral da turma como estando no nível de "jogo anárquico", sendo possível identificar cinco alunos no nível de "jogo descentralizado" e um aluno no nível de "jogo estruturado". Globalmente, a turma caracteriza-se pelo abuso da verbalização, especialmente para solicitar a bola, concentração em torno da bola com pouca diferenciação da dinâmica ofensiva e defensiva, predominância da utilização da visão central, abuso do drible para a progressão da bola e dificuldade na cooperação.

Para a modalidade de voleibol utilizamos os critérios definidos por Mesquita (1998) e que caracterizam o nível de domínio do jogo (Anexo D): (1) jogo estático; (2) jogo anárquico; (3) jogo de consecução rudimentar dos 3 toques; (4) jogo de consecução elaborada dos 3 toques. Os critérios observados foram: dinâmica coletiva, serviço e receção, ataque e defesa.

Após a avaliação realizada (Anexo E) verificamos que o nível geral da turma se encontra no nível de "jogo anárquico", embora tenha sido possível identificar quatro alunos no nível de "jogo estático" e um aluno no nível de "jogo de consecução rudimentar dos três toques". A nível global a turma caracterizava-se pela ausência de relações entre elementos, aglutinação de elementos no local de queda da bola, resultando na indiferenciação de funções e em reenvios diretos (1º toque). Os serviços apresentam grande percentagem de serviços falhados, sendo unicamente realizados "por baixo" de forma pouco correta. A receção caraterizava-se por não ser orientada para o passador e executada normalmente com ausência da posição base. A principal arma de ataque era o serviço, não existindo sincronização e organização da equipa para a consecução do ataque. Em termos defensivos, havia desorganização na ocupação do espaço, sendo o centro do campo o espaço com maior prevalência de alunos.

Para as restantes matérias avaliadas (ginástica, dança, orientação, ténis de campo, atletismo, desportos de combate) optamos por construir uma ficha em que se inseriam os diferentes conteúdos a abordar, para cada uma, segundo o PNEF, e onde

atribuíamos uma cotação de 0 a 100 pontos consoante a prestação do aluno (Anexo F). Através desta avaliação foi possível analisar o nível geral da turma para cada matéria e identificar os alunos com maiores ou menores dificuldades.

#### 2.1.1.3 Seleção de Matérias

Segundo Bento (2003) "uma melhor qualidade do ensino pressupõe um nível mais elevado de seu planeamento e preparação" (p.16). No entanto, o mesmo autor afirma que o ensino em contexto real tem mais aspetos a considerar do que aqueles que podem ser contemplados no planeamento. No contexto real de ensino existe o inesperado, sendo necessário uma rápida reação contextual. Desta forma, só o mais cuidado planeamento aliado a um conhecimento aprofundado sobre os conteúdos serão capazes de refletir um processo de ensino-aprendizagem eficaz e coerente. Neste sentido, esta ação encontra-se profundamente ligada à prática letiva, sendo a mesma caracterizada pela sequência: elaboração, realização, controlo e confirmação ou alteração do plano.

Na base do planeamento do processo de ensino aprendizagem para a disciplina de EF é fundamental ter presente os PNEF's, pois constituem os documentos orientadores, de referência para as práticas individuais e coletivas visando a transformação positiva dos alunos e das condições de realização da EF (Jacinto et al., 2001).

Quando nos referimos ao termo planeamento, podemos identificar essencialmente três tipos: longo prazo, médio prazo e curto prazo. O planeamento a longo prazo ou anual, corresponde à distribuição das matérias a abordar ao longo das aulas previstas para todo o ano letivo. A seleção das matérias a abordar ao longo do ano letivo deve, não só, ter presente os PNEF's como também as planificações realizadas pelo grupo de EF e as avaliações diagnósticas realizadas, no sentido de identificar as principais dificuldades apresentadas pelos alunos em cada matéria.

O PNEF considera, como referência fundamental para o sucesso na área disciplinar da EF nos 2º e 3º ciclos, três domínios de atuação específicos que representam as grandes áreas de extensão da própria disciplina: (1) atividades físicas (matérias); (2) aptidão física; (3) conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção da aptidão física.

A operacionalização das metas de aprendizagem tem como referência:

- O domínio atividades físicas, a especificação de cada matéria do programa em três níveis – introdução, elementar e avançado.

- O domínio aptidão física, a zona saudável de aptidão física (ZSAF) considerada na bateria de testes do *Fitnessgram*.

- O domínio conhecimentos relativos aos objetivos do Programa do 2º ou 3º ciclos.

No domínio atividades físicas para o 3º ciclo, o PNEF faz a divisão das modalidades em sete subdomínios: JDC, ginástica, atletismo, patinagem, dança, raquetas e outras, sendo que para o 7º ano é prevista a lecionação de cinco níveis de introdução divididos por um nível de uma matéria do subdomínio JDC, um nível de uma matéria do subdomínio ginástica, e três níveis de três matérias dos restantes subdomínios, cada um de subdomínios diferentes.

Através da consulta do planeamento de longo prazo para o 7º ano realizado pelo grupo de EF da escola, constatamos que existe uma estratégia diferente, àquela anunciada pelo PNEF para o mesmo ano de escolaridade, no que diz respeito às matérias a abordar. O planeamento do grupo de EF previa a abordagem das modalidades de basquetebol, futebol, voleibol e do jogo do bitoque para o grupo dos desportos coletivos, a ginástica de solo para as modalidades individuais e do badminton para os desportos de raquete. Uma vez que pretendíamos proporcionar uma experiência a mais eclética possível aos alunos e ao mesmo tempo cumprir o estipulado pelo PNEF para o 7º ano de escolaridade, sentimos a necessidade de incluir as matérias de orientação, judo, dança, andebol, atletismo e ténis de campo.

Passamos então a expor, no nosso entender, o porquê da inclusão das matérias anteriormente referidas. O decorrer do ano letivo é marcado por divisões temporais pré-definidas (períodos escolares), ocupações de espaços desportivos pré-determinados (sistema de *roulement*) e condições materiais muitas vezes diferentes do desejável. Neste sentido, optamos por organizar o processo de ensino aprendizagem através da estruturação de três unidades de didáticas.

Para o subdomínio JDC optamos por criar uma UD utilizando para a sua operacionalização quatro matérias de ensino (futsal, andebol, basquetebol e voleibol). Esta opção enquadra-se no ensino dos JDC através dos princípios ativos ou objetivos comuns às diferentes matérias e que no nosso entender potenciam a aprendizagem dos alunos. Neste sentido, o ensino era regido por problemas táticos comuns aos JDC.

A segunda unidade didática, denominada de Politemática I, foi composta por atividades rítmicas expressivas, ginástica de solo e atletismo. A dança era uma das matérias das quais os alunos não tinham tido um contacto anterior. Sendo a arte a manifestação por excelência dos nossos pensamentos, o Ensino Artístico não deve ser um luxo mas parte integrante da Educação dos jovens, de modo a conseguirmos um desenvolvimento completo e harmonioso do ser humano (Batalha, 2007). Neste sentido, entendemos que não poderíamos continuar a descurar o ensino das atividades rítmicas expressivas nesta escola em geral e nesta turma em particular.

À semelhança da dança, o atletismo não era contemplado no planeamento escolar para o 7º ano, no entanto pelas suas características, que permitem desenvolvimento máximo das potencialidades físicas e morais do atleta e a realização de resultados calculáveis no tempo e no espaço com o fim de comparar consigo próprio e com os outros, entendemos ser fundamental a sua lecionação. Já a ginástica de solo era a única das três matérias desta unidade didática que estava prevista no planeamento escolar, tendo sido mantida no planeamento anual.

A terceira unidade temática seguiu a linha da unidade anterior, sendo composta por três atividades de três subdomínios distintos. Para o subdomínio desportos de raquete estava previsto a abordagem do badminton, no entanto optamos por alterar para o ténis de campo, pois consideramos que não existiam as condições (materiais e espaciais) necessárias para a correta lecionação da primeira. Para o subdomínio atividades de exploração da natureza, a matéria abordada foi a orientação, uma vez que conjuga o fator intelectual com as capacidades físicas necessárias ao correto desempenho das tarefas. Para o subdomínio desportos de combate a modalidade desportiva abordada foi o Judo. Segundo Villamón e Brousse (2002) o ensino do Judo possibilita a aquisição de técnicas específicas e proporciona ao aluno uma experiência de confrontação física individual, tendo um papel decisivo na estruturação da personalidade da criança e do adolescente, tanto no plano individual como nas relações com os outros.

De forma geral, consideramos fundamental proporcionar aos alunos momentos que exijam diferentes competências, contribuindo assim para um enriquecimento da educação dos alunos. Um aluno a quem seja constantemente solicitado o mesmo tipo de comportamentos, será potencialmente um aluno que não desenvolverá um leque de competências que se deseja para a formação de um homem realmente capaz de atuar nas mais diversas situações. Desta forma, a aula e o que nela se solicita constituem um

espaço de excelência para potenciar determinadas competências necessárias ao desenvolvimento eclético e integral dos alunos.

A organização do plano anual para o 12º ano cumpriu diferentes pressupostos em relação ao 7º ano. Para a turma do 12º ano, inserida num curso profissional, a organização das disciplinas é realizada através de módulos. Assim, estavam previstas para o todo o ano letivo os seguintes módulos: JDC III, Ginástica III, Dança III, Atividades Físicas/Contextos e Saúde III, Aptidão Física e Atividades de Exploração da Natureza. Segundo Jacinto et al. (2001), existe a possibilidade, para o 11º e 12º anos, a escolha das matérias por parte dos alunos, pelo que foi dada a oportunidade aos alunos de escolher que dança social pretendiam abordar, tendo sido selecionado o Chá Chá Chá.

A distribuição dos tempos letivos era também distinto ente as duas turmas, sendo que o 7 ano apresentava um bloco de 90 minuto e outro de 45 minutos, enquanto a turma de 12º ano apenas tinha um bloco de 90 minutos por semana. Esta questão revelou-se limitadora na atuação do professor, principalmente na manutenção e elevação das capacidades condicionantes. Se para o 12º ano apenas uma aula de 90 minutos por semana não é suficiente para que o estímulo tenha um resultado desejável, o 7º ano apresentava ainda outro problema, sendo este a distribuição das aulas ao longo da semana. O 7º ano via assim as suas aulas distribuídas em dois dias consecutivos, terça e quarta-feira, o que levantava algumas questões em termos dos princípios do treino, como o tempo de recuperação e o tempo de aplicação de novas cargas.

Por estes motivos consideramos urgente rever as normas aplicadas na construção dos horários das turmas, especialmente a prioridade da disciplina de EF, pois de outra forma corremos o sério risco de estar a descredibilizar uma disciplina que cumpre um papel fundamental na educação e manutenção da saúde das crianças e jovens.

A escola na qual foi desenvolvido o EP não se caracteriza pela abundância de instalações desportivas disponíveis, o que na prática resulta numa necessidade de esquematizar a utilização das mesmas. Deste ponto de vista, o grupo de EF optou por implementar um sistema de rotação pelas instalações, por forma a tentar obter alguma igualdade de oportunidades para todos os alunos. As instalações dedicadas à lecionação das aulas de EF eram: campo polivalente (dividido em duas partes, campo 1 e campo 2) e ginásio. Durante o ano letivo houve um total de 6 rotações ao nível das instalações desportivas, resultando na passagem da turma duas vezes por cada instalação. Uma vez que a duração de cada rotação era igual a sensivelmente 1 mês, não era possível

prolongar a lecionação de algumas matérias que dependiam das instalações (por exemplo: realizar aulas de JDC no ginásio da escola). Desta forma, optamos por planear a distribuição das matérias de ensino, atendendo às limitações espaciais e materiais de cada instalação desportiva.

No que diz respeito às aulas propriamente ditas, iniciamos em ambas as turmas por conteúdos do subdomínio dos JDC, sendo abordado o voleibol no caso do 12º e o futebol, andebol, basquetebol e voleibol no 7º ano. Importa referir que esta opção apresentou diferentes resultados, uma vez que no 12º ano a turma esteve muito empenhada no voleibol, mas por outro lado, no 7º ano, o maior interesse pela modalidade de futsal dos alunos do sexo masculino levou a uma insistência muito grande destes pela realização de jogos formais.

As diretrizes do PNEF referem que o aumento da aptidão e a aprendizagem de conhecimentos sobre o processo de elevação e manutenção das capacidades físicas devem fazer parte da intervenção do professor ao longo das aulas de EF. Neste sentido foi utilizado como instrumento de avaliação inicial alguns dos testes que compõem a bateria de testes *Fitnessgram* (peso, altura, senta e alcança, abdominais, flexão de braços, vaivém e elevação do tronco) e comparamos os resultados obtidos com os valores definidos por *The Cooper Instituite for Aerobics Research* (2002).

A maioria da turma encontrava-se na zona saudável nos testes IMC, senta e alcança e extensão do tronco. Nos testes vaivém e flexão de braços a maioria da turma encontrava-se abaixo da zona saudável de aptidão física. Desta forma, optamos por reservar uma parte da aula ao trabalho específico de elevação das capacidades físicas, sendo aplicado transversalmente a todas as unidades didáticas. Este tipo de trabalho recorria a exercícios de força, resistência, coordenação, velocidade, flexibilidade e equilíbrio, tentando que existisse também uma componente lúdica em cada exercício.

Apesar dos exercícios que tem como objetivo a aprendizagem das diferentes matérias serem também passiveis de desenvolver a aptidão e as capacidades físicas, acreditamos que reservar uma parte da aula ao desenvolvimento específico dessas capacidades é benéfico para os alunos, pois é possível um trabalho mais individualizado e indicado para as necessidades de cada aluno e de cada turma.

#### 2.1.1.4 Unidades Didáticas

As unidades didáticas (UDs) constituem o documento orientador da atividade do professor e mediador do processo de ensino-aprendizagem. A UD pressupõe um

conjunto de ações que visam a prática letiva, estreitando a relação entre as características de cada atividade e o nível de aprendizagem dos alunos a quem se destinam. Bento (2003) refere que o planeamento da UD não deverá cingir-se à matéria em si, isto é, simplesmente aos conteúdos de uma dada matéria, mas sim para um desenvolvimento integral dos alunos, incluindo habilidades, atitudes, capacidades e conhecimentos, definidas ao longo de um conjunto de aulas. Desta forma, a definição dos objetivos é uma das etapas mais importantes do planeamento, uma vez que estes são o guia de todo o processo de ensino-aprendizagem. Bento (2003) refere que os objetivos requerem uma planificação bem delineada, uma vez que são alcançados progressivamente, e são estes a base da preparação das diferentes aulas.

Para a conceção das UDs adaptamos o Modelo de Estruturas de Conhecimento apresentado por Vickers (1990), pressupondo três fases: uma fase de análise, em que o professor analisa os conteúdos de cada matéria a ensinar, o envolvimento e os alunos, uma fase de decisões, em que o professor determina os objetivos, conteúdos e os exercícios, e uma fase de aplicação, em que o professor constrói os planeamentos. Este processo ocorre de forma contínua e cíclica, uma vez que após a aplicação é necessário uma nova fase de análise e assim sucessivamente. A UD deve possuir uma estrutura prática e facilitadora da ação educativa, devendo também ter alguma plasticidade, por forma a poder ser modificada quando necessário (Bento, 1998).

Assim, na fase de análise procuramos, para cada UD, caracterizar as atividades/modalidades que iriam constituir os objetivos de ensino, tendo em atenção as suas características formais e operacionais, assim como os comportamentos predominantemente solicitados. Esta é uma fase fundamental e que depende em parte do conhecimento teórico que o professor apresenta acerca das atividades que vai lecionar.

Procuramos ainda nesta fase analisar o envolvimento, isto é, quais os espaços desportivos disponíveis para a realização das aulas e quais os materiais específicos disponíveis. Apesar de ser possível criar condições alternativas para lecionar as várias matérias, a inexistência de espaços e materiais próprios condiciona a sua lecionação.

Também na mesma fase encontra-se a análise dos alunos e que pressupõe o conhecimento do número de elementos da turma, do sexo e das idades. Nesta secção realizam-se as análises das capacidades dos alunos através dos dados resultantes das AD's realizadas previamente, o que permite ao professor conhecer o nível inicial de prestação e adaptar o plano às capacidades e limitações dos alunos.

Na segunda parte da UD, denominada por Decisões, o professor deve determinar a extensão e sequência da matéria. Isto implica distribuir os conteúdos pelo tempo disponível para o ensino, prevendo a introdução, exercitação e consolidação dos conteúdos a abordar. No entanto, esta distribuição reveste-se de um carater flexível pois o ritmo de aprendizagem previsto pode não se verificar. Assim determinar a extensão e sequência da matéria constitui apenas o ponto de partida para o processo de ensino-aprendizagem.

Ainda inserido no capítulo das Decisões, surge a definição de objetivos. Esta etapa da construção das UD's prevê que se estruture todas as ações de ensino-aprendizagem a partir dos objetivos que se pretendem alcançar. Desta forma, utilizamos o PNEF e as Metas de Aprendizagem previstas para os níveis de aprendizagem dos alunos. A partir da definição de objetivos o professor pode em qualquer momento situar a evolução dos alunos e caso necessário modificar a complexidade das situações, adaptando-as às necessidades da turma.

A construção de uma UD deve também referir qual o processo de avaliação a ser realizado e sobre que categorias irá incidir. Normalmente refere-se três tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa. A AD surge com o intuito de fornecer dados acerca dos pré-requisitos de aprendizagem que os alunos possuem e que serão a base de todo o processo. A avaliação formativa refere-se à avaliação do processo e da evolução dos alunos, enquanto a avaliação sumativa ocorre, normalmente, no final da UD e tem como objetivo avaliar o resultado final do processo de ensino-aprendizagem operacionalizado nessa UD.

A elaboração dos planos de aula tem como base as linhas orientadoras pré-definidas no plano a médio prazo e são o elemento mais prático de todo o processo de planeamento. É através destes que são operacionalizados os conteúdos definidos anteriormente.

A parte final de uma UD deve ser o Balanço Final constituído por um relatório conclusivo da UD no qual proceder-se-á à análise de todo o processo desenvolvido, tanto na fase de planeamento como na fase de consecução.

De acordo com a lógica de estruturação apresentada anteriormente, foram estruturadas três UD para a turma de 7º ano (JDC, Politemática 1 e 2) e seis para a turma de 12º ano (Atividade Física/Contextos e Saúde, Dança, Aptidão Física, Ginástica Acrobática, Natação e Voleibol).

#### 2.1.1.5 Planos de Aula

O plano de aula deve ser visto pelo professor como um documento orientador da sua atuação pedagógica, visando a transformação positiva dos alunos. Sarmento, Veiga, Rosado, Rodrigues & Ferreira (1998) referem que o plano de aula tem como objetivo a preparação de uma determinada matéria num período de tempo, descrevendo os objetivos e meios a serem utilizados e controlando os resultados dos mesmos.

Em termos práticos, o plano de aula é a componente mais operacional do planeamento de todo o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, pode ser considerado a planificação a curto prazo. Isto não significa que este seja rígido e inflexível, mas sim rigoroso e coerente. Os planos de aula são elaborados tendo em conta toda a planificação realizada nas UDs, visando a transformação dos alunos e o alcançar dos objetivos propostos.

No nosso entender, o plano de aula constitui um instrumento de trabalho que auxilia o professor no decorrer da aula e que deve ser prático, simples, útil e esclarecedor para qualquer pessoa que pretenda consultar, mas sobretudo para o docente que o utiliza.

Desta forma, optamos por incluir informações básicas acerca da UD, número e duração da aula, número de alunos, identificação da turma, professor responsável, turma e material necessário para a aula (Anexo G).

No corpo do plano de aula propriamente dito, incluímos os objetivos gerais e específicos, objetivos operacionais/estratégias, representação gráfica e duração dos exercícios (tempo parcial e tempo total) e a hora de início e finalização dos exercícios. Optamos por utilizar, como referência ao tempo de aula e de cada exercício, as horas reais a que deveriam ocorrer. Através desta opção era facilmente situável o momento da aula em que nos encontrávamos e qual o tempo restante para a conclusão de cada exercício ou tarefa.

Uma vez que o plano de aula decorre da planificação anteriormente feita e dos objetivos que se pretendem alcançar em cada etapa da formação dos alunos, a descrição dos objetivos no plano de aula assume, no nosso ponto de vista, um papel importante, pois serão um pontoe de ligação entre o que foi planeado e as atividades realizadas ao longo da aula. Ainda no mesmo sentido, a representação gráfica dos exercícios assume um papel fundamental no plano de aula, pois permite ao professor construir as situações de aprendizagem tal como foram planeadas.

A estrutura da aula baseou-se na apresentada por Bento (2003) onde dividia o período de atuação em parte preparatória, parte principal e parte final. Neste sentido dividimos a aula em três partes: inicial, fundamental e final.

A parte inicial da aula tinha como objetivos a criação de um clima de aula positivo, despertar a disponibilidade para a exercitação, a preparação dos sistemas biológicos e a transmissão dos objetivos da aula aos alunos. Assim, normalmente iniciávamos a aula pelo diálogo com os alunos, referindo o que iriamos realizar ao longo da aula e o que esperávamos alcançar. Incluíamos habitualmente jogos lúdicos ou pré-desportivos nesta fase da aula, pois estes representavam uma acrescida motivação para os alunos, cumprindo os objetivos propostos.

A parte fundamental incidia em exercícios e conteúdos que solicitassem os comportamentos necessários para ocorrerem as modificações planeadas para cada matéria, sendo a parte à qual era dedicado o maior tempo de aula.

A parte final geralmente era utilizada para o retorno à calma, através de exercícios que se destinavam à melhoria da flexibilidade dos alunos e ao alongamento dos principais músculos solicitados. Também no final da aula era realizado uma reflexão conjunta com os alunos acerca dos conteúdos abordados e dos objetivos que se pretendiam alcançar.

Na parte final do plano de aula, optamos por incluir um instrumento de gestão da aprendizagem dos alunos, que era constituído por uma grelha onde era possível registar pequenas notas acerca do comportamento dos alunos nas diversas situações. Abordaremos este instrumento mais à frente no capítulo de Controlo e Avaliação.

### 2.1.2 Realização

É na etapa de realização que se põe em prática os aspetos anteriormente planeados. Desta forma, é durante a realização que acontece a parte mais visível do papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, sendo ao mesmo tempo, no nosso entender a parte mais desafiante de todo o EP. Esta etapa teve lugar principalmente na realização das aulas, onde se procurava operacionalizar o planeamento realizado.

Toda a operacionalização se encontra dependente de múltiplas variáveis, e a lecionação das aulas de EF não é diferente, encontrando-se intimamente relacionado com as condições materiais e espaciais disponíveis. Ao longo do processo foi necessário

adaptar e construir alguns materiais, assim como criar estratégias de rentabilização dos espaços desportivos. Também importa referir que as condições climatéricas foram outra das variáveis que tiveram influência na realização das aulas, uma vez que por vezes não eram as mais adequadas à realização das aulas práticas, o que resultou na necessidade de ter sempre um plano alternativo. Segundo Bento (2003), nenhuma disciplina está tão dependente do clima como a EF.

#### 2.1.2.1 Intervenção Pedagógica

O professor, sendo um agente da condução do processo de ensino-aprendizagem, é o responsável por planear, organizar e conduzir todo o processo. Com a evolução das necessidades da educação atual, o papel do professor sofre, necessariamente, alterações comparativamente ao passado recente. Neste sentido o papel do professor não poderá continuar a ser o de transmissor do conhecimento, passando a ser um agente facilitador da aprendizagem. Segundo Mesquita (2010) a influência das ideias cognitivistas e construtivistas da aprendizagem e a reforma educativa dos anos noventa resultou num novo paradigma de ensino, o qual deslocou o protagonismo do processo de ensino-aprendizagem do professor para o aluno, sendo este o novo centro de todo o processo. Tal como nas outras disciplinas, a aula representa " a unidade pedagógica e organizativa básica e essencial do processo de ensino" (Bento, 2003, p. 107).

Segundo Bento (2003), a operacionalização das aulas de EF deve decorrer em concordância com os princípios pedagógico-didáticos gerais e universais para qualquer ato de ensino. Destes derivam exigências que consideramos fundamentais para a EF, das quais destacamos as seguintes:

- A ação pedagógica deve ocorrer em todo o tempo de aula, desde o seu início até ao seu término. As tarefas formativas devem acompanhar todos os momentos da aula e não ficarem delimitadas à parte principal da aula. Neste sentido as partes iniciais e finais da aula devem conter objetivos de formação dos alunos, rentabilizando todo o tempo de aula disponível;

- A integração dos alunos deve ser feita em igualdade de intenções nas atividades da aula, mas atendendo igualmente às particularidades e diferenças de capacidades. Apenas desta forma se pode considerar um processo de ensino diferenciado e ajustado a cada individuo, evitando estagnações, retrocessos, atrasos ou isolamentos;

- O ensino assume uma importância decisiva para o desenvolvimento da personalidade dos alunos, sendo a base para o desenvolvimento do seu comportamento moral, para a formação de interesses, de necessidades e valores;

- Os objetivos de educação e formação devem ser claramente definidos com base nas normas programáticas. Neste sentido o PNEF reveste-se de importância fulcral na orientação da disciplina de EF;

- A matéria de formação deve ser escolhida e estruturada tendo em conta o essencial e demonstrando uma utilização racional do tempo de aula;

- Toda a atividade dos alunos deve ser desencadeada, orientada, controlada e avaliada pelo professor;

- A estrutura da aula deve ser pautada pela racionalidade, pelo que pode orientar-se por uma diversidade de modelos. Neste sentido a parte principal da aula assume um papel determinante e condicionante; para ela devem convergir e dela devem derivar as outras partes;

- Toda a aula tem um "antes" e um "depois". A ligação entre estes polos confere-lhe tarefas conclusivas e preparatórias. Neste sentido deve existir uma ligação entre conteúdos de aulas sequenciais;

Como forma de colocar o aluno no centro de todo o processo, o professor deve procurar assumir um papel de facilitador da aprendizagem, encorajando o aluno a explorar diferentes soluções para os problemas decorrentes da prática, pelo recurso a estratégias de ensino mais informais e implícitas onde se destaca o questionamento, o qual possibilita ao mesmo tempo o desenvolvimento de um relacionamento afetivo positivo (Chambers & Vickers, 2006, citado por Mesquita, 2010).

No sentido de criar e manter um ambiente de aprendizagem adequado e positivo, o professor deve de ser capaz de ajustar o nível das tarefas à experiência anterior e ao nível de prática dos alunos, de modo a que as tarefas não sejam muito difíceis (possibilidade de abandono) nem muito fáceis (possibilidade de desinteresse e socialização) (Rosado & Ferreira, 2011). Neste sentido, a experiência do professor poderá ser um fator determinante no ajustamento da dificuldade dos exercícios propostos à turma. Uma vez que o EP representa para a maioria dos professores estagiários a primeira experiência de ensino no contexto real, esta foi uma das dificuldades por nós encontradas. Desta forma procuramos colmatar esta lacuna com a criação de vários exercícios para as diferentes matérias e aulas, apresentando diferentes

graus de dificuldade, os quais foram aplicados dependendo da sensibilidade resultante da observação do comportamento dos alunos em cada situação.

Ainda no que respeita à criação de um ambiente de aprendizagem adequado, Carlson (1995), citado por Rosado e Ferreira (2011), refere que os conteúdos ensinados são aspetos fundamentais, e a sua seleção deve basear-se em critérios que potenciem a motivação dos participantes. Desde o início do EP, através da observação das aulas de diversos professores, da consulta e análise dos planeamentos do grupo de EF e em conversas informais com os orientadores, apercebemo-nos da tendência existente na escola para a lecionação dos conteúdos do subdomínio JDC em detrimento dos restantes subdomínios. Desta forma, e tendo sempre como base de atuação o PNEF, optamos por escolher um leque de matérias (operacionalizadas através de diferentes modalidades) diferenciado e pouco habitual na Escola onde nos encontrávamos inseridos. Esta opção resultou inicialmente em alguma contestação por parte dos alunos, no sentido em que estavam "habituados" a outro tipo de matérias. No entanto, consideramos que a abordagem realizada foi benéfica para os alunos, tendo estes rapidamente percebido as vantagens de uma disciplina diversificada e desafiadora para os mesmos.

Outra das intervenções pedagógicas implementadas ao longo do processo de ensino-aprendizagem prende-se com as grandes áreas de extensão da EF, na medida em que procuramos operacionalizar a área "Conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção da Aptidão Física e à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as Atividades Físicas" preconizada no PNEF através das aulas teórico-práticas por nós lecionadas. Estas aulas aconteceram essencialmente quando as condições climatéricas não eram as mais indicadas para a prática letiva nas instalações desportivas exteriores. Neste sentido, importa salientar a necessidade que o professor responsável pela aula tem de possuir um plano alternativo, mas ao mesmo tempo consciencializado, acerca da matéria e conteúdos a abordar, isto é, é necessário que o professor tenha sempre consigo um plano alternativo, mas que ao mesmo tempo esteja enquadrado no planeamento da turma, dando assim uma resposta adequada em tempo real.

Em suma, todas as intervenções pedagógicas tomadas foram alvo de um processo de construção e validação conjunto que envolveu os professores estagiários e os respetivos orientadores. Neste sentido, importa referir que procuramos em todos os casos que as decisões tomadas fossem ao encontro das necessidades dos alunos e da sua formação integral.

#### 2.1.2.2 Delimitação de Estratégias

Petrucci e Batiston (2006) citado por Mazzionni (n.d.) mencionam que a palavra estratégia está intimamente ligada ao processo de ensino, que requer arte por parte do docente para fazer com que o aluno se interesse pelo saber ou conhecimento. É com base nesta premissa que assenta o EP realizado na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro, no sentido em que procuramos criar estratégias que motivassem os alunos e que despertassem o interesse para a aprendizagem.

O EP é influenciado por inúmeras variáveis, muitas das quais novas para o professor estagiário. No mesmo sentido, a possibilidade de experimentar diferentes estratégias e observar os diferentes resultados reveste o EP de uma responsabilidade acrescida para o professor. Assim, a atuação do professor deverá ocorrer de forma intencional, utilizando e adaptando estratégias que promovam todo o processo de ensino-aprendizagem, sendo estas que irão definir a forma do professor lecionar.

Relativamente à AD procuramos que a mesma fosse realizada segundo as indicações do PNEF, mais precisamente no início do ano letivo para todas as matérias a abordar. Desta forma, sentimos algumas dificuldades entre as quais determinar o tipo de situações propostas aos alunos e que componentes da sua prestação observar. Por forma a fazer face a esta dificuldade recorremos aos objetivos do PNEF para cada matéria de ensino por forma a criar exercícios e tarefas que solicitassem o mesmo tipo de comportamento. Para o registo, optamos por criar fichas de registo rápido com base em autores de referência. A primeira ficha de registo utilizada correspondeu à análise do nível de jogo no Voleibol, utilizando os critérios definidos por Mesquita (1998). Julgamos que esta foi uma boa opção pois forneceu-nos uma orientação para o que observar, permitindo concluir de forma satisfatória o processo.

Ainda no que diz respeito AD, fomos confrontados com as limitações das instalações disponíveis na primeira rotação da turma pelas mesmas. Assim apenas estava disponível para utilização o campo exterior, o que limitava a avaliação inicial de algumas tarefas de matérias que exigiam material especifico. Desta forma, optamos primeiramente por realizar a avaliação das matérias que não necessitavam de material específico ou que o mesmo estivesse disponível no campo exterior. Para as restantes matérias, procuramos criar tarefas, nas quais fosse possível observar comportamentos

característicos, e que não necessitassem de materiais específicos nem comprometessem a segurança dos alunos.

Outra das questões que nos preocuparam ao longo de todo o EP foi a rentabilização do tempo de empenhamento motor dos alunos. Relativamente a esta questão deparamo-nos com o problema da disponibilização do material desportivo pelo funcionário responsável. Esta situação impossibilitava por vezes a montagem e organização atempada das situações a abordar ao longo da aula. Desta forma, tentávamos em todas as aulas obter as chaves da arrecadação e assim ter todo o material necessário atempadamente.

Ao longo de todo o processo foram adotadas diversas estratégias e tomadas diversas decisões por forma a cumprir o planeado inicialmente, sendo que estes aspetos devem ser evidenciados, pois através da experimentação foi possível uma evolução pessoal e profissional enquanto docente. Desta forma, iremos focar alguns aspetos que consideramos mais pertinentes ao longo do ano letivo, referindo exemplos concretos no que se refere aos JDC, atividades rítmicas e expressivas e atividades de exploração da natureza.

Em relação à UD de JDC, realizada para o 7º ano, consideramos como aspeto mais importante o tipo de abordagem, incluindo o modelo e meios utilizados. Desta forma, a UD foi efetivada de uma forma mais eclética, incluindo um conjunto de modalidades com semelhanças em termos de dinâmica e princípios táticos de jogo (Andebol, Basquetebol, Futsal e Voleibol) procurando evidenciar a transversalidade dos conteúdos. Apesar do Voleibol ser a modalidade que mais se distingue das restantes, optamos por abordá-la, evidenciando as relações de oposição vs cooperação, ataque vs defesa e cooperação entre elementos da mesma equipa, todas características comuns aos JDC.

Os JDC apresentam princípios táticos comuns e segundo Garganta (1994) é necessário construir desde as fases de aprendizagem uma metodologia que favoreça a compreensão dos princípios estruturalmente semelhantes. Desta forma baseamos as estratégias no modelo *Teaching Games for Understanding* (TGfU) apresentado por Bunker e Thorpe (1982), e pretendiam centrar a atenção no desenvolvimento da capacidade de jogo através da compreensão tática do jogo ao invés da habitual atenção dedicada ao desenvolvimento das habilidades básicas e ao ensino das técnicas isoladas (Bunker & Thorpe, 1982, citados por Graça & Mesquita, 2007).

O jogo reduzido e/ou condicionado, a criação de situações de superioridade e/ou igualdade numérica e a limitação das regras de jogo foram as estratégias preferencialmente utilizadas para a criação dos momentos de ensino-aprendizagem dos JDC. Por exemplo, para uma situação onde se pretendia que os alunos aplicassem os princípios de jogo atacantes de penetração e desmarcação, criávamos uma situação de 2x1. Desta forma era possível ao aluno em contexto ecológico realizar a leitura dos indicadores do defesa e tomar a decisão de conduzir a bola ou passa-la ao colega de ataque. Ao mesmo tempo era possível trabalhar o princípio defensivo contenção, pois a defesa encontrava-se em inferioridade numérica e o comportamento mais adequado seria aguardar pela decisão dos atacantes.

Desta forma, foi possível utilizar as diferentes modalidades para resolver problemas táticos comuns, uma vez os princípios de jogos são semelhantes. Por vezes recorremos à organização da aula em circuito, com situações que utilizavam como meio de aprendizagem as diferentes modalidades.

Através desta opção os alunos foram capazes de relacionar conteúdos e comportamentos característicos das várias modalidades. No entanto, para que seja potenciada a aplicação de uma UD baseada nos pressupostos anteriormente apresentados é necessário que os alunos tenham um conhecimento prévio das regras específicas de cada modalidade. Ainda em relação aos JDC, optamos por introduzir ao longo do 3º período a modalidade de rugby. Esta opção prendeu-se com a necessidade de recapitulação dos conteúdos abordados no início do ano letivo, consolidando as aprendizagens dos alunos. Desta forma, decidimos utilizar como meio de aprendizagem uma modalidade que representasse uma novidade para os alunos, potenciando desta forma a motivação dos mesmos para os conteúdos a abordar. Como resultado desta opção, os alunos demonstraram muito interesse pela modalidade o que se espelhou num empenhamento muito satisfatório nas várias tarefas. Com isto, acreditamos que enriquecer a oferta desportiva na escola, nomeadamente através de modalidades e matérias diferentes e pouco habituais, é extremamente benéfico para os alunos, pois é uma forma de os motivar para a aprendizagem, sobretudo numa escola que define este como sendo um dos problemas dos alunos.

Outra das estratégias que implementamos ao longo do ano letivo, está relacionada com as atividades rítmicas e expressivas lecionadas na UD Politemática I. Representando a Dança para a maioria dos alunos da turma uma novidade, estávamos conscientes que esta poderia levantar alguns entraves iniciais, principalmente no que diz

respeito à inibição dos mesmos por se sentirem envergonhados. Efetivamente este foi o primeiro problema apresentado pelos alunos nas aulas dedicada à Dança. Como estratégia inicial, optamos por realizar duas coreografias de grupo, onde todos os alunos realizavam os passos indicados pelo professor. Pretendíamos assim que os alunos se concentrassem nos passos a realizar e atribuíssem pouca importância à execução dos colegas. Esta opção resultou quase na perfeição, à exceção de três alunos que continuaram a apresentar algumas resistências à matéria, uma vez que continuavam inibidos de realizar as tarefas solicitadas. Assim, optamos por colocar estes alunos na parte de trás do grupo com o intuito de os libertar sensação de que estavam a ser observados. Esta estratégia fez com que estes se sentissem mais à vontade perante a turma, tendo estes sido capazes de rapidamente acompanhar os colegas nas tarefas solicitadas.

Ainda em relação às atividades rítmicas expressivas, optamos por estruturar os conteúdos procurando situações de execução prática baseadas em coreografias de diversos tipos de dança. Assim, utilizamos sobretudo conteúdos de Aeróbica e Valsa Lenta, sendo a primeira a base da parte inicial da aula e a segunda a parte principal da mesma. De realçar as potencialidades deste tipo de matéria na integração e interação entre os alunos/grupo, na medida em que a Dança foi um dos conteúdos que mais contribuiu para a intervenção no Estudo de Caso.

Desta forma é compreensível que a utilização das matérias definidas pelo PNEF deve ser cumprida sempre que possível, pois a sua estruturação apresenta potencialidades para todo o processo de formação dos alunos, contribuindo para a sua literacia motora.

No que diz respeito às atividades de exploração da natureza, foram lecionados conteúdos de Orientação e de Escalada. Neste sentido utilizamos os conteúdos de Escalada a quando das aulas do ginásio, através da criação de um percurso de "bouldering" nos espaldares, servindo esta como estratégia de aumento do tempo de empenhamento motor (transição entre estações ou exercícios). No que concerne à Orientação, deparamo-nos com uma escola com boas condições espaciais para a modalidade, mas com recursos materiais inexistentes, o que resultava na não lecionação destes conteúdos por parte dos docentes. Desta forma, o núcleo de estágio decidiu criar as condições que considerava essenciais para a lecionação desta modalidade, ficando estas também disponíveis para os restantes professores. Assim, recorremos aos documentos orientadores da Federação de Orientação de Portugal e optamos por criar

17 balizas de Orientação localizadas por toda a escola. Estas balizas foram pintadas em muros e paredes da Escola criando inúmeras possibilidades de percursos distintos. Às balizas estavam associados códigos de quatro letras que serviam como controlo da correta passagem dos alunos pelas mesmas.

Com esta estratégia foi possível uma maior aproximação dos conteúdos lecionados à realizada da modalidade sem que para isso fosse necessário o material original que caracteriza a mesma. A criação das balizas e respetivos códigos foi assim uma adaptação das condições existentes, sendo que esta continua disponível na escola e para todos os docentes que a queiram utilizar no futuro.

Com a delimitação de diversas estratégias foi possível potenciar o processo de ensino-aprendizagem, no sentido em que se adotaram metodologias inovadoras tendo em conta a evolução dos alunos, utilizaram matérias pouco usuais no seio escolar para intervir sobre as necessidades dos alunos e criaram condições para aumentar a literacia motora dos mesmos, aumentando também as condições da escola para a lecionação de diversas matérias.

Ainda no que diz respeito às estratégias utilizadas ao longo do ano letivo, aos alunos que não cumpriam a aula prática era solicitado que realizassem um relatório da aula. Deste modo, criamos um relatório modelo (Anexo H) onde os alunos deveriam descrever cada exercício realizado pelos colegas, registar os aspetos mais importantes para a correta realização do exercício e qual o material utilizado. Pretendíamos com esta ação que os alunos se mantivessem concentrados no que se estava a passar na aula e que obtivessem conhecimentos acerca da matéria que estava a ser lecionada.

Outra estratégia que utilizamos foi a observação de um aluno em particular durante toda a aula. Assim, ao elemento que não estava a realizar a aula prática era proposto que escolhesse um colega e que observasse quais as maiores dificuldades na realização dos exercícios e quais os seus pontos mais fortes. No final da aula eram apresentadas, ao aluno observado, as conclusões da análise feita pelo colega, possibilitando um momento de reflexão acerca das necessidades do aluno.

Por outro lado, os alunos impossibilitados de realizar a aula prática contribuíam para a sua organização, auxiliando na preparação das situações de aprendizagem através da colocação do material necessário. Por vezes, especialmente na UD de JDC os alunos realizavam tarefas ligadas à arbitragem e controlo das estações, quando se verificava essa necessidade.

Em suma, as estratégias desenhadas cumpriram com o propósito claro de ter como centro de ação os alunos. Neste sentido, apesar das condições não serem muitas vezes as ideais, não podem servir de desculpa para a inação dos agentes de ensino. Devemos procurar sempre ultrapassar os muitos obstáculos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem, sendo a que a delimitação de estratégias cumpre um papel fundamental neste aspeto.

### 2.1.3 Controlo e Avaliação

Atendendo que avaliar é emitir um julgamento preciso ou não, sobre uma realidade quantificável ou não, depois de ter efetuado ou não uma medição (Barlow, 2006), podemos considerar que a avaliação tem um carácter subjetivo, pois depende da interpretação e do conhecimento que o avaliador tem sobre as matérias de ensino. É este caráter subjetivo da avaliação que remete o processo de ensino-aprendizagem para um desafio constante, no qual o professor deve procurar continuar a investigar novas formas de otimização das suas diversas componentes.

O processo de avaliação deve encerrar em si características chave sendo estas a coerência, a precisão e a objetividade. Neste sentido consideram-se três momentos de avaliação: AD, avaliação formativa e avaliação sumativa. Estes momentos são referidos no Decreto-Lei nº 139/12, de 5 de Julho de 2012, que afirma que a avaliação da aprendizagem dos alunos compreende estas três modalidades.

De acordo com o mesmo Decreto-Lei, a AD deverá realizar-se no início do ano letivo ou quando for considerado oportuno pelo docente. Esta deverá "fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional". Uma vez que já abordamos este tipo de avaliação no capítulo AD, iremos apenas abordar a avaliação formativa e sumativa.

Tal como refere o Decreto-Lei n.º 139/12, de 5 de julho de 2012, a avaliação formativa assume um caráter contínuo e sistemático, recorrendo a um leque de instrumentos para a recolha da informação, devendo os mesmos estar adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, assim como ao aluno, obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias. A avaliação formativa faz parte integrante do processo ensino-aprendizagem, sendo utilizada durante

todo o processo. Desta forma a avaliação formativa é o resultado da prestação dos alunos ao longo das aulas, comparando o que foi obtido com o que se pretendia atingir.

Com o objetivo de fornecer feedbacks ao professor e ao aluno relativamente à evolução deste, detetar os problemas e as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem e localizar os aspetos e as estratégias a corrigir, a avaliação formativa é naturalmente a componente chave do processo de avaliação.

A execução prática deste tipo de avaliação assenta na constante observação das tarefas propostas, estabelecendo uma relação entre o desempenho e os objetivos alcançados pelo aluno. Procura ainda adaptar estratégias, recolher informação e classificar os domínios psicomotor, cognitivo e socio-afetivo. Por forma a operacionalizar este tipo de avaliação, optamos por introduzir no plano de aula uma grelha de registo, onde eram anotadas as prestações dos alunos em cada aula. Estas anotações serviam depois para a atribuição de uma percentagem de êxito do aluno na aula (sendo 0% não atingiu nenhum dos objetivos da aula e 100% atingiu todos os objetivos da aula). Desta forma era possível atribuir um valor ao aluno (visto como um todo). Procuramos desta forma o preconizado no PNEF e que refere que "os procedimentos aplicados devem assegurar a utilidade e a validade dessa apreciação, ajudando o aluno a formar uma imagem consistente das suas possibilidades, motivando o prosseguimento ou aperfeiçoamento do seu empenho nas atividades educativas e, também, apoiando a deliberação pedagógica".

Esta ação mais ampla da avaliação confere-lhe um carácter formativo, tornando-a um instrumento pedagógico. Neste sentido, importa referir que este foi um dos instrumentos utilizados no controlo das aprendizagens dos alunos, no sentido em que nos permitia registar os momentos em que os alunos apresentavam os comportamentos solicitados nas diversas matérias.

Da mesma forma, a observação direta do comportamento dos alunos nas tarefas solicitadas durante o decorrer das aulas constitui um instrumento de controlo das aprendizagens, no sentido em que é através deste possível "ver" em que momento o aluno efetiva um comportamento que lhe é solicitado ou em que tarefas o aluno continua a não o conseguir realizar.

Noutro dos vértices da avaliação encontramos a avaliação sumativa. Esta tem como objetivo principal quantificar o desenvolvimento do aluno, analisando os objetivos e se foram ou não atingidos. É através desta avaliação possível fazer o balanço

das aquisições e classificar os alunos após um período de tempo onde foram desenvolvidas as atividades.

Este tipo de avaliação é realizada normalmente no término da UD, podendo ser constituída por exercícios idênticos às aulas e/ou por situações jogadas, por forma a conferir a progressão e consolidação dos conhecimentos.

Segundo o PNEF devem "ser considerados os critérios e parâmetros gerais de avaliação definidos pela escola e pelo DEF. Com base nessas decisões os grupos disciplinares deverão continuar a alimentar os procedimentos para uma correcta determinação do nível de cada aluno em cada uma das matérias, bem como à tradução desses elementos numa classificação do aluno".

Neste sentido a escola tinha definido como domínios de avaliação: Atitudes e valores (20%) e Conhecimentos (80%). A componente atitudes e valores encontrava-se dividida em: Assiduidade (1%), pontualidade (1%), cumprimento de tarefas (4%), cumprimento de normas (3%), material necessário à disciplina (1%), capacidade para ultrapassar as dificuldades (2%), espírito de iniciativa e criatividade (2%), intervenção adequada (2%), respeito pela diversidade de opiniões (2%), relacionamento com os outros (1%), solidariedade e cooperação (1%). Importa referir que estas componentes e as suas percentagens não eram passiveis de ser alteradas, sendo comuns a todas as disciplinas.

Por outro lado, as componentes e percentagens que compõem o domínio dos conhecimentos eram passiveis de ser adaptadas. Neste sentido, em concordância com os orientadores cooperantes optamos por atribuir as seguintes percentagens: AD (5%), avaliação formativa (45%), avaliação sumativa (20%), testes escritos (10%). Acreditamos que desta forma, potenciamos o processo em vez do produto, uma vez que a maior ênfase encontrasse na avaliação da prestação dos alunos ao longo das aulas e não apenas num momento isolado, que ocorre normalmente no final da UD.

Dado que a disciplina de EF tem características próprias procuramos adaptar as áreas de avaliação, respeitando sempre as limitações existentes. Desta forma, a avaliação nos diferentes domínios específicos caracterizou-se por:

Domínio Cognitivo – Questões realizadas durante as aulas sobre os conteúdos abordados, trabalhos não presenciais e um teste teórico;

Domínio Socio Afetivo – Registo dos parâmetros assiduidade e pontualidade; cumprimento das tarefas e regras; manutenção dos espaços e material; capacidade de ultrapassar dificuldades; espírito crítico e intervenção adequada; respeito pelas opiniões;

relacionamento com os colegas e professor; cooperação, responsabilidade e solidariedade.

Domínio Psicomotor – Registo do desempenho do aluno durante as aulas, de acordo com os objetivos para cada exercício, situação ou tarefa.

As últimas perspetivas acerca do ensino-aprendizagem e da sua avaliação sugerem que o aluno/individuo seja visto como um todo integrado num contexto sobre o qual este atua. Nesta perspetiva a divisão exaustiva a que se assiste nos planos de avaliação das escolas, fazem pouco sentido, sobretudo se tivermos em atenção a dificuldade em avaliar esses mesmos parâmetros.

## 2.2 Assistência às aulas

### 2.2.1 Introdução

A observação tem sido considerada um método importante para o desenvolvimento da pedagogia do desporto. Sarmento (2004) salienta que a pedagogia do desporto centra-se na pesquisa pessoal, partindo de inferências lógicas decorridas da "observação do real pedagógico". É orientada para a prática da reflexão do real pedagógico, a partir da observação dos comportamentos dos respetivos intervenientes, numa convergência de interesses e práticas que colaboram para a superação do conhecimento relativo à capacidade de intervenção pedagógica e didática (Sarmento, 2004).

A necessidade de observar os intervenientes pedagógicos advém de querer colher informações sobre o seu comportamento, o que obriga a um cuidado particular na direccionalidade do olhar bem como na terminologia utilizada de familiarização com as metodologias e técnicas de observação e registo, aplicadas a contextos possíveis de forma a aproveitar esse conhecimento e esse treino para aceder à compreensão científica das situações pedagógicas (Sarmento, 2004).

A observação é uma forma de levantamento e de estruturação dos dados de modo a mostrar um conjunto de significados (Postic & De Ketele, 1988, citado por Serafini & Pacheco, 1990). Esta é um processo importante que não tem um fim em si mesmo, mas se subordina e coloca-se ao serviço de processos mais complexos como a avaliação, o diagnóstico, o julgamento, a investigação descritiva e a experimentação (Damas & De Ketele, 1985, citado por Serafini & Pacheco, 1990). Tem ainda um papel essencial na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, estabelecendo uma

fonte de inspiração e motivação e um forte catalisador de transformação na escola (Reis, 2011).

Também no âmbito escolar a observação é um procedimento importante para o professor. Através do PNEF podemos verificar várias situações em que o professor tem de recorrer à observação:

– "No protocolo de avaliação inicial, as situações de avaliação e procedimentos de observação e recolha de dados, deverão considerar os aspetos críticos do percurso de aprendizagem em cada matéria e sintetizar o grau de exigência de cada nível do programa, nos critérios e indicadores de observação acertados entre todos" (p. 22).

- "No que se refere à especificidade da disciplina, a avaliação decorre dos objetivos de ciclo e de ano os quais explicitam os aspetos em que deve incidir a observação dos alunos nas situações apropriadas. Os objetivos enunciam também, genericamente, as qualidades que permitem ao professor interpretar os resultados da observação e elaborar uma apreciação representativa das características evidenciadas pelos alunos" (p.27).

Apesar de nos encontrarmos inseridos no contexto de ensino escolar no âmbito da formação académica, entenda-se EP, procuramos colocar os alunos no centro do processo de ensino-aprendizagem, pois estes encontram-se numa etapa de formação que não pode, em nenhum momento, ser negligenciada.

Antes de proceder à observação das aulas, foi necessário realizar um levantamento das variáveis que pretendíamos observar e que instrumentos utilizar para tal. De uma forma geral, pretendia-se observar o clima motivacional da aula e o comportamento dos alunos por acreditarmos ser um indicador da potenciação do processo de ensino-aprendizagem. Nicholls (1984,1989) citado por Rosado e Ferreira (2011), refere que o envolvimento na tarefa é determinado por dois tipos de fatores, disposicionais e situacionais. Os fatores disposicionais derivam do significado que cada individuo atribui ao sucesso e foram classificados de orientação para a tarefa e a orientação para o ego. Os fatores situacionais referem-se ao ambiente que envolve a prática, ou seja, às experiências vividas em determinado contexto de realização. Estes fatores situacionais foram classificados de clima motivacional.

Para observar o clima motivacional utilizamos o Sistema de Observação do Clima Motivacional (SOCM) de Miranda e Ferreira, (2004). Este sistema foi criado por com o intuito de caraterizar a associação entre comportamentos pedagógicos e o clima motivacional, para permitir caraterizar alguns dos comportamentos pedagógicos que

contribuem para a criação de um clima motivacional de mestria ou de performance (Rosado & Ferreira, 2011).

Segundo Rosado e Ferreira (2011), se o contexto desportivo é caraterizado pela comparação social, e o profissional de desporto enfatiza, preponderantemente, a vitória e os resultados, é provável que os indivíduos manifestem um envolvimento ou orientação para o ego, classificado como clima de performance.

Por outro lado, se o contexto é caraterizado pela aprendizagem de habilidades, pela valorização do esforço e da realização do melhor de cada individuo, é provável que estes indivíduos manifestem um envolvimento na tarefa, classificado melos mesmo autores como clima de mestria (Rosado & Ferreira, 2011). Posto isto, o envolvimento motivacional do indivíduo na tarefa ou no ego, será influenciado pela sua orientação motivacional e pela perceção de clima motivacional (Rosado & Ferreira, 2011).

O comportamento dos alunos foi observado como o Sistema de Observação do Comportamento do aluno (OBEL-Ulg) de Piéron. O sistema OBEL-Ulg foi construído por Maurice Piéron, em 1988, visando estudar o comportamento dos alunos, permitindo traçar um perfil das suas caraterísticas mais frequentes. Para tal são estudadas 11 categorias de análise, que representam alguns dos comportamentos mais frequentes dos alunos: atividade motora, demonstração, ajuda, manipulação do material, deslocamentos, atenção à informação, espera, comportamentos fora da tarefa, interações verbais, afetividade, outros (Sarmento, 2004). Este sistema trata-se de um instrumento de registo de duração para as categorias consideradas. A amostragem temporal é de 5 períodos de 3 minutos distribuídos uniformemente pela sessão (Sarmento, 2004).

O método de registo utilizado é o registo de intervalos (5 segundos), onde o comportamento dominante é assinalado (Sarmento, 2004).

#### 2.2.1.1 Objetivos

A assistência às aulas teve como principais objetivos: desenvolver competências de análise e reflexão enquanto observador de momentos de ensino; analisar criticamente os resultados obtidos; obter sugestões de melhoria para o desempenho dos professores de EF. Pretendíamos também melhorar a nossa prestação enquanto futuros professores e contribuir para a melhoria contínua da colega estagiária.

### 2.2.2 Metodologia

Fizeram parte da amostra três professores, sendo dois deles estagiários e um professor estava integrado no quadro de zona pedagógica, num total de vinte aulas observadas distribuídas por quatro turmas. Os professores 1 e 2 são os professores estagiários, cuja sua primeira experiência como docentes de EF foi o EP, enquanto o professor 3 tem como atividade docente 20 anos de carreia.

O procedimento de escolha dos instrumentos de observação foi realizado através da assistência a algumas aulas e do levantamento dos aspetos importantes a incluir numa ficha de observação. Em simultâneo, procuramos também fazer um pequeno levantamento de instrumentos de observação já existentes procurando verificar qual a pertinência e aplicabilidade nas aulas a observar.

Após esse levantamento, selecionamos dois instrumentos, procurando obter dados relacionados com o clima motivacional e com o comportamento do aluno na aula. De seguida, procedemos às observações, pedindo autorização aos professores observados para efetuar a recolha audiovisual.

Enquanto o SOCM está centrado no comportamento do professor, o OBEL-Ulg centra-se no comportamento do aluno. Assim sendo, no OBEL-Ulg escolhemos um aluno a observar ao longo da aula, registando os seus comportamentos segundo as categorias consideradas neste sistema.

A análise estatística dos dados recolhidos foi feita através do programa *Microsoft Excel*.

O núcleo de estágio decidiu considerar o aluno no processo de assistência às aulas e não apenas o professor, através da utilização de instrumentos de observação que consideram os comportamentos dos alunos e os comportamentos dos professores em relação aos alunos. Esta opção deve-se ao facto do aluno ser o centro do processo de ensino-aprendizagem, o que significa que as opções tomadas devem tê-lo como alvo principal. Aplicamos também o SOCM em 14 aulas distribuídas pelos três professores, onde pretendíamos analisar se o professor observado tinha mais comportamentos de clima de mestria ou de clima de performance.

Após a realização das observações verificamos que não podemos considerar que um professor encontra-se exclusivamente num clima de mestria ou de performance, visto todos terem comportamentos de ambos os climas (Anexo I). Assim sendo procuramos ver quais eram os comportamentos predominantes. O sistema é

constituído por 4 dimensões: controlo ativo da prática, reação ao erro, reforço social e suporte social, compostas por um total de 22 categorias.

**Tabela 1 - Associação entre os comportamentos observados nos profissionais de desporto e o clima motivacional (Miranda & Ferreira, 2004, citados por Rosado & Ferreira, 2011).**

| Dimensões | Clima de Mestria | Clima de Performance |
|---|---|---|
| **Dimensão 1- Controlo ativo da prática** | | |
| Encoraja e pressiona para a atividade | X | |
| Encoraja a ajudarem-se mutuamente | X | |
| Manifesta afetividade positiva | X | |
| Manifesta afetividade negativa | | X |
| Não aceita a opinião dos praticantes | | X |
| Aceita e considera a opinião dos praticantes | X | |
| **Dimensão 2 - Reação ao erro** | | |
| Reage ao erro com Feedback avaliativo positivo | X | |
| Reage ao erro com Feedback avaliativo negativo | | X |
| Reage ao erro com Feedback descritivo positivo | X | |
| Reage ao erro com Feedback descritivo negativo | | X |
| Reage ao erro com Feedback prescritivo positivo | X | |
| Reage ao erro com Feedback prescritivo negativo | | X |
| Ameaça, castiga ou pune | | X |
| **Dimensão 3 - Reforço social / Definição de sucesso** | | |
| Valoriza o esforço | X | |
| Valoriza a aprendizagem e a melhoria pessoal | X | |
| Valoriza o resultado | | X |
| **Dimensão 4 - Suporte social / Reconhecimento do papel de todos** | | |
| Elogia os praticantes com melhores prestações | | X |
| Elogia os praticantes com piores prestações | X | |
| Elogia todos os praticantes | X | |
| Salienta o papel dos praticantes com melhores prestações | | X |
| Salienta o papel dos praticantes com piores prestações | X | |
| Salienta o papel de todos os praticantes | X | |

O professor 1 (professor estagiário) apresenta, maioritariamente, comportamentos do clima de mestria na dimensão 2. Nas restantes dimensões apresenta

comportamentos predominantemente do clima de performance. No entanto, na totalidade das 4 dimensões, verificamos que em todas as aulas, o clima predominante é o de mestria, isto porque, nas dimensões em que o professor apresenta comportamentos de performance, estes são em número reduzido, contrariamente ao que acontece no clima de mestria.

O professor 2 (professor estagiário) apresenta maioritariamente comportamentos do clima de mestria nas dimensões 1, 2 e 4. Na dimensão 3, não apresenta qualquer comportamento. Este professor também apresenta na totalidade das 4 dimensões por aula, mais comportamentos do clima de mestria do que de performance.

O professor 3 (professor experiente) apresenta na sua maioria comportamentos do clima de mestria nas dimensões 1 e 2. Na dimensão 3, apresenta comportamentos maioritariamente do clima de performance, enquanto na dimensão 4, apresenta o mesmo número de comportamentos nos dois climas. Na totalidade das 4 dimensões por aula, o professor 3 apresenta mais comportamentos de mestria do que de performance.

O segundo instrumento utilizado na observação às aulas foi o OBEL-Ulg (Anexo J), com o objetivo de observar o comportamento do aluno. Este foi aplicado em 6 aulas, distribuías pelos três professores.

Pudemos verificar que a maior parte do tempo de aula era destinado para a atividade motora, variando entre os 35 e os 45,56% do tempo de aula. Apenas numa aula do professor 2, o tempo de atividade motora (35%) é inferior ao tempo de espera (38,89%).

A segunda atividade que ocupou a maior parte da aula foi a espera, variando entre 12,78 e 38,89% do tempo de aula.

Na totalidade das aulas observadas, concluímos que mais de 50% do tempo de aula é dedicado a outras atividades, que não a atividade motora, entre elas, atenção à informação, deslocamentos e espera, sendo que o professor que apresenta mais tempo dedicado à atividade motora é o professor 3, o mais experiente, com aproximadamente 45,56%, seguindo-se do professor 2 com 45% do tempo de aula com atividade motora, numa das aulas observadas.

### 2.2.3 Discussão

A atuação dos professores não é algo estanque e que possa ser completamente prevista aquando do planeamento dos momentos de aprendizagem. Esta depende em grande parte das respostas dos alunos às situações criadas, estratégias implementadas e

métodos escolhidos para cada aula (Rosado & Ferreira, 2011). Assim sendo, o aluno tem um papel importante na aula e consequentemente na ação do professor (Rosado & Ferreira, 2011), pelo que consideramos importante aplicar instrumentos de observação que permitissem verificar o clima motivacional e o comportamento do aluno.

Estes dois fatores estão associados ao sucesso e eficácia do ensino, onde a aula de EF carateriza-se por um maior tempo de prática e menor tempo de instrução e organização e a boa gestão dos ambientes é importante na criação de um envolvimento promotor da aprendizagem (Behets, 1997; Rosado & Ferreira, 2011; Siedentop, 1983, Piéron, 1988, citados por Pereira, Carreiro da Costa & Diniz, 1998). Os profissionais de desporto têm uma grande influência na criação do clima motivacional, cujos comportamentos pedagógicos evidenciados podem contribuir para determinar o clima motivacional na relação pedagógica em EF e desporto (Rosado & Ferreira, 2011).

Através da aplicação do SOCM, verificamos que os professores estudados não utilizam exclusivamente um tipo de clima (mestria ou performance), mas sim comportamentos de um e de outro, sendo que os comportamentos do clima de mestria são os mais recorrentes. A orientação para a tarefa, caraterística do clima de mestria parece ser decisiva na gestão do ambiente de aprendizagem, com ênfase na cooperação, na inclusão, no esforço, nos progressos e no respeito pelos outros (Rosado & Ferreira, 2011).

Já o OBEL-Ulg, permitiu verificar que os professores observados despendem mais tempo para a atividade motora, excecionando a aula 2 do professor 2. No entanto, mais de 50% do total de cada aula observada foi destinado a outras atividades, como a atenção à informação, deslocamentos, espera e outros.

A observação é um instrumento importante e muito útil para o professor e para o desenvolvimento da pedagogia do desporto, onde a reflexão tem um papel muito importante (Sarmento, 2004). Consideramos que este trabalho trouxe mais-valias neste sentido, na medida em que através das observações feitas pudemos verificar os comportamentos predominantes dos professores e respetiva consequência no clima motivacional e no comportamento dos alunos. No entanto, este trabalho acarretou algumas dificuldades, quer na definição dos instrumentos a utilizar quer no tratamento dos dados. Utilizamos o registo anedótico na observação a algumas aulas, no entanto optamos por não considerá-lo no documento final porque tivemos dificuldades em tratar os dados recolhidos. Ainda assim, consideramos que este seria uma mais-valia neste processo, atendendo que permitiria fazer uma análise qualitativa às aulas observadas.

A observação assume-se como uma capacidade essencial para o uso na EF, sendo importante na análise e avaliação das prestações dos alunos e na atividade docente (Aranha, 2007, citado por Mendes, Clemente, Rocha & Damásio, 2012).

# 3. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar

Para que uma atividade de intervenção num meio próprio e contextualizado seja potenciada e eficaz é necessário ir ao encontro das espectativas e necessidades do próprio meio e dos seus intervenientes. Desta forma, e com o objetivo de ultrapassar o âmbito restrito da atividade curricular relativa às aulas de EF, procuramos promover a interação entre a comunidade escolar (alunos, professores e funcionários).

## 3.1 Planeamento

O processo de planeamento reveste-se de uma importância vital na organização de qualquer evento, contribuindo ativamente para o seu sucesso. É na fase de planeamento que se estabelecem os objetivos da organização, se criam as estratégias e se preveem os recursos necessários para atingir esses mesmos objetivos.

A decisão sobre a realização desta atividade teve por base as potencialidades apresentadas pelas "Olimpíadas Brazão de Castro" realizadas pelo núcleo de estágio do ano letivo 2011/2012. Estes criaram-na com a intenção de ser uma atividade que perdurasse ao longo do tempo. Assim sendo, o núcleo de estágio decidiu realizar a 2ª edição das "Olimpíadas Brazão de Castro", no dia 15 de março de 2013, entre as 9 e as 14 horas. A atividade desenvolveu-se nas instalações da escola: campo polidesportivo, biblioteca e ginásio.

Sendo uma atividade de intervenção na comunidade, esta destinava-se a todos os alunos, professores e funcionários da escola, com os seguintes objetivos: (1) desenvolver um conjunto de atividades que envolvam a participação de toda a Comunidade Escolar; (2) ir ao encontro dos objetivos preconizados no Projeto Escolar, no que concerne à criação de hábitos de vida saudáveis, ao desenvolvimento do espírito crítico, estético, cultural e à promoção da interatividade entre a Escola e a Comunidade, através dos apoios solicitados; (3) promover a capacidade de superação, cooperação e espírito de equipa.

As atividades desenvolvidas e os respetivos responsáveis foram os seguintes:

**Tabela 2 - Atividades e respetivos responsáveis.**

| Estação | Responsável |
|---|---|
| 1 – Matraquilhos Humanos | Marco Fernandes |
| 2 – Parede de Escalada + Pergunta PN | Vigilantes do Parque Natural |
| 3 – Jogo das Tábuas + Desafio Matemático | Marco Fernandes |
| 4 – Jogo das Sacas + Desafio de Inglês | Hélder Rodrigues |
| 5 – Desafio Mimica + Pergunta PN | João Fernandes |
| 6 – Desafio Musical + Enigma | Fátima Gonçalves |
| 7 – Labirinto Geográfico + Desafio de Geografia | Gilberto Prioste |

O plano alternativo definido, caso as condições climatéricas não permitissem a atividade exterior, era transferir todas as atividades para nos espaços interiores (ginásio e biblioteca).

## 3.2 Realização

Por forma a alcançar os objetivos a que nos propusemos foi necessário a adoção de estratégias específicas. Assim, por forma a promover a participação de toda a comunidade escolar (alunos, professores e funcionários) condicionamos a formação das equipas com a inclusão obrigatória de um professor ou funcionário, incluindo a informação no cartaz de divulgação da atividade (Anexo K).

Esta atividade foi organizada procurando ter impacto nos participantes a vários níveis e sensibilizando-os para: o ambiente, a atividade desportiva, as artes e as diversas disciplinas escolares. Procuramos também a inclusão de matérias que muitas vezes são descuradas pelos alunos, por considerarem ser menos apelativas e sem pertinência.

Procuramos ainda ir ao encontro de alguns princípios orientadores do PEE, tendo por base a realidade da escola, como a promoção da qualidade de ensino, na perspetiva da formação integral dos alunos, abarcando um conjunto de áreas de conhecimento; o desenvolvimento do espírito crítico, estético, cultural e científico e a promoção da interatividade entre a Escola e a Comunidade.

Segundo Rosa, Santos Drews e Sawitzki (2011), as atividades extracurriculares desenvolvidas na escola (atividade desportiva, um jogo recreativo ou a elaboração e

participação em eventos) têm a função de, proporcionar ao aluno algo a mais para a sua aprendizagem, como a sociabilização, o aumento da autoestima além da aquisição de conhecimentos de interesse para sua formação pessoal. Através deste tipo de atividade é possível estimular a cooperação, a socialização, o respeito, o trabalho em equipa e muitos outros valores e experiências de extrema importância para a formação do aluno.

Promovemos um momento de sensibilização ambiental através de uma preleção de um Vigilante da Natureza que pertence aos quadros do Serviço do Parque Natural da Madeira, visto ser necessário haver uma mudança profunda no âmbito dos valores e das atitudes, onde o sucesso desta depende da educação, visto que consegue atacar profundamente a crise mundial em relação ao ambiente (Fernandes, 1982; citado por Cruz, 2007). Cuidar do ambiente é importante e tem sido defendido, inclusive no PNEF onde se valoriza "a consciência cívica na preservação de condições de realização das atividades físicas, em especial da qualidade do ambiente" (Jacinto et al., 2001, p. 6). É necessário desenvolver cidadãos possuidores de conhecimentos relativos ao ambiente, visto ser nas escolas que os futuros profissionais se formam, podendo estes ser confrontados com uma verdadeira educação para o ambiente e cujos resultados sejam aplicados nas suas políticas, enquanto futuros líderes e pelos cidadãos capazes de encorajar e aceitar a adoção de tais políticas (Mayer, 1998; citado por Cruz, 2007).

A utilização de jogos de cooperação teve como princípio valorizar o trabalho em equipa e os seus respetivos valores. Os princípios e resultados que os jogos cooperativos podem alcançar são muito importantes na formação do ser humano como elemento ativo na transformação social e na sua contribuição na formação de pessoas conscientes da sua responsabilidade no meio em que vivem (Moura, n.d.).

A inscrição na atividade foi feita através da internet, sendo reencaminhada para o nosso *e-mail*. O núcleo de estágio selecionou os dados que queria recolher sobre os participantes, enquanto o professor orientador Ricardo Oliveira nos auxiliou com a criação de uma ficha de inscrição *online.* Este modo de inscrição facilitou o processo de inscrição por parte dos alunos, visto que poderiam fazê-la em qualquer lugar com ligação à internet.

Embora já se tivesse planeado as atividades a desenvolver nas "II Olimpíadas Brazão de Castro", tivemos de operacionaliza-las, criando ou pedindo os materiais necessários a instituições e empresas, os cartões de equipa e definindo as regras de funcionamento.

A atividade foi estruturada em três espaços diferentes, procurando rentabilizá-los ao máximo, de modo a reduzir o tempo de espera dos participantes. A rotatividade das equipas

pelas atividades foi feita para que estas não estivessem muito tempo à espera pela sua vez, mantendo todas as estações a funcionar em simultâneo.

O campo encontrava-se dividido em três espaços, para três atividades diferentes. No ginásio desenvolvia-se uma atividade e na biblioteca duas atividades. É de salientar que, embora estivessem divididos desta forma, algumas atividades eram constituídas por duas partes, uma parte prática e uma parte escrita.

Atendendo que éramos apenas dois professores estagiários, procuramos angariar alguns voluntários para colaborarem nas atividades, ficando cada um responsável por uma estação. De modo a que os organizadores pudessem estar perto dos voluntários, procuramos que um dos professores estagiários ficasse na área com mais estações, permitindo que este interviesse se assim fosse necessário e outro destacado na biblioteca.

Após a finalização das atividades, divulgamos os vencedores, fizemos a entrega de prémios, o sorteio de prémios e distribuímos bebidas por todos os participantes.

## 3.3 Controlo e Avaliação

A atividade "II Olimpíadas Brazão de Castro" desenrolou-se no dia 15 de março de 2013 e envolveu cerca de 80 participantes. Na nossa visão a atividade desenrolou-se de forma satisfatória na sua generalidade e atingiu os objetivos que foram definidos à partida.

A decisão de realizar esta atividade em particular resultou de duas situações específicas: as potencialidades deste tipo de atividade e do diálogo com os professores estagiários do ano letivo anterior. Estes comunicaram-nos que, quando criaram esta atividade, tinham a intenção de que esta tivesse continuidade com os próximos professores estagiários da escola. Posto isto, procuramos dar continuidade à atividade, mantendo o espírito desportivo e multidisciplinar característico da mesma.

Atendendo ao facto de que havia três atividades a decorrer em simultâneo, alguns alunos apresentaram-se condicionados na sua participação, sendo que agilizamos a sua participação de modo a poderem participar nas várias atividades.

Inscreveram-se inicialmente 19 equipas, sendo que 4 equipas faltaram à atividade. Houve uma equipa que se inscreveu no momento, concorrendo com um dos nomes de uma equipa que não compareceu. Na atividade estiveram envolvidos cerca de 65 alunos e 15 professores da escola, sendo que em alguns momentos esse número foi ultrapassado devido aos alunos que se encontravam a assistir. Este número ultrapassou a primeira edição das olimpíadas, realizada no ano anterior.

Desde o início tentámos cativar os alunos, quer através da organização de um evento com atividades atrativas, quer através da publicidade utilizando o cartaz, o contacto pessoal e a divulgação via *Facebook*, precavendo sempre antecedência necessária para uma divulgação eficaz.

Despendemos muito tempo na preparação da atividade, fator que se revelou importante no sucesso da mesma. A criação de jogos e a sua distribuição pelo espaço, a comunicação com as empresas e os pedidos de patrocínios foram tarefas que realizamos com algum tempo de antecedência de modo a conseguirmos ter o evento preparado atempadamente. Os jogos criados foram divididos por estações, as quais ficavam atribuídas a um voluntário responsável pelas mesmas. Recorremos a colegas e ex-colegas do Mestrado para nos auxiliar, ficando cada um responsável por uma estação. Optamos por recorrer a colegas com formação na área pois era uma mais-valia no correto desenrolar da atividade. Como o objetivo passava por envolver os professores da escola como participantes, optamos por não recorrer a estes para serem responsáveis pelas estações o que nos condicionou em relação ao número de voluntários.

Uma vez que o desenho da atividade envolvia sete estações, os responsáveis pela organização do evento ficaram também responsáveis por estações específicas. Reconhecemos que a nossa envolvência em estações específicas foi um aspeto negativo, uma vez que deveríamos ficar livres para resolver eventuais problemas e garantir que o evento decorria bem. Ainda assim, procuramos que um dos estagiários se situasse na zona do campo, onde a maioria das estações se realizavam, podendo intervir a qualquer momento. A estação que ficou mais longe do raio de ação dos responsáveis pelo evento foi a do ginásio, por se encontrar fisicamente mais distante das restantes, no entanto esta estação foi visitada durante o evento por um dos responsáveis não se registando qualquer problema com a mesma.

No que respeita à operacionalização da atividade, tivemos algumas condicionantes, como o espaço, os recursos humanos, os materiais disponíveis e as condições climatéricas. Devido aos períodos de precipitação observados nos dias anteriores à atividade, e após consultarmos as previsões meteorológicas optamos por manter a atividade tal como estava programada. No entanto, caso houvesse precipitação, as estações programadas para o campo seriam anuladas, ficando a atividade limitada às estações do ginásio, biblioteca e aos desafios.

No dia da atividade, o campo encontrava-se molhado, mas não estava a chover, pelo que optamos por montar todo o material. Ainda assim, salientamos a importância de seguirem as indicações dos responsáveis pelas estações no campo, de forma a garantir a segurança dos participantes. Esta condição apenas condicionou a realização da demonstração de dança do

Clube Dance Funchal, que optou por não fazê-la devido ao facto do campo estar molhado e estar frio para as crianças, à qual sugerimos a realização da mesma no ginásio, mas as responsáveis consideraram que não era o mais adequado.

Na entrega de prémios muitos dos alunos já tinham dispersado, ainda assim fizemo-la e guardamos os prémios das equipas e pessoas que não estavam presentes. A distribuição dos prémios foi feita de modo a premiar não só os vencedores do 3º Ciclo e Secundário bem como a valorizar a participação das equipas do 2º Ciclo. Para as equipas do 2º Ciclo entregamos também medalhas feitas manualmente.

Em relação aos pedidos de patrocínios, tal como na atividade de extensão curricular, a atual situação económica condicionou muito o apoio dado pelas instituições. Apesar disso, conseguimos angariar prémios para os vencedores (três primeiros lugares) das duas competições (2º Ciclo e 3º Ciclo/Secundário), prémios a sortear por todos os participantes e bebidas para todos os participantes. Ao sortearmos prémios, consideramos que valorizávamos e estimulávamos a participação de todos no evento, criando uma motivação extrínseca.

Um aspeto que poderá melhorar a dinâmica desta atividade será procurar a envolvência de mais professores de várias áreas disciplinares na organização e operacionalização da atividade. Esta estratégia, para além de poder contribuir para a interdisciplinaridade, permite que os principais organizadores tenham maior flexibilidade no dia da realização. Em relação ao grupo disciplinar de EF, se possível deveria integrar esta atividade no planeamento das atividades a realizar ao longo do ano letivo, criando assim um momento de afirmação perante a escola e a comunidade.

É claro que esta interação deverá partir dos principais organizadores e foi uma das ideias apresentadas na fase de planeamento, não tendo sido operacionalizada na sua totalidade devido ao pouco tempo disponível para a organização da atividade. Ainda assim, procuramos falar com alguns professores e perguntar-lhes que tipo de desafios se adequavam às áreas de ensino que pretendíamos abordar. É de salientar ainda que muitos professores participaram na atividade, não como organizadores, mas como participantes e criaram uma boa dinâmica, sendo também uma mais-valia que não podemos deixar de referir.

Por forma a dar a conhecer a toda a comunidade escolar a atividade, críamos uma apresentação *power point* com fotografias do dia da atividade, sendo a mesma exposta durante uma semana no hall de entrada da escola. Esta situação criou nos alunos um sentimento de curiosidade, especialmente naqueles que não participaram na atividade. Desta forma acreditamos que estão lançadas as bases para realizar uma 3ª edição no próximo ano letivo.

As opções tomadas no planeamento e realização resultaram numa atividade singular no plano escolar onde nos encontrávamos inseridos. O tipo de jogos e situações criadas contribuíram ativamente para o sucesso desta atividade, uma vez que os alunos normalmente não tem acesso aos mesmos no âmbito escolar, respondendo positivamente aos novos desafios e conteúdos. Assim, a criação de momentos particulares e substancialmente diferentes dos habituais constitui uma estratégia com inúmeras potencialidades para os professores, não devendo ser descurada.

Por fim, importa referir que a atividade "II Olimpíadas Brazão de Castro" recebeu um louvor no Conselho Pedagógico dado pelos professores que participaram na atividade, o que para nós foi muito gratificante, pois significa que o trabalho desenvolvido apresentou qualidade e foi reconhecido.

# 4. Atividades de Integração no Meio Escolar

As linhas programáticas do EP preveem a realização de atividades de Integração no Meio Escolar, estando estas diretamente relacionadas com a escola e abrangendo diversas áreas da mesma. Desta forma o núcleo de estágio contribuiu de forma ativa em todas as atividades da área disciplinar em que se encontrava inserido.

## 4.1 Atividades no âmbito da Direção de Turma

### 4.1.1 Caracterização da Turma

#### 4.1.1.1 Introdução

O início de cada ano letivo é significado de novos desafios, quer para o aluno quer para o professor, na medida em que ambos estarão em contato com diferentes pessoas, representando diferentes pontos de vista, opiniões, crenças, valores, medos, expetativas, ambições e aspirações.

Desta forma o aluno deve ser visto como uma unidade com características distintas, que apesar de integrar um grupo comum tem necessidades próprias. Segundo Costa e Baeza (2007) subsiste ainda uma imagem canónica do aluno, encontrando-se desfasada da chegada à Escola de uma população com características diferentes.

Esta visão traduz-se na necessidade do professor obter informações pertinentes acerca das suas turmas, por forma a melhor adaptar o processo de ensino aprendizagem e dotar de igualdade de oportunidades todos os alunos. Segundo Mesquita (2003) citado por Mesquita e Rosado (2011) a forma de realmente atender à igualdade de oportunidades entre indivíduos é equacionando as diferenças de cada um. No entanto e como referem Costa e Baeza (2007), estes são tratados como uma massa uniforme em que cada um deles carece de uma identidade própria.

A aplicação de um programa de disciplina comum implica uma relação estreita entre esse mesmo programa e a prática pedagógica. Segundo o documento de apoio à organização curricular e programas de EF, a seleção e organização das atividades da turma deve considerar as aptidões dos alunos, os seus interesses e as características da dinâmica social da turma, sempre articulado com os objetivos e recursos disponíveis.

Desta forma, a turma caracterizada foi a 2ª do 7º ano de escolaridade da Escola Básica do 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro, cujos objetivos foram os seguintes: (1)

recolher dados sobre o aluno, complementando a caracterização realizada pelo Diretor de Turma; (2) obter dados acerca da vida escolar e extraescolar que possam facilitar a adoção de estratégias personalizadas no processo de ensino-aprendizagem; (3) caracterizar as relações interpessoais pela aplicação de um teste sociométrico; (4) fornecer aos docentes da turma um conjunto de informações acerca das caraterísticas gerais e individuais da turma e dos alunos.

#### 4.1.1.2Metodologia

A amostra foi constituída por 23 alunos, sendo 11 do sexo masculino e 12 do sexo feminino com idades compreendidas ente os 11 e os 15 anos, com uma média de 12 anos.

Como estratégia de recolha de dados utilizou-se o preenchimento de uma ficha de caracterização individual (Anexo L), a aplicação de um questionário e teste sociométrico (Anexo M) e a recolha de dados disponíveis no projeto curricular de turma (PCT) e secretaria da escola.

O preenchimento da ficha de caracterização individual dos alunos teve lugar na primeira aula. A estrutura da ficha incidia sobre seis categorias de informações: identificação do aluno, dados familiares, problemas de saúde, dados escolares, ocupação dos tempos livres e outras informações.

Os dados pessoais obtidos foram: nome, nº de processo, sexo, data de nascimento, idade, nacionalidade, naturalidade, morada e contactos. Os dados familiares recolhidos centraram-se no nome, profissão e habilitações dos progenitores, a identificação do encarregado de educação, o número de irmãos mais velhos e mais novos, o tipo de habitação e o número de elementos do agregado familiar. Os problemas de saúde pretendiam recolher informação acerca das doenças ou situações de saúde anormais do aluno e do agregado familiar. Os dados escolares incidiram sobre o histórico de reprovações dos alunos, o tempo e hábitos de estudo, as disciplinas preferidas, as que menos gostam e as que têm mais dificuldades. Recolheram-se também dados sobre a ocupação dos tempos livres dos alunos, assim como a sua duração. A categoria "Outras Informações" ficou ao critério dos alunos, para o caso de pretenderem fornecer mais alguma informação que achassem pertinente.

A aplicação do questionário e teste sociométrico decorreu numa fase posterior, utilizando um dos tempos letivos dedicados à aula de formação social e pessoal da turma. O objetivo deste questionário era obter informações relativas à envolvência dos alunos no desporto e ao relacionamento entre os elementos da turma.

Uma vez que os dados sociométricos permitem explicitar os vínculos de influência e de preferência que existem num grupo, podendo estes ajudar a perceber os comportamentos dentro e fora da aula e influenciar as estratégias utilizadas pelo professor, consideramos que um conhecimento aprofundado dos mesmos se apresenta como uma mais-valia para todo o processo.

Como principais resultados das informações recolhidas obtivemos que as idades variavam entre os 11 e os 15 anos, sendo a média e a moda os 12 anos de idade. Neste sentido consideramos estar perante uma turma homogénea. Constatamos também que sete alunos apresentavam algum problema de saúde, sendo quatro problemas respiratórios, dois problemas alérgicos e um problema relacionado com hemorragias nasais. Estas informações são importantes na medida que permitem ao professor uma intervenção mais adequada do ponto de vista da intensidade do esforço para os alunos em questão.

Foi possível verificar que seis alunos (27%) da turma tinham já reprovado em anos anteriores, sendo que um destes alunos reprovou 3 vezes. Desta forma, o conhecimento do percurso escolar dos alunos pode ser um indicador acerca das eventuais dificuldades dos alunos ao longo do ano letivo o que pode permitir a criação de estratégias para fazer face a este tipo de situações.

Também obtivemos que a disciplina de EF era a preferida por treze alunos, sendo que apenas um aluno referiu que a mesma é a que menos gosta. Os motivos para a preferência da disciplina centram-se na motivação e no interesse que a mesma representa para eles.

#### 4.1.1.3 Discussão

Verificou-se após a análise dos dados que a turma se caracterizava por uma homogeneidade a nível de género, uma vez que existiam 12 alunos do sexo feminino e 11 rapazes do sexo masculino. Da mesma forma constatamos que as idades dos alunos variavam num intervalo compreendido entre 11 e 15 anos, sendo que catorze dos alunos apresentam uma idade de 12 anos. Apesar das idades variarem num pequeno intervalo, este facto significa que os alunos podem apresentar capacidades físicas distintas, pois encontram-se em diferentes estágios de maturação.

No que se refere à preferência das disciplinas, os alunos referiram na sua maioria (13) a disciplina de EF, seguido da Matemática com 6 alunos, Educação Visual com 5 alunos, Inglês com 4 alunos, Português e Ciências com 2 alunos cada e História com 1 aluno. No topo das disciplinas que os alunos menos gostam encontram-se as

disciplinas de História e Português com 6 escolhas cada, em seguida temos o Francês com 4 escolhas, o Inglês e a Matemática com 3 escolhas cada, enquanto a EF, a Educação Tecnológica e a Geografia apenas foram referidas uma vez como disciplina que menos gostam. Estes dados representam uma mais-valia para o processo de ensino-aprendizagem, pois o gosto pela disciplina pode representar uma motivação acrescida para a mesma.

Foi também possível, através dos dados recolhidos, estabelecer uma relação de tendência onde os alunos que praticam desporto (federado ou desporto escolar) apresentam uma melhor média escolar, quando comparados com os alunos da turma que não praticam qualquer tipo de modalidade desportiva regularmente. Estes dados são um indicador (de tendência na turma) que a prática desportiva regular pode ser benéfica no processo escolar, no entanto são dados que requerem uma análise mais profunda e numa amostra maior.

Outra das áreas caracterizadas neste ponto foram as relações interpessoais existentes entre os elementos constituintes da turma, sendo para tal utilizado um sociograma. As relações interpessoais assumem uma relevância acrescida nos ambientes de aprendizagem, e através destas podem ser potenciadas situações de integração em grupos específicos.

Um sociograma é uma técnica que, através da observação e da contextualização, apresenta sob a forma de um gráfico as várias relações entre os sujeitos que formam um grupo. Desta forma importava perceber a extensão das relações entre os elementos da turma, os possíveis grupos existentes, os vínculos e laços de influência, os alunos mais isolados e os alunos mais populares.

A recolha de dados foi feita através de questionário composto por 6 questões, onde se procurou abordar as relações nos contextos escolar, social e desportivo. Para cada questão o aluno teria de escolher por ordem de preferência 3 colegas.

As questões apresentadas aos alunos foram: "Que colega de turma escolheria se tivesses que realizar as seguintes tarefas: Fazer um trabalho de grupo; Ir à tua festa de aniversário; Fazer equipa em EF." e "Que colega de turma não escolheria se tivesses de realizar as seguintes tarefas: Fazer um trabalho de grupo; Ir à tua festa de aniversário; Fazer equipa em EF.", procurando deste modo caracterizar as áreas de intervenção no meio escolar, social e da aula de EF, uma vez que esta seria o ponto central da nossa intervenção.

Com a aplicação deste teste foi possível identificar os elementos mais populares e os elementos mais rejeitados no grupo, utilizando para tal a contabilização do total de escolhas para cada tarefa.

Após a análise dos resultados obtidos concluímos existirem dois casos de maior isolamento dentro da turma. Ao mesmo tempo foi possível perceber quais os alunos com

maior popularidade junto dos elementos do grupo. O conhecimento sobre as ligações de afinidade existente entre os alunos é uma mais-valia para o professor, pois permite criar situações de desenvolvimento específicas.

No entanto, a análise dos dados obtidos, revelou a existência de uma situação particular e de interesse para uma intervenção mais pormenorizada aquando do estudo de caso. A existência de um aluno, sobre o qual recaia a maioria das escolhas para não realizar as aulas de EF, aliada ao grande número de não escolhas para a realização das diferentes tarefas, resultando no isolamento em relação aos restantes alunos, configurou-se como tema pertinente para a intervenção no estudo de caso, apresentado mais adiante.

### 4.1.2 Estudo de Caso

#### 4.1.2.1 Introdução

O estudo de caso, inserido nas Atividades de Integração no Meio no âmbito da Direção de Turma, é uma oportunidade privilegiada de intervenção do professor num caso específico de um ou mais elementos da turma.

A aplicação de um estudo de caso, por constituir uma contribuição para o desenvolvimento científico (Mialaret, 1985, citado por Duarte, 2008) e quando em contexto escolar, pode constituir um interessante modo de pesquisa para a prática docente.

Sendo o professor o condutor do processo ensino-aprendizagem, o conhecimento sobre os seus alunos e as suas relações constitui um meio privilegiado para potenciar as aprendizagens. Segundo Lima (2011) as caraterísticas da atividade desportiva favorecem o aparecimento de uma forma rápida e consistente de comportamentos ajustados socialmente, dentro e fora da própria atividade. Rosado (1998) refere que todas as disciplinas e espaços de intervenção devem contribuir para favorecer a aquisição do espírito crítico, a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, formando cidadãos livres, autónomos, socialmente participantes, com espírito democrático, solidários e criativos.

No nosso estudo, o "caso" a tratar era a integração de um aluno no grupo constituído pela turma 2 do 7º ano, uma vez que tinha sido estudada a interação entre alunos no teste sociométrico aplicado aquando da caracterização da turma. Através do teste sociométrico concluímos que existia uma falha na integração de um elemento da turma no grupo.

Segundo Carlson (1995, citado por Rosado & Ferreira, 2011), os ambientes cooperativos parecem promover as aprendizagens, o empenhamento, as emoções e as

interações pessoais positivas. Desta forma parece-nos fundamental contribuir para uma integração ativa de todos os alunos da turma.

Segundo Yin (1994, citado por Coutinho & Chaves, 2002), o estudo de caso pode ser conduzido para um de três propósitos: explorar, descrever ou explicar. Desta forma os objetivos que se pretenderam alcançar foram: (1) promover uma melhor inclusão do aluno na turma; (2) promover situações capazes de melhorar as relações existentes; (3) possibilitar e auxiliar a interação entre os alunos da turma.

#### 4.1.2.2 Metodologia

Sendo que o princípio de ação utilizado no processo de ensino-aprendizagem centrava o aluno como ponto fulcral de todo o processo, considerando-o como protagonista da sua aprendizagem, é fundamental que haja um conhecimento dos próprios alunos ao nível das suas aprendizagens, motivações, interesses e as condicionantes do ambiente escolar e extraescolar.

O processo de conhecimento dos alunos, constante durante todo o processo, foi iniciado com a caraterização da turma, no início do ano letivo, com recurso a uma ficha do aluno e a um questionário, o qual incluía um teste sociométrico.

Tendo por objetivo estudar as relações interpessoais, o teste sociométrico foi o instrumento utilizado pois, segundo Moreno (1972, citado por Bartholomeu, Carvalho, Silva, Miguel e Machado, 2011), permite observar um conjunto de relações entre as pessoas. O teste sociométrico, que constitui o instrumento de recolha de dados, foi aplicado em dois momentos distintos, início e final do ano letivo.

O primeiro questionário foi aplicado a 17 de outubro na aula do diretor de turma e o segundo numa aula de EF. Foi entregue uma ficha a cada aluno e pedido que respondessem individualmente, garantindo a confidencialidade dos dados recolhidos. O tratamento e análise dos dados foram feitos através da estatística descritiva das variáveis em estudo.

A amostra era constituída pela totalidade da turma dedicada, ou seja, 23 alunos (12 do sexo feminino e 11 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 11 e os 15 anos.

O período de intervenção decorreu ao longo de todo o ano letivo, sendo utilizadas preferencialmente as aulas de EF, independentemente da matéria a abordar, pois consideramos que todas as matérias de ensino têm o potencial de modificar o comportamento dos alunos aquando da seleção das estratégias mais adequadas. Desta forma, a seleção das estratégias é determinante para o sucesso da intervenção no estudo de caso.

A seleção de estratégias revelou ser um ponto fulcral do processo, pois o seu sucesso estava diretamente ligado à adequação da intervenção à própria turma. Desta forma, centramos a atuação nas seguintes estratégias:

- Por forma a promover uma melhor inclusão do aluno na turma utilizamos situações onde é atribuída uma responsabilidade acrescida ao aluno, por exemplo, o aluno escolhe a equipa;

- Por forma a melhorar as relações existentes entre os elementos da turma criamos situações onde todos os elementos do grupo são igualmente importantes para o sucesso na tarefa, por exemplo, provas de estafetas, jogos de equipa condicionados;

- Mediação da interação entre alunos, procurando apresentar as mais-valias de uma boa relação com todos os colegas da turma para uma aprendizagem mais consistente entre todos.

#### 4.1.2.3 Discussão

Considerando o potencial da disciplina para a modificação de comportamentos, as aulas de EF constituíram a forma preferencial de intervenção. Tratando-se de uma turma do 3º ciclo, as aulas eram lecionadas duas vezes por semana, divididas por uma aula de 90 minutos e uma aula de 45 minutos.

Sendo o aluno em questão mais velho, e neste caso mais evoluído do ponto de vista motor, a sua participação em jogos de cooperação apresentava mais-valias para a sua equipa. Deste ponto de vista a sua integração estava facilitada, a partir do momento em que os colegas percebiam as vantagens de colaborar com o aluno em estudo. Como forma de promover a interação com todos os elementos da turma, utilizamos a estratégia de atribuir ao aluno papéis de responsabilidade acrescida, como a organização de grupos de trabalho ou orientação de breves momentos da aula.

Apesar de todas as matérias apresentarem possibilidade de modificar comportamentos e de terem sido utilizadas na intervenção planeada, algumas matérias permitiram observar comportamentos específicos com significado importante para o processo. Assim, a matéria de Dança, abordada no 2º período, resultou na modificação do comportamento de alguns elementos da turma em relação ao aluno mais isolado, mais precisamente na disposição para realizar os exercícios solicitados a pares.

Para a avaliação do processo e da evolução das relações intrapessoais foi utilizado o mesmo instrumento. A medição das relações e a sua evolução foi avaliada com a aplicação do teste sociométrico num segundo momento, após a intervenção.

Inicialmente o individuo em estudo era o aluno mais apontado para não realizar um trabalho de grupo, ir à festa de aniversário e para pertencer à equipa em EF. Isto significa que em qualquer um dos campos o aluno era mais isolado dos colegas de turma.

Após a análise do segundo teste sociométrico foi possível registar uma evolução nas relações entre os elementos da turma. O individuo apresentou uma melhoria na relação com os colegas pelo facto de não ser um dos elementos mais rejeitados.

No segundo teste o individuo em estudo é referido 7 vezes como escolha para "não realizar um trabalho de grupo" apresentando uma melhoria de 5 escolhas em relação ao primeiro teste. Como escolha para "não ir à festa de aniversário" registou-se uma melhoria de 6 escolhas entre os testes, passando de 13 para 7 escolhas. Como elemento para "não fazer equipa em EF" registou-se a melhor evolução, passado de 11 escolhas para apenas 3.

Tendo em conta que todo o processo de intervenção teve como base as aulas de EF da turma, os valores registados vão ao encontro do esperado com uma melhoria mais evidente no parâmetro relacionado com a própria disciplina.

Consideramos que uma intervenção estruturada é capaz de promover uma melhor integração dos elementos da turma no seio do grupo, sendo o desporto em geral e as aulas de EF em particular um meio privilegiado de atuação sobre a formação dos alunos.

Em suma, a intervenção planeada surtiu efeitos na integração do aluno em causa no seio da turma em geral e em particular durante as aulas de EF. No entanto acreditamos que um trabalho conjunto com outros professores da turma poderia contribuir para a extensão da integração dos alunos na turma.

## 4.2 Atividade de Extensão Curricular

### 4.2.1 Planeamento

A atividade de extensão curricular é apresentada no plano de estágio como uma atividade que deve ultrapassar a atividade curricular, promovendo uma interação entre os alunos, os professores e os encarregados de educação da turma em que se exerce a prática pedagógica.

Após a leitura do PEE (2010) da nossa escola, encontrámos algumas questões passíveis de serem abordadas na realização desta atividade, seguindo os princípios orientadores da promoção da qualidade de ensino na perspetiva da formação integral dos alunos.

Tendo em conta a escola em que nos encontrávamos e os alunos das turmas que lecionávamos, consideramos importante promover uma atividade que representasse uma oportunidade dos alunos vivenciarem uma experiência diferente do habitual. Posto isto, organizamos a atividade intitulada "Integração Natural e Ativa", desenvolvida no Caniçal, entre as 9 horas e as 16 horas do dia 14 de Dezembro de 2012. A atividade consistia numa caminhada a pé até à Reserva Natural da Ponta de São Lourenço, onde os alunos teriam a oportunidade de vivenciar um conjunto de outras atividades, como *o snorkeling*, a orientação, o *geocaching* e um concurso fotográfico.

Através da realização desta ação, pretendíamos: ir ao encontro dos objetivos gerais do PEE, nomeadamente "desenvolver o gosto pelas atividades culturais, desportivas, lúdicas e recreativas", "desenvolver um conjunto de atividades que possibilitem novas experiências aos alunos, e que promovam a motivação, criatividade, dinamismo, cooperação e espírito de equipa".

A preparação desta atividade iniciou-se no mês de Novembro, prolongando-se até à data de realização. Durante este período foram realizados os contactos com a organização responsável pela área onde nos iriamos deslocar, com a organização responsável pelo transporte e com as restantes organizações que colaboraram com o núcleo de estágio através da cedência de prémios e lembranças aos alunos. Nesta fase foram também realizados diversos reconhecimentos ao local por forma a avaliar as condições de segurança do trajeto e as características específicas do local.

De modo a dar conhecimento da realização desta ação, efetuamos a divulgação da mesma através da elaboração de um panfleto com as principais informações relativas à atividade e respetiva ficha de inscrição, para transmitir aos alunos, pais e professores das turmas envolvidas (Anexo N).

A estrutura da atividade englobava múltiplas estações e situações a realizar ao longo do dia, entre elas, a caminhada até ao Cais do Sardinha, atividades lúdicas (*snorkeling*; concurso fotográfico; *geocaching* - caça ao tesouro; orientação; sorteio de cabaz); lanche convívio entre os participantes e caminhada de regresso. Para tal foram necessários vários recursos, a saber: (1) espaciais: espaço envolvente da Casa do Sardinha, praia do Cais do Sardinha; (2) Temporais: 8 horas; (3) Humanos: 4 professores de EF e 1 elemento voluntário (4) Materiais: conjuntos de *snorkeling*; máquina fotográfica; computador e cabo HDMI; balizas de orientação, mapas de orientação, cartões identificadores das equipas e de registo para a orientação; GPS; cartolinas.

Com a opção de incluir várias estações e atividades nesta ação procuramos ir ao encontro de um dos objetivos do PEE que refere ser necessário "desenvolver um conjunto de atividades que possibilitem novas experiências aos alunos, e que promovam a motivação, criatividade, dinamismo, cooperação e espírito de equipa".

Apesar de não ser fundamental para o sucesso da ação, procuramos premiar os participantes na atividade através do sorteio dos seguintes prémios: 1 vale de compras no valor de 25€ no Supermercado Super São Roque; molduras para fotografias (vencedor do concurso fotográfico); *vouchers* Ginásio Viva Fit (Oferta para as participantes do sexo feminino); mochila, fita e caneta Meo (3 equipas vencedoras da ação); fita e caneta Meo (prémio de participação para todos os participantes).

Uma vez que a ação desenvolvia teria lugar em Dezembro e este facto representava uma maior incerteza em relação às condições climatéricas, procuramos definir dois planos alternativos. Desta forma, traçamos dois cenários alternativos, onde o primeiro faria face à mudanças das condições climatéricas passiveis de condicionar a realização da atividade num espaço aberto, e o segundo faria face à inexistência do transporte para o local inicialmente previsto. A rápida operacionalização de um dos cenários alternativos faria com que os objetivos da ação se mantivessem.

Caso houvesse alteração nas condições climatéricas, o plano alternativo desenvolver-se-ia no Parque Desportivo de Água de Pena, com a realização das atividades de rapel, escalada, slide, orientação, torneio de jogos desportivos coletivos, padel, lanche convívio e concurso fotográfico.

Por outro lado, se o meio o transporte para o local inicial não fosse possível, a alternativa seria utilizar o campus da Quinta de São Roque para as atividades de caça ao tesouro, orientação, torneio de jogos desportivos coletivos, caminhada (Escola-Quinta de São Roque), lanche convívio e concurso fotográfico.

Apesar de ser operacionalizado apenas um dos planos, a realização de um planeamento que prevê três cenários destintos é uma opção que deve sempre ser considerada pois possibilita aos professores responsáveis uma maior segurança e controlo sobre a atividade e objetivos pretendidos. Ao criar cenários e formas de atuar sobre estes, os professores ficam melhor preparados para fazer face às mudanças que ocorrem devido aos fatores que não podem ser controlados. Desta forma, pensamos ser um procedimento, que apesar de trabalhoso, acrescenta mais-valias para a organização de qualquer atividade e que deve ser posto em prática sempre que possível.

### 4.2.2 Realização

Os desportos de natureza estabelecem relações com temas como a natureza e a ecologia (Melo, 2009), aspetos que consideramos importantes no ensino da EF. Esta terminologia é utilizada para designar as práticas corporais que decorrem em meio natural (Melo, 2009).

Segundo o artigo 9º do decreto-lei n.º 56/2002, todas as atividades que sejam praticadas em contacto direto com a natureza e que, pelas suas características, possam ser praticadas de forma não nociva para a conservação da natureza são consideradas atividades de desporto de natureza. Posto isto, a nossa ação enquadrou-se nesta definição, na medida em que decorreu numa área natural protegida, e com os cuidados necessários para preservar o local, a fauna e a flora existente.

Atendendo que algumas das estações que compunham a ação envolviam a preparação de alguns materiais antes dos alunos chegarem ao local, pelo que o professor estagiário Marco Fernandes e um voluntário dirigiram-se ao local antecipadamente, ficando a cargo da Professora Estagiária Fátima Gonçalves o acompanhamento dos alunos no autocarro e a realização do percurso de ida para a Casa do Sardinha.

Após a chegada dos participantes à Casa do Sardinha, procedemos à divisão do grupo pelas atividades, ficando uma parte no s*norkeling* e outra parte na orientação e geocaching. Após todos os alunos realizarem as atividades trocavam de local e realizavam as restantes. Em simultâneo, os participantes tinham oportunidade de tirar fotografias dos vários momentos para submeter ao concurso fotográfico. Este tipo de organização permitiu que os alunos se mantivessem em empenhamento motor e permitiu aos organizadores realizar um conjunto alargado de atividades num período de tempo limitado.

Após terminar estas atividades, realizamos o almoço convívio e a votação do concurso fotográfico, onde as equipas votaram nas fotos mais criativas e apelativas. Este foi um dos momentos em que houve maior interação entre os elementos das duas turmas, servindo para estreitar laços e promover novas amizades.

A ação teve o seu final com a caminhada de regresso, entrega de prémios e regresso à escola, cumprindo o horário previsto.

### 4.2.3 Controlo e Avaliação

De forma geral, consideramos que os objetivos pretendidos para a ação e definidos com base no PEE (2010) de "desenvolver o gosto pelas atividades culturais, desportivas,

lúdicas e recreativas", "desenvolver um conjunto de atividades que possibilitem novas experiências aos alunos, e que promovam a motivação, criatividade, dinamismo, cooperação e espírito de equipa" foram atingidos, e desse modo a ação foi bem-sucedida.

A ação foi inicialmente programada para um sábado, dia 15 de Dezembro, por forma a potenciar a participação dos pais e dos professores, no entanto o transporte para o local estava dependente da disponibilidade da Câmara Municipal do Funchal. Desta forma, a realização da ação num sábado implicava o pagamento das horas extra do motorista, aumentando o custo às famílias dos alunos. Por esta razão decidimos alterar a data de realização para o dia 14 de dezembro (sexta-feira) e manter o custo suportável para os alunos. Ainda em relação aos custos, apesar de serem baixos houve uma aluna que nos informou que não tinha possibilidade de pagar, pelo que foram os professores estagiários a assumir esse custo.

Como estratégia para aumentar a participação dos pais na atividade procuramos angariar um prémio a sortear entre eles no dia da atividade. Desta forma, e devido às condições sociais e económicas existentes optamos pela criação de um cabaz de compras, pois este seria útil a qualquer família e seria uma forma de contribuir para uma pequena melhoria do bem-estar dos mesmos. Também com o objetivo de convidar os pais para a ação criamos um panfleto informativo, no qual poderiam realizar a sua inscrição (Anexo N).

O convite aos professores foi feito nas reuniões de conselho de turma, através da colocação de um folheto informativo no livro do ponto das turmas e através do contacto pessoal, dando a possibilidade de participarem ativamente na atividade, com a apresentação de conteúdos específicos da sua disciplina (exemplo: explorar as condições locais para lecionar conteúdos de Ciências Naturais ou Geografia).

Muitos dos professores das turmas justificaram a sua ausência com o facto de terem aulas nesse dia, tal como os pais justificaram com o trabalho. No entanto, e apesar de todas as estratégias utilizadas, participaram na atividade um professor (que leciona ambas as turmas), um representante do Conselho Executivo da escola, um pai, uma irmã e outro familiar.

A escolha do tipo de atividades e do local foi feita atendendo às características dos alunos. Queríamos criar uma oportunidade para os alunos conhecerem um local e atividades diferentes do habitual para eles, como também alcançar o objetivo de "desenvolver um conjunto de atividades que possibilitem novas experiencias aos alunos" preconizado pelo PEE. Consideramos que atingimos este objetivo pois no momento que questionamos os alunos acerca do conhecimento das atividades, a maioria não conhecia ou nunca as tinha realizado. O facto de escolhermos um local distante da zona de habitação e da escola foi uma mais-valia, uma vez que permitiu cativar um grande número de alunos para a ação.

O modo como estruturamos o decorrer da atividade e que previa a criação de equipas compostas por elementos de ambas as turmas resultou em pleno, na medida em que contribuiu para que os participantes interagissem uns com os outros, fomentando o trabalho em equipa e o bom comportamento.

Com a escolha de atividades que fossem ao mesmo tempo novidade para os alunos e passiveis de abordar ao longo do ano letivo, pretendíamos criar condições de iniciação e avaliação inicial das mesmas. A orientação foi uma das atividades escolhidas visto fazer parte das matérias a abordar nas aulas de EF nas duas turmas e por consideramos que este local seria uma mais-valia para a introdução desta atividade desportiva, uma vez que é mais motivadora para os alunos. Assim, foi possível aos alunos terem um contacto mais próximo com a modalidade em termos competitivos, uma vez que tiveram oportunidade de competir com as balizas utilizadas nas provas regionais. Da mesma forma, a criação de uma estação de *snorkeling* contribuiu para a recolha de informações, por parte da colega estagiária, acerca das capacidades dos alunos na matéria de natação. Esta opção resultou na rentabilização dos momentos de atividade dos alunos para a melhoria das suas capacidades, não sendo apenas de recreação. Assim, se este tipo de atividade for realizado no início do ano letivo acrescenta mais-valias para todo o processo.

Na construção e realização desta atividade pudemos verificar o quão importante é a preparação cuidada da atividade, atendendo que, não poderíamos realizá-la e saber o que poderia ser feito e onde sem antes ter feito um reconhecimento do local. O mesmo verificou-se na elaboração e pedido dos materiais necessários para as atividades, desde os cartões de controlo, os GPS's, as balizas sinalizadoras, os óculos, e *snorkel*, entre outros. Como afirma Aires et al. (2010), o objetivo de um bom planeamento de percursos de orientação é oferecer a todos os participantes percursos adaptados as suas capacidades. Também afirmam que o traçar dos percursos não devera ser planeado sem se conhecer detalhadamente o terreno e o mapa.

Na atividade de *snorkeling* procuramos que os alunos tivessem um papel mais ativo e que contribuíssem para a sua operacionalização. Desta forma desafiamos os alunos a criarem estratégias de transporte do material necessário. Assim, foi possível observar que os alunos do sexo masculino, sobretudo os do 7º 2, voluntariaram-se para serem os responsáveis pelo material. Através desta ação concluímos que os alunos pretendiam mostrar que eram capazes de transportar um peso extra durante a caminhada. Esta era a estação que, no nosso entender, envolvia um risco mais elevado devido ao facto de se realizar no mar e também pelo número de elementos a realizá-la. Assim, por forma a minimizar os riscos existentes optamos por

colocar um professor dentro de água e outro numa zona de acesso rápido ao mar. Desta forma eramos capazes de facilitar a participação dos alunos que se mostravam menos aptos e ao mesmo tempo garantir um socorro rápido em caso de necessidade a todos.

De forma a garantir uma possibilidade de guardar uma recordação da atividade e estimular a criatividade, organizamos um concurso fotográfico que contou com a participação de vários alunos, sendo que cada um poderia apresentar a concurso uma fotografia. A avaliação das fotografias a concurso foi realizada pelos alunos. Através do concurso fotográfico pudemos observar momentos de cooperação e de espírito de equipa, quando um aluno incentivou os elementos da sua equipa a participar, emprestando-lhes a máquina fotográfica.

Os prémios atribuídos aos participantes foram uma estratégia utilizada para motivar o público-alvo a participar nas várias atividades propostas, trabalhar em equipa e cumprir as regras estabelecidas pela organização, ao mesmo tempo que se premiava e se distinguia os participantes que se empenharam mais.

# 5. Atividades de Natureza Cientifico-Pedagógica

## 5.1 Coletiva

A ação de natureza cientifico-pedagógica coletiva é uma atividade com expressão pública do núcleo de estágio para os professores orientadores e alunos estagiários dos restantes núcleos, professores de EF e alunos dos cursos de EF. Nesta atividade, para além dos professores estagiários, também há a participação de outras pessoas como preletores.

### 5.1.1 Planeamento

O tema geral do conjunto das ações coletivas foi "A Avaliação em Educação Física". Coube a cada núcleo de estágio escolher um subtema a desenvolver na sua ação coletiva. Assim sendo, o nosso núcleo de estágio escolheu desenvolver o tema "A Avaliação Diagnóstica em Educação Física: uma abordagem prática a nível macro". Esta ação desenrolou-se no dia 27 de abril de 2013, entre as 9 horas e as 11 horas, na sala do senado, na Universidade da Madeira.

Definimos como objetivos gerais da ação os seguintes: contextualizar a AD na EF; abordar a pertinência da AD no âmbito das aulas de EF, como instrumento potenciador do processo ensino-aprendizagem; capacitar e sensibilizar os participantes para a aplicação da AD nas suas aulas. Os objetivos específicos foram: apresentar uma revisão bibliográfica sobre a AD – pertinência e importância; Apresentar as principais caraterísticas da AD (Quando e porquê?; Métodos/instrumentos?; Individual vs coletiva; Quantitativa vs Qualitativa); Ponderar a AD para a classificação final? Deve valer para a classificação final?; Estudar a aplicação da AD nas aulas de EF, em algumas escolas da Região Autónoma da Madeira (RAM) – a recolha de informação sobre o que se faz nas escolas da RAM na AD; apresentação e reflexão dos resultados sobre a AD nas escolas (O que é feito nas escolas?; O que pode ser melhorado?).

Os conteúdos abordados na ação foram: pertinência da AD nas aulas de EF; características e objetivos da AD; instrumentos de AD; aplicação da AD na RAM. A aplicação da AD na RAM foi baseada na aplicação de um questionário. Com esta ação pretendíamos sensibilizar os participantes a aplicar a AD como um instrumento para potenciar o processo ensino-aprendizagem.

O modo de funcionamento da nossa ação foi em mesa redonda, tendo como intervenientes o Mestre Daniel Quintal, a Mestre Isabel Pascoal e o Mestre João Carvalho e moderador o Mestre Hélio Antunes.

### 5.1.2 Realização

A avaliação em EF é um tema controverso, uma vez que, muitas questões são levantas entre os profissionais da área aquando da sua operacionalização. Atendendo que avaliar é emitir um julgamento preciso ou não, sobre uma realidade quantificável ou não, depois de ter efetuado ou não uma medição (Barlow, 2006), podemos considerar que a avaliação tem um carácter subjetivo, pois depende da interpretação e do conhecimento que o avaliador tem sobre as matérias de ensino.

A AD ou avaliação inicial é contemplada ao longo do PNEF, sendo um elemento importante na tomada de várias decisões no processo de ensino aprendizagem, entre elas a determinação dos níveis de exigência do currículo real dos alunos e a duração e periodização das atividades (matérias) no plano de turma, tendo por referência os objetivos do ciclo de formação (Jacinto et al., 2001).

Neste sentido, a AD é um processo decisivo porque permite: (1) orientar e organizar o trabalho na turma; (2) assumir compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares; (3) adequar o nível de objetivos; e (4) proceder a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário (Ferreira, 2005).

Paralelamente ao trabalho de pesquisa bibliográfica, desenvolvemos um estudo de natureza transversal, com 83 professores de EF de ambos os sexos, de escolas do 2º e 3º Ciclo e Secundário da RAM.

Após uma revisão da literatura em livros da especialidade e em bases de dados electrónicas (SportDiscus; B-on; RCAAP) sobre a temática em estudo, foi construído um questionário. As palavras-chave utilizadas nas pesquisas foram: avaliação, avaliação diagnóstica, Educação Física. Este questionário foi previamente validado através da realização dum estudo piloto com dez professores de EF. Este piloto procurou também fazer um levantamento de dificuldades no seu preenchimento e sugestões para melhoria do questionário.

O questionário era composto por 11 questões de resposta fechada e centradas na resposta a 5 problemas de base identificados na revisão de literatura: (1) O que é a AD?; (2)

Qual a pertinência da AD na EF?; (3) Em que momentos se realiza a AD? (4) Que instrumentos, meios e conteúdos são utilizados na AD? (5) Como são utilizados os dados da AD?. O questionário foi entregue a todos os professores de EF nas escolas, e o tempo de preenchimento médio foi de 15 minutos.

Os dados recolhidos foram lançados no programa Microsoft Office 2011 e tratados através do programa SPSS 20.0, realizando-se à posteriori a análise de frequências e a análise de associações entre variáveis através da estatística do Qui-quadrado. O nível de significância foi mantido em 5%.

A amostra é constituída por 83 professores de EF da Região Autónoma da Madeira, sendo 57,7% do género masculino e 42,3% do género feminino. Relativamente à idade, a maior percentagem de professores (30,9%) situavam-se entre os 36 e os 40 anos, seguindo-se 21% e 17% para os grupos etários dos 41 a 45 anos e 31 a 35 anos, respectivamente. A maioria dos professores (48%) lecionam o secundário, seguindo-se o 3º Ciclo (23,%). Da totalidade dos professores, 68,8% possui o grau de Licenciatura, 29,9% Mestrado e 1,3 o grau Doutoramento. No que respeita ao tempo de serviço, 30,8%, dos professores têm entre 16 a 20 anos, seguindo-se 21,8% e 17,9% para 11 a 15 anos e 5 a 10 anos, respectivamente.

No que respeita ao conceito de AD, a maioria dos professores (67,1%) define-a como "uma forma de identificar o nível inicial do aluno relativamente às atividades físicas, aptidão física e conhecimentos. Ainda nesta questão, 17,1 % contempla apenas as atividades físicas e aptidão física, 11% as atividades físicas e conhecimentos e 4,9 a aptidão física e conhecimentos na definição de AD.

Relativamente à pertinência atribuída à AD, 91.6% dos professores atribui alguma importância sendo os restantes 8,4% não atribui qualquer tipo de importância à mesma.

No presente estudo AD é realizada por 86,7% da amostra, enquanto 4,8% realiza esporadicamente e 8,4% diz não realizar. Relativamente ao momento de realização da AD, 57,8% respondeu que faz no início de cada bloco de matéria, seguido de 15,7% que faz no início de cada período letivo e 13,3% no início do ano letivo. Na sequência desta questão, 54% dos inquiridos respondeu que dedica menos de 45 minutos por bloco de matéria, seguido de 23% com menos de três aulas de 45 minutos por período letivo.

Os instrumentos mais utilizados pelos professores na AD são as fichas de registo ou similares, com 68,9%, seguido de observação direta e ao vivo da aula, com 23%. Apenas 8,1% utiliza filmagens. Ainda nesta questão, para a avaliação da aptidão física, 68% dos inquiridos respondeu que utiliza baterias de teste, seguido de 24% que respondeu não utilizar.

No caso dos desportos coletivos, 60% dos professores respondeu que utiliza exercícios "analíticos e técnicos" + "exercícios contextualizados", seguido 33,3% que utiliza apenas "exercícios contextualizados". Nos desportos individuais, 58,7% dos inquiridos respondeu que utiliza exercícios "analíticos e técnicos", seguido 36% que utiliza "exercícios idênticos às metas a atingir nessas matérias".

Relativamente à utilização dos dados da AD, 37,8% dos inquiridos responderam que o principal objetivo é "analisar o nível inicial, aluno a aluno para assim definir as decisões didáticas a tomar no processo ensino e aprendizagem", seguido de 33,8% que considera que o objetivo é "analisar somente o nível global da turma para assim definir as decisões didáticas a tomar no processo ensino e aprendizagem". A maioria dos professores (53,3%) não considera importante uma classificação individual, enquanto 46,7% o considera importante. A aplicação do mesmo instrumento de registo na AD e na avaliação sumativa (AS) é feita por 60% dos professores, seguido de 37,4% que não aplica o mesmo instrumento.

Através do teste qui quadrado, verificámos associações significativas ($p < 0.05$) entre os professores que atribuem pertinência à AD e: (1) fazem a AD por bloco de matéria; (2) utilizam fichas de registo ou similares; (3) assumem que é importante atribuir uma classificação a cada aluno na AD; e (4) utilizam o mesmo instrumento na AD e na AS.

### 5.1.3 Controlo e Avaliação

Como resultado do estudo realizado obtivemos como resultados que, maioria dos professores de EF define a AD como "uma forma de identificar o nível inicial do aluno relativamente às atividades físicas, aptidão física e conhecimentos. A maioria atribui pertinência à AD, no entanto, uma percentagem de 8,4% não atribui qualquer tipo de importância à mesma nem aplica nas suas aulas. Mais de metade da amostra realiza a AD no início de cada bloco de matéria. Os professores que valorizam a AD, tendem a avaliar por bloco de matéria, usam fichas de registo ou similares, atribuem classificação ao aluno e repetem o mesmo instrumento de AD e AS.

Parece-nos consensual que a AD é uma ação importante no planeamento do processo de ensino-aprendizagem, cujo objetivo é dar indicações (precisas) do nível dos alunos de cada turma (Ferreira 2005). Em concordância com a Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos (2011) a AD "conduz à adoção de estratégias de diferenciação pedagógica e contribui para elaborar, adequar e reformular o projeto curricular de turma, facilitando a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional"

Segundo a literatura consultada, a AD não acontece num momento temporal estabelecido. Ela deve ser tida em conta no início de uma unidade de ensino e sempre que se queira introduzir uma nova aprendizagem (Rosado et al., 2002). No entanto, em termos de rentabilidade pedagógica, é importante que os professores ponderem um momento inicial de avaliação no primeiro contacto com os alunos a fim de definir estratégias pedagógicas rentáveis a longo do ano. Nos desportos coletivos por exemplo, o ensino dos princípios gerais do ataque e defesa poderão ser melhor rentabilizados numa visão transversal dos desportos coletivos.

De acordo com o PNEF, os instrumentos, meios e conteúdos a utilizar na AD devem ser construídos com a participação de todos os elementos do Departamento de EF. Embora esta pareça não ser a prática corrente nas escolas da RAM, entendemos que é fundamental considerar os aspetos críticos do percurso de aprendizagem em cada matéria e sintetizar o grau de exigência de cada nível do programa em função da realidade de cada escola. Neste sentido, os critérios e indicadores de observação deverão ser comuns e acertados entre todos.
Parece-nos consensual que o objetivo da AD é analisar o nível inicial do aluno, para assim definir as decisões didáticas a tomar no processo ensino e aprendizagem. Embora os dados do nosso estudo indiquem que uma percentagem elevada de professores utilizam os dados da AD para analisar somente o nível global da turma, em termos de individualização do processo pedagógico (construção de grupos de trabalho, prescrição orientada para o objetivo) é fundamental centrar este processo no aluno.

Em suma, a AD é defendida pela maioria dos professores de EF, embora hajam diferentes visões sobre os instrumentos, meios e conteúdos utilizados na sua aplicação**.** A sua essência assenta no pressuposto de que uma correta AD conduzirá à adoção de estratégias de diferenciação pedagógica eficazes no desenvolvimento do aluno.

No que respeita ao desenvolvimento e preparação da ação, importa referir que a escolha da temática decorre do pressuposto de que, entendemos a AD como como instrumento potenciador do processo ensino-aprendizagem dos alunos. Desta forma, procuramos verificar a importância que lhe era atribuída pelos professores de EF da RAM e qual o entendimento destes perante o tema.

Relativamente aos intervenientes na ação, procuramos convidar professores no ativo com acrescida experiencia na lecionação, uma vez que procurávamos uma abordagem mais prática do tema. Desta forma, o Professor Daniel Quintal apresentou o modo de funcionamento do grupo de professores da sua escola em relação à AD, o Professor João Carvalho e a Professora Isabel Pascoal fizeram uma abordagem baseada na sua experiência

profissional. Assim, julgamos que foi uma mais-valia para a ação, na medida em que as abordagens foram complementares e não repetitivas, representando a realidade específica de cada escola.

Através da realização desta ação, e atendendo que consideramos que este tema é muito importante e carece de informação disponível, julgamos ter contribuído para esclarecer e dar sugestões de aplicação da AD aos professores participantes.

O estudo realizado recolheu dados relevantes que, na nossa opinião deviam ser bem analisados, uma vez que, embora os PNEF's apresentem a AD como um elemento importante, há ainda professores que não a realizam e outros que não a realizam no momento apontado pelo PNEF.

Em geral, consideramos que esta ação decorreu dentro das espectativas, sendo possível sensibilizar e esclarecer os participantes acerca da importância da AD para o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de EF.

## 5.2 Individual

A ação cientifico-pedagógica individual tem expressão essencialmente ao nível do Grupo de EF da Escola onde realizamos o EP e visa a transmissão de conhecimentos com o objetivo de melhorar a prática pedagógica dos elementos do Grupo Disciplinar.

### 5.2.1 Planeamento

O tema escolhido para o desenvolvimento desta ação foi "As Potencialidade dos Desportos de Natureza na Escola – Um exemplo prático de aplicação". Este tema surgiu por duas razões principais: a necessidade de melhorar a lecionação deste tipo de atividades na Escola e a afinidade pessoal com o tema.

Esta ação individual foi um dos módulos abordados na ação denominada "O desporto como meio de formação do aluno", que teve lugar no ginásio da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro, no dia 30 de Janeiro de 2013, entre às 14 e as 16 horas.

A sessão de abertura foi realizada pelo diretor da escola, professor Nuno Jardim, seguindo-se com a apresentação deste módulo *"As potencialidades dos Desportos de Natureza nas aulas de Educação Física"*, apresentado pelo Professor estagiário Marco Fernandes. Às 15h00 seguiu-se o segundo módulo intitulado "*O Judo na escola, um meio de formação do aluno*", apresentado pela Professora estagiária Fátima Gonçalves.

Esta ação destinou-se aos professores do Grupo de EF da Escola Básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro, alunos do Mestrado em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário, professores orientadores dos alunos do 2º ano do Mestrado referido anteriormente, alunos da Licenciatura em EF e Desporto e aos demais interessados.

Os conteúdos a abordar ao longo da ação procuraram caracterizar os Desportos da Natureza e a importância que estes têm na Escola, enquadrar este tipo de atividades no PNEF e apresentar uma proposta de abordagem prática. Assim, os objetivos desta ação foram: promover a reflexão acerca da importância e pertinência dos Desportos da Natureza no desenvolvimento integral dos alunos; apresentar os conteúdos dos Desportos da Natureza, inseridos nos PNEF's; confrontar os recursos materiais e espaciais ideais com os existentes na escola; perceber e colmatar as principais dificuldades em lecionar os Desportos da Natureza na Escola; apresentar algumas propostas de abordagem dos Desportos da Natureza, através do uso de materiais disponíveis na escola.

A preparação desta ação teve como base a pesquisa bibliográfica com recurso à internet e a livros acerca do tema. Realizou-se também uma análise ao PNEF, procurando enquadrar os Desportos da Natureza nos diferentes ciclos de ensino.

A ação foi divulgada através da afixação de um cartaz (Anexo O) com as atividades individuais do núcleo de estágio na sala de professores da Escola Básica dos 2º e 3º ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro e do envio do mesmo por correio eletrónico a todos os professores da escola, colegas de Mestrado, orientadores científico e cooperantes e aos demais interessados.

### 5.2.2 Realização

A ação Cientifico-Pedagógica Individual foi composta pela realização de uma apresentação aos professores de EF da Escola, a realização de um artigo Científico acerca do tema e criação de um Poster (Anexo P) apresentado no Seminário "Desporto e Ciência" organizado pelo departamento de EF da Universidade da Madeira. Para a realização da ação recorremos a uma apresentação *power point* por forma a expor os conteúdos essenciais a cerca do tema.

Segundo o modelo taxonómico de Almada et al. (2008) os Desportos da Natureza podem ser enquadrados pelo modelo dos Desportos de Adaptação ao Meio, suportado pelo modelo simplificado Y = fun [x] onde os comportamentos (Y) são função das problemáticas

(x) próprias de um contexto estranho vivido dentro de limites bem estabelecidos (por isso contexto fechado [ ]) permitindo a focalização da otimização da prestação.

Os Desportos da Natureza apresentam características ímpares que os tornam diferentes das outras modalidades. Almada et al. (2008) refere que a compreensão e capacidade de leitura das condições existentes são necessárias para a compreensão de um meio, a que o homem esta pouco habituado, e à otimização da sua aptidão para evoluir nele.

Os Desportos da Natureza encontram-se comtemplados no PNEF como "atividades de exploração da Natureza", estando presente deste o 1º ciclo até ao ensino secundário. A escola é a responsável pela estruturação deste grupo, definindo que modalidades iram ser abordadas. Neste sentido procuramos, mais à frente, expor sobre as modalidades que poderemos abordar e os seus principais benefícios para os alunos.

Segundo Auricchio (2009) a escalada é a atividade motora que estimula a tomada de decisão e resolução de problemas, sendo a que melhor apresenta a manifestação da inteligência corporal na EF. O mesmo autor refere que a escalada caracteriza-se como atividade privilegiada em situações problema, onde existe uma predominante exigência motora que gera desequilíbrios no comportamento motor e estimula os alunos a criarem forma de solucionar os problemas.

Pereira (2007), citado por Auricchio (2009) afirma que a escalada, quando trabalhada de forma lúdica, permite o desenvolvimento da velocidade, resistência, força, estratégia, habilidades motoras, trabalho em grupo, perceção, atenção, equilíbrio dinâmico e precisão de movimentos.

São inegáveis as potencialidades da escalda, pelo que a sua lecionação na escola, mais do que um conteúdo programático, é uma mais-valia. Desta forma procuramos explicitar uma forma essencialmente prática de operacionalizar este tipo de conteúdo nas aulas de EF, não sendo necessário material específico e conhecimentos técnicos aprofundados por parte dos docentes.

A utilização de uma variante da escalada, denominada por *bouldering*, e que se caracteriza essencialmente pela predominância do deslocamento horizontal, resolve a falta de materiais específicos e facilita a gestão da aula, na medida em que não solicita a constante presença do professor.

Através da adaptação dos espaldares presentes na maioria das escolas é possível abordar esta atividade, solicitando os comportamentos e habilidades característicos da mesma.

### 5.2.3 Controlo e Avaliação

A ação cientifico-pedagógico individual contou com a presença de 14 participantes, sendo 8 professores de EF da Escola, o Presidente do Conselho Executivo da Escola, o Professor Orientador Cientifico e 3 colegas de Curso.

No que respeita à representatividade dos professores de EF da escola esta foi bastante satisfatória, uma vez que 70% dos professores compareceram à ação.

Uma vez que se tratava de um núcleo de estágio pequeno, com apenas dois elementos, as ações individuais realizaram-se no mesmo dia, procurando ir ao encontro da disponibilidade dos professores da escola. Assim as ações tiveram lugar numa quarta-feira, por se ter concluído que este seria o melhor dia para o público-alvo por não existirem aulas no período da tarde.

No que diz respeito à intervenção na ação, inicialmente procurei fazer uma abordagem teórica sobre o tema, seguindo com uma parte prática, com exemplos de exercícios a aplicar no contexto escolar.

A escolha deste tema prendeu-se essencialmente com duas razões: (1) a minha afinidade com a modalidade; (2) uma dificuldade detectada no seio dos professores em lecionar este tipo de atividade nas escolas. Assim, optei por uma abordagem prática do tema, no entanto a parte inicial foi dedicada aos conceitos inerentes às atividades abordadas e às variáveis em jogo nas mesmas, possibilitando uma melhor compreensão dos benefícios da lecionação destas atividades para os alunos. A segunda parte foi dedicada à apresentação de forma prática de um bloco de exercícios que podem ser abordados ao longo das aulas e com recurso a materiais adaptados, neste caso a utilização de fitas coloridas para a marcação de três vias de *bouldering* com diferentes dificuldades.

Considero que pelo tipo de abordagem escolhido foi possível cativar a atenção dos docentes da escola para a lecionação deste tipo de conteúdos nas suas aulas. Ao mesmo tempo, através da adaptação de materiais já existentes na escola e da criação de um banco de exercícios é possível a lecionação desses mesmos conteúdos.

A segunda intervenção foi feita pela professora estagiária Fátima Gonçalves, com o tema " O Judo na Escola, um meio de formação do aluno", sendo estruturada de forma semelhante, com a apresentação de uma parte teórica e de um conjunto de exercícios práticos.

De forma a aferir o grau de satisfação dos participantes foi entregue um questionário a cada um deles, dos quais 11 participantes responderam. Em relação à pertinência da ação esta foi avaliada com uma escala constituída por 4 níveis, de nada pertinente a muito pertinente,

sendo considerada por 81,82% dos participantes como muito pertinente e pertinente por 18,18%.

O grau de satisfação pessoal atingido com a participação na ação foi classificado através de uma escala com 4 níveis, desde o nada satisfeito até ao muito satisfeito, sendo que 63,64% dos participantes consideraram ter ficado muito satisfeitos com a ação e 36,36% satisfeitos com a ação. A adequação e qualidade do espaço escolhido foram avaliadas segundo uma escala com 5 níveis, desde muito fraco a muito bom, onde 63,64% consideraram o espaço bom e 36,36% muito bom.

A duração da ação foi classificada segundo uma escala que variava entre muito curta a muito longa, constituída por 5 níveis. Cerca de 90,91% dos participantes consideraram a duração da ação adequada, enquanto 9,09% dos participantes consideraram-na curta. A organização geral da ação e a clareza e segurança na exposição da ação foram classificadas segundo a mesma escala que a adequação e qualidade do espaço escolhido, onde 9,09% dos participantes consideraram-na razoável, 27,27% muito boa e 63,64% boa. Já a clareza e segurança na exposição da ação foram consideradas por 54,55% dos participantes como muito boa e por 45,45% como boa.

Concluímos desta forma que a ação cumpriu os objetivos propostos, contribuindo para que existisse uma melhoria dos conhecimentos dos professores de EF da Escola e das suas capacidades para lecionarem as matérias abordadas.

A existência de ações deste género, onde existe uma partilha de conhecimento é extremamente benéfica para os professores pois possibilita a evolução dos mesmos e o aumento da qualidade da sua prática letiva. Neste sentido, acreditamos que estas ações não devem ficar apenas pela intervenção dos professores estagiários, mas devem ser criadas também pelos professores da Escola por forma a partilharem informações e opiniões acerca das áreas que têm maior afinidade.

A nossa intervenção possibilitou uma rápida implementação na prática letiva da Escola, no sentido que possibilitou que os restantes professores aplicassem os exercícios nas suas aulas (situação verificada em várias turmas). Esta aplicação foi possível pois a parede de espaldares (Anexo Q) ficou já preparada para o efeito e porque foi distribuído a todos os participantes um bloco de exercícios (Anexo R).

# 6. Considerações Finais

Todo o processo de ensino-aprendizagem é influenciado por inúmeras variáveis, muitas das quais representam verdadeiros desafios aos agentes de ensino. Neste sentido o EP é sobretudo uma oportunidade única de evolução e aprendizagem também para o professor estagiário. Assim, o processo de formação do professor não pode ser unicamente a frequência de um curso de formação, mas sim uma busca contínua de experiências e interações ao longo da carreira.

Nesta perspetiva, o EP representou um trabalho árduo e fundamental que permitiu a transferência para o contexto real e prático dos conhecimentos teóricos aprendidos anteriormente. Apesar de não ser linear, a necessidade de conhecimentos teóricos reflete-se na prática letiva, o que remeteu para a importância da formação contínua dos professores. No entanto, muitas das situações vividas ao longo deste ano, estão dependentes da capacidade de leitura dos indicadores e de adaptação ao contexto, não sendo possível o enquadramento rígido dos conhecimentos teóricos.

Desta forma, as experiências vividas ao longo do ano contribuíram para o nosso crescimento enquanto profissionais da área, tornando-nos pessoas mais maduras, conscientes, autónomas e com mais possibilidades de fazer frente a desafios cada vez mais ambiciosos.

De salientar a oportunidade de lecionar duas turmas de diferentes níveis (3º ciclo e secundário), o que resultou numa experiência muito mais relevante para nós, pois as necessidades, comportamentos e aprendizagens ocorrem de forma muito diferenciada entre ambas. Esta situação contribuiu também para a compreensão de que não podemos encarrar o ensino como tendo uma forma certa de realizar, mas de que existem diversas formas, com potencialidades e limitações. Neste sentido, o processo e as decisões por nós tomadas, poderão não resultar da mesma forma noutra situação, com outros alunos e noutro contexto.

# 7. Sugestão/Proposta Futura

A inserção no contexto letivo, neste caso através do EP, reveste-se de inúmeros desafios, muitos dos quais são novos para os professores estagiários. Assim adquirir o máximo de conhecimento acerca das situações com que serão confrontados representa uma mais-valia para a realização de um trabalho mais eficaz. Desta forma, apresentamos algumas sugestões para os futuros Professores Estagiários.

Numa escola com características ímpares como a que nos inserimos, o enriquecimento da oferta desportiva na escola, nomeadamente através de modalidades, atividades e matérias diferentes do habitual, é extremamente benéfico para os alunos, pois é uma forma de os motivar para a aprendizagem, sobretudo numa escola que define este como sendo um dos problemas dos alunos. Desta forma é compreensível que a utilização das matérias definidas pelo PNEF deva ser cumprida sempre que possível, pois a sua estruturação apresenta potencialidades para todo o processo de formação dos alunos, contribuindo para a sua literacia motora.

## Referências Bibliográficas

Aires, A., Quinta-Nova, L., Santos, L., Pires, N., Costa, R. & Ferreira, R. (2010). Orientação – desporto com pés e cabeça. Recuperado de http://www.fpo.pt/www/images/fpo/OrientacaoEscolas/livro_orientacao_desporto_com_pes_e_cabeca.pdf

Almada, F. Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitoria, M. (2008). *A Rotura – A sistemática das actividades desportivas*. Torres Novas: VML.

Auricchio, J. (2009). Escalada na Educação Física Escolar. Orientação adequada para a prática segura. *EFDdeportes.com, Revista Digital*, *14*(139). Retirado de http://www.efdeportes.com/efd139/escalada-na-educacao-fisica-escolar.htm.

Barlow, M. (2006). Avaliação escolar: mitos e realidades. Porto Alegre: Artmed.

Bartholomeu, D., Carvalho, L., Silva, M., Miguel, F. & Machado, A. (2011). Aceitação e rejeição entre pares e habilidades sociais em Universitários. *Estudos de Psicologia*, *16*(2), 155-162. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/epsic/v16n2/v16n2a06.pdf

Bento, J. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. 2ª Edição, Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. 3ª Edição, Lisboa: Livros Horizonte.

Batalha, A. P. & Macara, A. (2007). A Dança como forma de literacia artístico-expressiva. Conferência Nacional Educação Artística (poster). *Casa da Música. Porto*. Recuperado a 22 de maio de 2012, de htpp://www.educacaoartistica.gov.pt/interven%C3%A7%C3%B5es/Ana%20Paula%20Batalha%20eAna%20Macara.pdf

Costa, A. & Baeza, J. (2004). Conhecer o aluno: condição necessária para uma reforma educativa de qualidade. Revista Ibero-americana de Educação, *33*(7), 1-11. Retirado de http://www.rieoei.org/deloslectores/906Costa.PDF.

Coutinho, C. & Chaves, J. (2002). O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, 15(1), 221-243. Retirado de http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/492/1/ClaraCoutinho.pdf

Cruz, S. (2007). A Importância da Educação Ambiental no 1.º Ciclo do Ensino Básico - Um Estudo de Caso (dissertação de mestrado). Retirado de http://repositorio.uportu.pt/dspace/bitstream/123456789/235/1/TME%20431.pdf

Decreto-Lei n.º 139/12, de 5 de julho de 2012. *Diário da República, nº 129 – I Série*. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Direção Regional da Educação (2002). Decreto-lei n.º 56/2002. Retirado de http://www.dre.pt/pdf1s/2002/03/059A00/21122129.pdf

Duarte, J. (2008). Estudos de caso em educação. Investigação em profundidade com recursos reduzidos e outro modo de generalização. *Revista Lusófona de Educação, 11*, 113-132.

Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro (2010). Projeto Educativo de Escola. Retirado de http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=0_QZ28rw_5k%3d&tabid=5147&mid=9516

Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro (2012). Projeto Curricular de Escola. Retirado de http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=hCPZvzHXdP0%3d&tabid=5147&mid=9516

Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro (2013). Regulamento Interno da Escola. Retirado de http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=kLEUM73uf1E%3d&tabid=5147&mid=9516

Ferreira, D. (2005). Construção de instrumentos de observação de práticas educativas – avaliação diagnóstica – construção de um instrumento de observação comum a andebol e a basquetebol (Dissertação de licenciatura). Retirado de https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/16626

Fialho, N. e Fernandes, D. (2011). Práticas de professores de educação física no contexto da avaliação inicial numa escola secundária do concelho de Lisboa. Meta: Avaliação/Fundação Cesgranrio/Rio de Janeiro, *3*(8), 168-191. Retirado de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5542/1/ArtigoMeta-Avaliac%cc%a7a%cc%83o2011.pdf

Garganta, J. (1994). Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: A. Graça & J. Oliveira (orgs.). O ensino dos jogos desportivos (pp. 11-25), Porto, FCDEF-UP: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos.

Garganta, J. (1998). Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In A. Graça & J. Oliveira (Eds.), *O ensino dos jogos desportivos* (pp. 11-25). Porto: FCDEF-UC. 3ª edição

Gonçalves, J. (2009). Desenvolvimento profissional e carreira docente — Fases da carreira, currículo e supervisão. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 8, 23-36. Retirado de http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/revista%208%20PT%20COMPL.pdf

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J. & Carvalho, L. (2001). Programa Educação Física (Reajustamento). Recuperado de http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=54

Lima, A. (2011). As boas práticas de inserção social no e pelo desporto: Estudo sobre os atletas paralímpicos (Dissertação de mestrado). Retirado de http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/2532/3/DM_16376.pdf

Mazzionni, S. (n.d.). *As Estratégias utilizadas no Processo de Ensino-Aprendizagem: Concepções de Alunos e Professores de Ciências Contábeis*. Universidade Comunitária Regional de Chapecó (pp. 1-15). Retirado de http://www.congressousp.fipecafi.org/artigos92009/283.pdf.

Melo, R. (2009). Desportos de Natureza: reflexões sobre a sua definição conceptual. *Exedra*, 2, 93-104.

Mesquita, I. (1998). O ensino do voleibol - proposta metodológica. In A. Graça & J. Oliveira (Eds.), *O ensino dos jogos desportivos* (3ª ed.) (pp. 153-198). Porto: FCDEF-UC.

Mesquita, I. (2010). Desafios da educação física no novo século: entre a pedagogia do ensino e a pedagogia da aprendizagem. Retirado de http://www.ub.edu/Vcongresinternacionaleducacionfisica/userfiles/file/MesasRdondas/MR3IsabelMesquita.pdf.

Mesquita, I. & Rosado, A. (2011). O desafio pedagógico da interculturalidade no espaço da Educação Física. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 21-37). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Ministério da Educação (2001). Decreto Lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro. *Diário da República, 1 Série – A*, 258,265.

Moura, F. (n.d.). Benefícios da prática dos jogos cooperativos nas aulas de Educação Física. Retirado de http://api.ning.com/files/Lz7ElXOmC9tq-389WbBLuleSujOVDZw6fOCcYYKwt82rZt3WAvnV7DnPHCTRPclIfTwMC2uSYE5N5uXQXxbIvRIdX5z9fH*8/BenefciosdaprticadosJogosCooperativosFlavianoLimaMoura.pdf

Nóvoa, A. (1991). Formação de professores e profissão docente. Retirado de http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf

Reis, P. (2011). Observação de aulas e avaliação do desempenho docente. Retirado de http://www.ccap.min-edu.pt/docs/Caderno_CCAP_2-Observacao.pdf

Ribeiro, L. (1997). *Avaliação da aprendizagem* (6ª ed.). Lisboa: Texto Editora.

Rosa, C., Santos, D., Drews, R. & Sawitzki, R. (2011). Atividades extracurriculares desenvolvidas junto a uma escola estadual de educação básica do município de Santa

Maria, RS através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, PIBID. *EFDeportes.com*, *16*(155), Retirado de http://www.efdeportes.com/efd155/atividades-extracurriculares-atraves-de-bolsa.htm

Rosado, A., Dias, L. & Silva, C. (2002). Avaliação das aprendizagens em Educação Física e Desporto. In A. Rosado & C. Colaço (Org.), *Avaliação das Aprendizagens,* (pp. 11-98). Lisboa: Omniserviços.

Rosado, A. & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto*, (pp. 185-206). Lisboa: FMH.

Sarmento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação.* Lisboa: FMH.

Sarmento, P., Veiga, A., Rosado, A., Rodrigues, J. & Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do Desporto: Instrumentos de Observação.* Lisboa: Edições FMH.

Sebastião, L., & Freire, E. (2009). A utilização de recursos materiais alternativos nas aulas de Educação Física: Um estudo de caso. *Revista Pensar a Prática*, *12*(3), 1-12. Retirado de http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/6766/5982

Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos (2011). Despacho normativo n.º 4/2011. *Jornal Oficial*, 134, 2-11.

Serafini, O. & Pacheco, J. (1990). A observação como elemento regulador da tomada de decisões: a proposta de um instrumento. *Revista Portuguesa de Educação*, *3*(2), 1-19.

Unesco (n.d.). Carta Internacional da Educação Física e do Desporto Da Unesco. Retirado de http://www.acm.pt/pdf/documentos/CartaIntEduFisicaDesportoUnesco.pdf

Villamón, M.; Brousse, M. (2002). El judo como contenido de la educación física escolar. In J. Castarlenas & P. Molina (Orgs.), *El judo en la educación física escolar: unidades didácticas.* Barcelona: Hispano Europea.

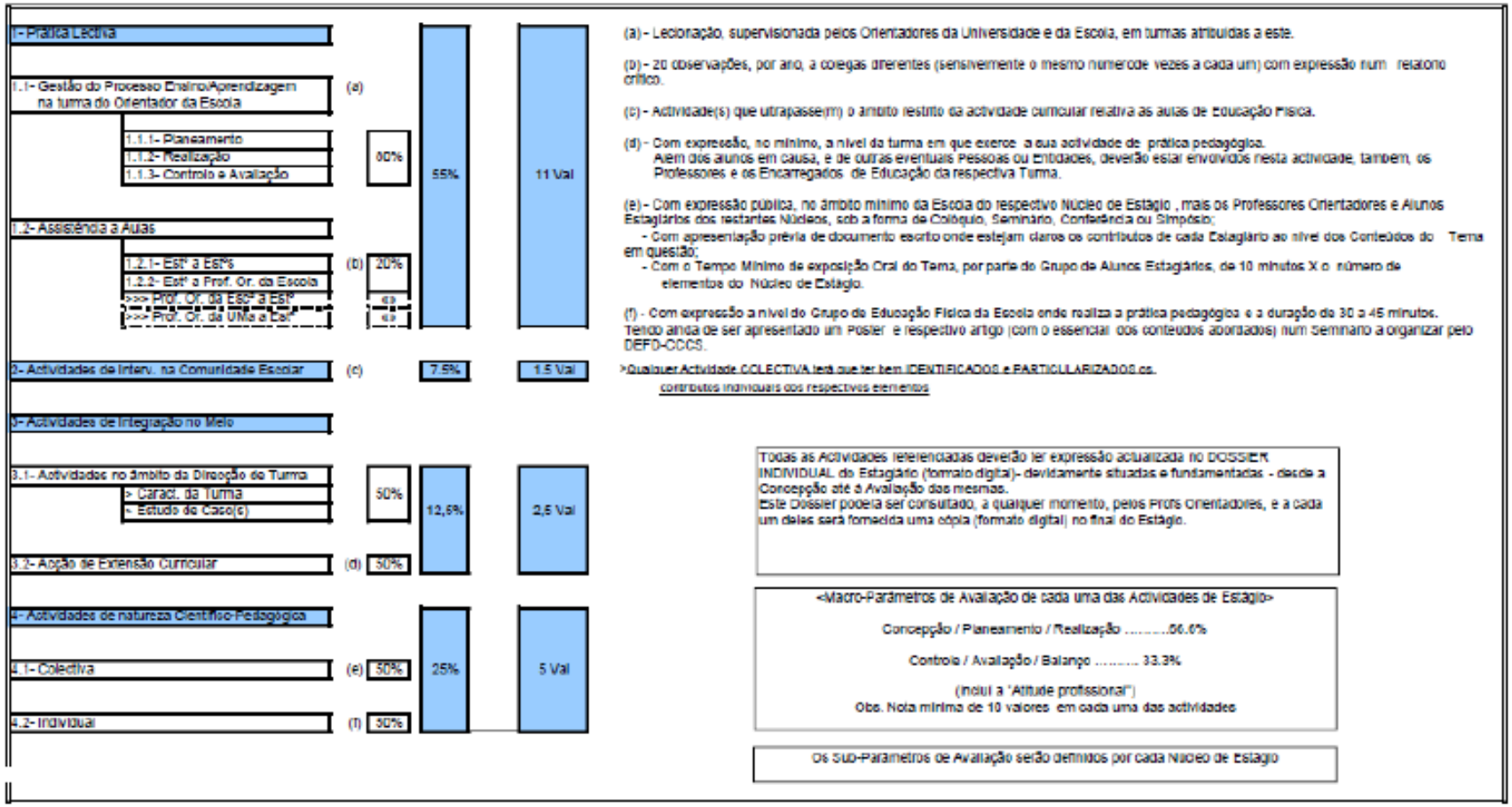
Vickers, J. (1990). *Instructional Design for Teaching Physical Activity: Knowledge*

*Structures Approach*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.

# Anexos

## Anexo A – Linhas Programáticas das Atividades e Avaliação

UMa /Mestrado em ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário - Estágio Pedagógico (2012/2013)
"Linhas Programáticas das ACTIVIDADES E AVALIAÇÃO"



**Anexo B – Critérios de Avaliação Diagnóstico de JDC (Andebol, Basquetebol e Futebol) – (adaptado de Garganta, 1985; citado por Garganta, 1998)**

| Indicadores / Fases | Comunicação na ação | Estruturação do espaço | Relação com a bola |
|---|---|---|---|
| **Jogo anárquico**<br>- Centração na bola;<br>- Subfunções;<br>- Problemas na compreensão do jogo. | Abuso da verbalização, sobretudo para pedir a bola. | Aglutinação em torno da bola e subfunções. | Elevada utilização da visão central. |
| **Descentração**<br>A função não depende apenas da posição da bola. | Prevalência da verbalização. | Ocupação do espaço em função dos elementos do jogo. | Da visão central para a periférica. |
| **Estruturação**<br>Consciencialização da coordenação das funções. | Verbalização e comunicação gestual. | Ocupação racional do espaço (tática individual e de grupo). | Do controlo visual para o propriocetivo. |
| **Elaboração**<br>Ações inseridas na estratégia da equipa. | Prevalência da comunicação motora. | Polivalência funcional.<br>Coordenação das ações (tática coletiva). | Otimização das capacidades propriocetivas. |

## Anexo C - Avaliação Diagnóstica JDC (Futsal, Basquetebol e Andebol)

| | | Comunicação na ação | | | | Estruturação do espaço | | | | Relação com a bola | | | | Nível |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nome | Modalidades | F1 | F2 | F3 | F4 | F1 | F2 | F3 | F4 | F1 | F2 | F3 | F4 | Jogo |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | 1 | | | | | 2 | | | 1 |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | 1 | | | | | 2 | | | 1 |
| [illegible] | JDC | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | 2 |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | | 2 | | | | 2 | | | 2 |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | | 2 | | | | 2 | | | 2 |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [illegible] | JDC | | 2 | | | | 2 | | | | | 3 | | 2 |
| [illegible] | JDC | | 2 | | | 1 | | | | | | 3 | | 2 |
| [illegible] | JDC | | | | | | | | | | | | | Não foi avaliado |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [illegible] | JDC | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | 2 |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [illegible] | JDC | | 2 | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [illegible] | JDC | | | | | | | | | | | | | Não foi avaliado |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | | 2 | | | | | 3 | | 2 |
| [illegible] | JDC | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [illegible] | JDC | | | 3 | | | | 3 | | | | 3 | | 3 |

## Anexo D – Critérios da Avaliação Diagnóstico de Voleibol – (Mesquita, 1998)

| Caraterísticas / Nível de jogo | Dinâmica coletiva | Serviço/receção | Ataque | Defesa |
|---|---|---|---|---|
| 1° NJ - Jogo Estático | – Intervenções raras sobre a bola.<br>– Jogo de 1 toque: reenvios diretos, quase sempre sem êxito.<br>– Ausência de relações no espaço de jogo: o jogador está isolado.<br>– Imobilidade dos jogadores: atitude estática e em posição vertical.<br>– Ocupação não racional do espaço de jogo | – Grande percentagem de serviços falhados.<br>– Raras intervenções sobre a bola na receção e quase sempre ineficazes.<br>– Ausência de deslocamento para a bola.<br>– Gestos incontrolados acompanhados de ações parasitas isoladas.<br>– Orientação do corpo face ao terreno adversário; só utiliza o plano frontal. | – A principal arma de ataque é o serviço.<br>– A troca da bola entre os jogadores é praticamente nula.<br>– O ataque é quase sempre ineficaz, provocando a rutura do jogo.<br>– O ataque reduz-se a 1 toque: reenvios diretos da receção.<br>– O gesto técnico é efetuado sem domínio: movimentos explosivos e incontrolados. | – Não existe intencionalidade na ação defensiva.<br>– Os jogadores adotam atitude de "espera", em posição vertical.<br>– O jogador não analisa a trajetória da bola: quando a contata é porque esta oi ao seu encontro.<br>– A defesa é esporádica: reação do jogador para se defender da bola.<br>– Provoca normalmente a rutura do jogo. |
| 2° NJ - Jogo Anárquico | – Ausência de relações no espaço de jogo: projetos de ações individuais.<br>– Aglutinação no ponto de queda, o que provoca indiferenciação de funções.<br>– Mobilidade ocasional dos jogadores com o intuito de intercetar a bola.<br>– Reenvios diretos (1 toque) persistem; maior número de bolas intercetadas.<br>– Surge o 2° toque esporadicamente. | – A percentagem de serviços falhados diminui em relação à verificada no 1° nível.<br>– Maior número de bolas intercetadas na receção, embora com reduzida eficácia: não dirigidas para o passador.<br>– Deslocamento tardio dos apoios em direção à bola.<br>– Superfícies de batimento não orientadas para a zona do passador.<br>– Ausência na dissociação das funções dos membros superiores e inferiores. | – A principal arma de ataque continua a ser o serviço.<br>– Os reenvios diretos persistem, mas com mais êxito: movimentos menos explosivos do que no 1° nível de jogo.<br>– Surge ocasionalmente o 2° toque, como forma de corrigir o 1° toque.<br>– O ataque tem fraca eficácia: trajetórias de bola altas e finalização do ataque no espaço afastado da rede. | – Ocupação do centro do terreno de forma desorganizada: zonas laterais desprotegidas.<br>– A defesa normalmente é estática (sem pré-dinamismo): surgem ocasionalmente ações individuais vigilantes.<br>– Ausência na dissociação das funções dos membros superiores e inferiores: "só prepara os braços".<br>– A rutura do jogo é menos frequente que no 1° nível, permitindo de quando em vez, a realização do 2°toque. |

| Caraterísticas / Nível de jogo | Dinâmica coletiva | Serviço/receção | Ataque | Defesa |
|---|---|---|---|---|
| **3° NJ – consecução rudimentar dos 3 toques** | – Estabelecem-se relações no espaço de jogo o que confere mais dinamismo.<br>– A troca da bola entre os jogadores surge como meio de organizar as ações.<br>– Descentração em torno da bola: diferenciação de funções de acordo com a posição ocupada no terreno.<br>– Organização coletiva das ações, dando lugar à sucessão lógica dos 3 toques.<br>– As ações situam-se no momento presente. Não há progressão para a rede do 2° para o 3° toques. | – A percentagem de serviços falhados diminui relativamente à verificada no 2° nível.<br>– As intervenções sobre a bola na receção aumentam, e com maior eficácia: dirigidas para o passador.<br>– Movimentos do coletivo tendo em vista discriminar atempadamente o jogador que recebe.<br>– Ação coordenada dos membros superiores e inferiores.<br>– Orientação dos segmentos corporais para o local de envio da bola (zona onde está o passador). | – O serviço deixa de ser a principal arma de ataque.<br>– Os reenvios de 1 e 2 toques diminuem: surge com mais frequência a realização dos 3 toques.<br>– O ataque revela fraca eficácia ofensiva, devido a não haver progressão da bola para a rede.<br>– O passador orienta-se para o recebedor quando contata a bola: esta é passada para o espaço afastado da rede. Impossibilidade de o atacante utilizar batimentos variados: a incerteza não é gerada no adversário. | – Neste nível, os jogadores já adotam atitude pré-dinâmica, o que torna a sua intervenção mais eficaz.<br>– A defesa surge como meio de impedir que a bola caia no chão.<br>– Preocupação em possibilitar o 2° toque.<br>– Surgem ocasionalmente trajetórias de bolas dirigidas para a zona do passador.<br>– A construção e finalização do ataque, apos defesa, surge com mais frequência do que no 2° nível. |
| **4° NJ - consecução elaborada dos 3 toques** | – O dinamismo da equipa aumenta, devido a uma maior eficácia das ações de jogo.<br>– A consecução dos 3 toques é constante, alicerçada numa eficácia ofensiva.<br>– Consciencialização da importância da coordenação das funções entre os jogadores.<br>– As ações de jogo contemplam o | – A percentagem de serviços falhados diminui relativamente à verificada no 3° nível.<br>– Elevado número de bolas intercetadas na receção e com eficácia: dirigidas para a zona do passador.<br>– Deslocamento atempado dos apoios em direção à bola com as superfícies de batimento orientadas para o alvo.<br>– Discriminação atempada do jogador | – A principal arma de ataque surge com o 3° toque.<br>– A construção do ataque é organizada, utilizando-se os 3 toques eficazmente,<br>– Os jogadores que não recebem utilizam uma orientação intermedia (entre o eixo longitudinal e transversal).<br>– Os jogadores antecipam-se: | – Diferencia-se a defesa alta (bloco) da defesa baixa.<br>– Deslocamentos realizados em função do tipo de ataque. Todavia, algumas lacunas são evidentes ao nível dos deslocamentos (por vezes o atacante após efetuar apos efetuar o batimento fica no local de queda não se deslocando para defender na sua zona de responsabilidade). |

## Anexo E – Avaliação Diagnóstica JDC - Voleibol

| | | Dinâmica Coletiva | | | | Serviço e Receção | | | | Ataque | | | | Defesa | | | | Nível |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Nome | Foto | N1 | N2 | N3 | N4 | N1 | N2 | N3 | N4 | N1 | N2 | N3 | N4 | N1 | N2 | N3 | N4 | Jogo |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | | 2 | | | 1 | | | | | 2 | | | 2 |
| [redacted] | [redacted] | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | 2 |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | 2 |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | 2 |
| [redacted] | [redacted] | | | 3 | | | | 3 | | | 2 | | | | | 3 | | 3 |
| [redacted] | [redacted] | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | | 2 | | | 1 | | | | 1 | | | | 2 |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [redacted] | [redacted] | 1 | | | | | 2 | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | 1 | | | | | 2 | | | 1 | | | | 2 |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | 2 |
| [redacted] | [redacted] | | | | | | | | | | | | | | | | | Não foi avaliado |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [redacted] | [redacted] | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | 1 | | | | 1 | | | | | 2 | | | 2 |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | 2 |
| [redacted] | [redacted] | | | | | | | | | | | | | | | | | Não foi avaliado |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | | 2 | | | 1 | | | | | 2 | | | 2 |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | 1 |
| [redacted] | [redacted] | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | | 2 | | | 2 |

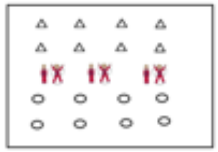
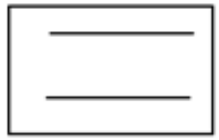
## Anexo F – Plano de Aula

Avaliação Diagnóstica Atletismo

| | | Atletismo | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Nº | Nome | Corridas | Lançamento do peso | Salto em Comprimento | Salto em Altura | Média |
| 1 | - | 70 | 65 | 75 | 75 | 71,25 |
| 2 | - | 50 | 55 | 60 | 50 | 53,75 |
| 3 | - | 75 | 70 | 75 | 80 | 75 |
| 4 | - | 70 | 65 | 70 | 70 | 68,75 |
| 5 | - | 80 | 85 | 85 | 80 | 82,5 |
| 6 | - | 80 | 75 | 80 | 75 | 77,5 |
| 7 | - | 50 | 60 | 55 | 70 | 58,75 |
| 8 | - | 60 | 75 | 70 | 75 | 70 |
| 9 | - | 65 | 70 | 65 | 75 | 68,75 |
| 10 | - | 60 | 70 | 75 | 75 | 70 |
| 11 | - | 85 | 80 | 80 | 85 | 82,5 |
| 12 | - | 85 | 85 | 80 | 80 | 82,5 |
| 13 | - | 65 | 70 | 70 | 65 | 67,5 |
| 14 | - | 30 | 50 | 45 | 40 | 41,25 |
| 15 | - | 65 | 70 | 75 | 75 | 71,25 |
| 16 | - | 50 | 60 | 55 | 50 | 53,75 |
| 17 | - | 75 | 70 | 80 | 80 | 76,25 |
| 18 | - | 75 | 75 | 70 | 70 | 72,5 |
| 19 | - | 75 | 75 | 80 | 85 | 78,75 |
| 20 | - | 80 | 80 | 85 | 85 | 82,5 |
| 21 | - | 75 | 70 | 80 | 80 | 76,25 |
| 22 | - | 65 | 70 | 75 | 75 | 71,25 |

## Anexo G – Plano de Aula

| UD: Politemática 1 | Aula Nº: 6 de 27 | Ano/turma: 7º2 | Professor Estagiário: Marco F. | Orientador: Prof Arcanjo G. |
|---|---|---|---|---|
| Nº alunos: 23 | Data: 16/01/2013 | Duração: 45' | Local: Ginásio | Material: Colunas, IPad. |
| **Objetivos Gerais:** Consolidação e exercitação de coreografia de aeróbica; Introdução das Danças Sociais (Valsa) | | | | |

| PA | Conteúdos | Obj. Específicos | Obj. Operacionais/estratégias | Esquema | Duração TP | Duração TT | Hora |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Inicial | **Instrução inicial** | Verificar as presenças e explicação dos objetivos da aula.<br>Que os alunos conheçam os conteúdos e objetivos a atingir na aula. | Alunos disposto em "U":<br>Objetivos da Aula:<br>-Consolidar a coreografia de aeróbica<br>-Introdução da Valsa; | | 5'' | 5'' | 12:15<br>12:20 |
| | **Dança – Coreografia de Aeróbica** | Ser capaz de realizar e relembrar um conjunto de passos de aeróbica no ritmo da música; | Realizar a coreografia apresentada pelo professor.<br>Alunos dispostos em Xadrez<br><br>**Mobilidade articular:**<br>Tornozelos, joelhos, Bacia, Braços, Pulsos e Pescoço; | | 10' | 15' | 12:20<br>12:30 |
| Principal | **Aptidão Física: Coordenação Motora** | Desenvolver a coordenação motora dos alunos; | Por estações, realizar os seguintes exercícios:<br>- Um percurso ultrapassando obstáculos (cones) – 2 apoios, 3 apoios;<br>- "Polichinelo" -3 séries de 10 repetições;<br>- Um percurso com arcos – pé cochinho, pés juntos. |  | 10' | 25' | 12:30<br>12:40 |
| | **Danças Sociais: Valsa** | Realizar sequências de 6 passos em 6 tempos: Individualmente e a pares;<br>Coordenação entre o ritmo da música e a realização dos passos;<br>Coordenação de movimentos entre pares. | Dispostos em filas:<br>- Introdução do passo quadrado em 8 tempos;<br>- Sequência de 6 passos em 6 tempos; (inicio para a frente/inicio para trás)<br>- Frente a frente coordenar os passos; |  | 10' | 35' | 12:40<br>12:50 |
| Final | **Retorno á calma Alongamentos** | Baixar os níveis de ativação dos alunos<br><br>Alongar os principais músculos solicitados ao longo da aula | Reflexão sobre os conteúdos abordados na aula, enquanto os alunos executam os alongamentos propostos pelo professor | | 7' | 42' | 12:50<br>12.57 |

## Anexo H – Ficha de registo do Sistema de Observação do Clima Motivacional

Escola 2° e 3° Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro

### Relatório de Aula

Nome:_____ Ano___ Turma___ N°____ Data __/__/___

Matéria da aula:_____

Motivo para não realizar a aula prática:_____

**Não te esqueças que este é o teu elemento de avaliação nesta aula, dá o teu melhor.**

| | Descreve o exercício | Aspetos importantes na realização do gesto ou exercício | Material Utilizado |
|---|---|---|---|
| Exercício 1 | | | |
| Exercício 2 | | | |
| Exercício 3 | | | |
| Exercício 4 | | | |
| Exercício 5 | | | |

## Anexo I – Ficha de registo do Sistema de Observação do Clima Motivacional

| Sistema de Observação do Clima Motivacional | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Professor:** 1 | **Ano/turma:** 7º2 | **Data:** 27/11/2012 | **Observação n.º** 2 e 3 | **Duração da aula** 90' |

| Categorias | 1-10 | 11-20 | 21-30 | 31-40 | 41-50 | 51-60 | 61-70 | 71-80 | 81-90 | Total | Clima de Mestria | Clima de performance |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Dimensão 1 - Controlo ativo da prática** | | | | | | | | | | | | |
| Encoraja e pressiona para a atividade | 1 | 1 | 1 | 1 | | 3 | | | | 7 | 21 | 6 |
| Encoraja a ajudarem-se mutuamente | | 1 | | | | 1 | 1 | 1 | | 4 | | |
| Manifesta afetividade positiva | | 3 | 1 | | | 1 | | 1 | | 6 | | |
| Manifesta afetividade negativa | | | 1 | 1 | | 1 | 2 | | | 5 | | |
| Não aceita a opinião dos praticantes | 1 | | | | | | | | | 1 | | |
| Aceita e considera a opinião dos praticantes | | | | | | | 1 | 2 | 1 | 4 | | |
| **Dimensão 2 - Reação ao erro** | | | | | | | | | | | | |
| Reage ao erro com Feedback avaliativo positivo | | | | | | | | | | 0 | 45 | 13 |
| Reage ao erro com Feedback avaliativo negativo | | | | 1 | | | | | | 1 | | |
| Reage ao erro com Feedback descritivo positivo | | | | | 1 | | 1 | | | 2 | | |
| Reage ao erro com Feedback descritivo negativo | 1 | | 2 | | 1 | 2 | | | | 6 | | |
| Reage ao erro com Feedback prescritivo positivo | 1 | 8 | 3 | 7 | 5 | 4 | 6 | 5 | 4 | 43 | | |
| Reage ao erro com Feedback prescritivo negativo | | | | 2 | | 1 | 3 | | | 6 | | |
| Ameaça, castiga ou pune | | | | | | | | | | 0 | | |
| **Dimensão 3 - Reforço social / Definição de sucesso** | | | | | | | | | | | | |
| Valoriza o esforço | | | | 1 | | | | | | 1 | 0 | 1 |
| Valoriza a aprendizagem e a melhoria pessoal | | | | | | | | | | 0 | | |
| Valoriza o resultado | | | | 1 | | | | | | 1 | | |
| **Dimensão 4 - Suporte social / Reconhecimento do papel de todos** | | | | | | | | | | | | |
| Elogia os praticantes com melhores prestações | | | | | | | | | | 0 | 0 | 0 |
| Elogia os praticantes com piores prestações | | | | | | | | | | 0 | | |
| Elogia todos os praticantes | | | | | | | | | | 0 | | |
| Salienta o papel dos praticantes com melhores prestações | | | | | | | | | | 0 | | |
| Salienta o papel dos praticantes com piores prestações | | | | | | | | | | 0 | | |
| Salienta o papel de todos os praticantes | | | | | | | | | | 0 | | |
| | | | | | | | | | | **Total** | 66 | 20 |

## Anexo J – Ficha de Registo do Sistema de Observação do Comportamento do Aluno

| Professor: 2 | Ano/turma: 9º4 | Data: 05/02/2013 | Observação n.º 16 e 17 | Duração da aula 90' |
|---|---|---|---|---|

| Min | 05'' | 10'' | 15'' | 20'' | 25'' | 30'' | 35'' | 40'' | 45'' | 50'' | 55'' | 60'' |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 12' | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM |
| 13' | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM |
| 14' | AM | AM | AM | AM | AM | E | E | E | OC | De | De | AM |
| 27' | De | E | E | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM |
| 28' | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AM | AI | CFT | CFT | IV |
| 29' | IV | IV | A | AM | AM | AM | AM | AM | AM | CFT | CFT | CFT |
| 42' | MM | MM | MM | MM | MM | MM | MM | MM | MM | MM | MM | MM |
| 43' | MM | MM | MM | MM | OC | OC | De | E | De | De | De | MM |
| 44' | MM | MM | De | De | CFT | CFT | De | De | MM | MM | MM | MM |
| 57' | E | AM | AM | AM | De | De | E | E | AI | AI | E | E |
| 58' | E | AI | E | E | E | E | E | AM | AI | De | E | E |
| 59' | E | E | E | E | E | E | E | E | E | E | E | AM |
| 69' | IV | IV | E | AM | AM | AM | AM | De | E | E | E | E |
| 70' | E | E | AM | AM | AM | De | E | E | CFT | De | MM | De |
| 71' | De | De | AI | AI | AI | E | AI | AM | AM | AM | AM | AM |

| Categorias | Duração Absoluta (seg.) | Duração Relativa (%) |
|---|---|---|
| Atividade Motora (AM) | 360 | 40 |
| Demonstração (D) | 0 | 0 |
| Ajuda (A) | 5 | ≈0,56 |
| Manipulação de material (M) | 120 | ≈13,33 |
| Deslocamentos (De) | 90 | 10 |
| Atenção a informação (AI) | 45 | 5 |
| Espera (E) | 200 | ≈22,22 |
| Comportamentos fora da tarefa (CFT) | 90 | 10 |
| Interações verbais (IV) | 15 | ≈1,67 |
| Afetividade (Af) | 0 | 0 |
| Outros comportamentos (OC) | 15 | ≈1,67 |

**Anexo K – Cartaz da Atividade "Olimpíadas Brazão de Castro"**

## Anexo L – Ficha de Caraterização do Aluno

**1. Identificação do aluno**

Nome: _____ Nº de Processo: _____ Sexo: F☐ M☐
de nascimento: ___/___/_____ Idade: _____
Nacionalidade : _____ Naturalidade: _____
Morada: _____
Telefone: _____ Telemóvel: _____

**2. Dados familiares**

Nome do pai: _____
Profissão: _____ Habilitações: _____
Nome da mãe: _____
Profissão: _____ Habilitações: _____
Encarregado de educação: _____
Relação de parentesco: _____
Nº de irmãos: Mais velhos _____ Mais novos_____
Nº de elementos do agregado familiar: _____
Habitação: _____

**3. Dados físicos**

Problemas de saúde:

- Aluno: _____
- Elementos do agregado familiar: _____

**4. Dados escolares**

No ano passado estavas em que ano? _____
Já perdeste algum ano? Quantos? _____
Tempo diário de estudo? _____ Local de estudo? _____
Com quem estudas? _____
Disciplinas preferidas? Porquê? _____
_____
Disciplinas com mais dificuldade? Porquê? _____
_____
Disciplinas que menos gostas? Porquê? _____

**5. Ocupação dos tempos livres**

O que fazes nos teus tempos livres? Duração?
_____
_____

**6. Outras informações**

Há alguma coisa que queiras acrescentar?
_____

## Anexo M – Questionário/Teste sociométrico

Este questionário tem como objetivo conhecer-te melhor, qual a tua envolvência no desporto e respetiva relação com o teu aproveitamento escolar. Assim, é importante que respondas às questões de forma sincera. Não existem respostas certas ou erradas e aquilo que escreveres não será divulgado à turma.

Nome: _____

1. Praticas desporto? Sim☐ Não ☐ Se sim, qual(is)?_____

Se respondeste não, passa para a questão 2. Se respondeste sim responde às seguintes questões:

   1.1. Local? Clube ☐ Escola☐ Outro☐_____

   1.2. Duração do treino?_____

   1.3. Vezes por semana?_____

2. Qual foi a tua média escolar no ano passado?_____

3. Que colegas da turma escolherias se tivesses de realizar as seguintes tarefas? (Escolhe 3 colegas, por ordem de preferência para cada tarefa).

   3.1. Fazer um trabalho de grupo

   1º_____ 2º_____ 3º_____

   3.2. Ir à tua festa de aniversário

   1º_____ 2º_____ 3º_____

   3.3. Fazer equipa em Educação Física.

   1º_____ 2º_____ 3º_____

4. Que colegas da turma não escolherias se tivesses de realizar as seguintes tarefas? (Escolhe 3 colegas, por ordem de preferência para cada tarefa).

   4.1. Fazer um trabalho de grupo

   1º_____ 2º_____ 3º_____

   4.2. Ir à tua festa de aniversário

   1º_____ 2º_____ 3º_____

   4.3. Fazer equipa em EF.

   1º_____ 2º_____ 3º_____

**Anexo N – Panfleto promocional da atividade "Integração Natural e Ativa"**

**Inscrição para o Aluno:**

Eu _____ encarregado de educação do aluno _____ nº____ da Turma____, autorizo o meu educando a participar na atividade "Integração Natural e Ativa".

**Inscrição para os Encarregados de Educação / outro familiar:**

Nome:_____

Nome:_____

Pretende(m) participar na atividade "Integração Natural e Ativa".

**Venha divertir-se com o seu filho.**

## Integração Natural e Ativa

Escola Dr. Eduardo Brazão de Castro

Cais do Sardinha- Caniçal

Atividade para os alunos, pais e professores das turmas 7º2 e 9º4

**Organização:** Núcleo de Estágio de Educação Física

14 de Dezembro de 2012

O Núcleo de Estágio de Educação Física da Escola dos 2º e 3º Ciclo Dr. Eduardo Brazão de Castro realizará uma atividade intitulada "Integração Natural e Ativa" destinada aos alunos, pais e professores das turmas 7º2 e 9º4, prevista para o dia 14 de Dezembro de 2012.

Esta atividade tem como principais objetivos:

- proporcionar um dia diferente para os envolvidos, em que o contacto com a natureza, a experimentação de novas atividades e o convívio serão predominantes;
- articular a família e a atividade escolar;
- promover a qualidade de ensino na perspetiva da formação integral dos alunos, proporcionando alternativas de formação e interação na vida ativa;
- fomentar o gosto pelas atividades culturais, desportivas, lúdicas e recreativas em contacto com a natureza.

Neste sentido, o Núcleo de Estágio gostaria de **convidar** todos os alunos, professores e encarregados de educação a participar ativamente nesta atividade.

**Atividades a realizar durante o dia:**

- Caminhada até ao Cais do Sardinha (8 Km ida e volta);
- Canoagem;
- Snorkeling;
- Caça ao tesouro;
- Concurso fotográfico para os adultos—votação da melhor foto tirada durante a atividade;
- **Lanche convívio;**
- Sorteio de um cabaz de bens alimentares entre os pais participantes.

**Informações úteis:**

O transporte será assegurado na ida e na vinda entre a escola Dr. Eduardo Brazão de Castro e a Ponta de São Lourenço.

Horário:

- Saída da Escola: 09h00
- Regresso previsto: 16h00

Custo da atividade: 3€ por pessoa (transporte).

Esta caminhada percorre a Ponta de São Lourenço, uma península de origem vulcânica. Esta península é classificada de reserva natural parcial e integra a rede europeia de sítios de importância comunitária (Rede Natura 2000).

Ao longo do percurso, temos a oportunidade de ver 138 espécies de plantas, várias espécies de aves, répteis e ainda animais marinhos.

No fim do percurso tem a casa do Sardinha, que dá apoio aos vigilantes do Parque Natural da Madeira, responsável pela vigilância desta península.

No final, tem o cais do Sardinha, onde poderemos dar um mergulho.

Ao longo do percurso, também podemos avistar as ilhas Desertas e as ilhas do Porto Santo.

**Fonte:** www.madeirarural.com

**Anexo O – Cartaz de divulgação das Ações Científico-Pedagógicas Individuais**

Núcleo de Estágio de Educação Física

Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro

Atividade de Natureza Científico-Pedagógica Individual

# O DESPORTO COMO MEIO DE FORMAÇÃO DO ALUNO

**Dia 30 de Janeiro - 14h às 16h**

Módulo 1 - **"O Judo na escola, um meio de formação do aluno"**

Fátima Gonçalves

Módulo 2 - **"As potencialidades dos Desportos da Natureza nas aulas de Educação Física"**

Marco Fernandes

## Anexo P – Poster "As potencialidades dos Desportos da Natureza na Escola"

# As Potencialidades dos Desportos da Natureza na Escola

## Uma proposta prática de aplicação na Escalada

Marco Fernandes 1, Arcanjo Gaspar 1, Ricardo Oliveira 1, Élvio Gouveia 1

1 Centro de Competência de Ciências Sociais, Universidade da Madeira, Funchal, Portugal; 2 Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro, Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos

### Introdução

A concepção da Educação Física (EF) apresentada pelo Programa Nacional de Educação Física (PNEF) visa sistematizar os benefícios da mesma, centrando-se no valor educativo da atividade física pedagogicamente orientada para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno. Desta forma o caracter ecléctico do PNEF visa a formação completa e abrangente por parte do aluno, como ponto de partida para a criação de um homem capaz de se adaptar a constrangimentos vários que poderá encontrar no futuro. Neste sentido a inclusão dos desportos de exploração da Natureza nos conteúdos programáticos da aula de EF parece ser fundamental para se atingirem este tipo de objetivos. (PNEF, 2001)

(Pérez, 1996, citado por Carrilho e Descarreilo, 2009)

### Objetivos

Este trabalho tem como objetivos: (1) elucidar os profissionais de EF acerca da importância e pertinência dos Desportos de Natureza (DN) no desenvolvimento integral dos alunos, (2) especificar, tendo por base o PNEF, os Desportos de Exploração da Natureza e, (3) apresentar uma proposta metodológica para o ensino da Escalada na escola.

### Desenvolvimento

#### Metodologia

A realização deste trabalho teve como base a pesquisa bibliográfica com recurso à Internet e a livros sobre o tema. Realizou-se também uma análise ao PNEF, procurando enquadrar os DN nos diferentes ciclos de ensino.

Procuramos ainda apresentar propostas práticas de abordagem dos DN nas aulas de EF, através da modalidade de escalada, recorrendo à adaptação de materiais e a um bloco de exercícios.

#### Caraterização dos Desportos da Natureza

### Enquadramento dos Desportos da Natureza no PNEF

Os DN encontram-se contemplados no PNEF como "atividades de exploração da Natureza", estando presente desde o 1º ciclo até ao ensino secundário. A escola é a responsável pela estruturação deste grupo, definindo que modalidades irão ser abordadas.

| | | |
|---|---|---|
| Orientação | Golfe | Prancha à Vela |
| Canoagem | Montanhismo/Escalada | Vela |
| Ciclocrosse/Cicloturismo | Tiro com Arco | Campismo / Pioneirismo |

### Propostas Metodológicas de abordagem

Considerando que é difícil a lecionação de todas as atividades que compõem os DN, apresentamos de seguida uma proposta de operacionalização da modalidade de Escalada.

| Exercício | Comportamento solicitado | Potencialidades | Limitações |
|---|---|---|---|
| Jogo do Polvo: Partindo de uma posição fixa na parede, alcançar o máximo de presas. | Leitura da parede; Leitura e adoção dos pontos de sustentação de forças; Domínio e controlo do corpo; | Nível de integrar na aula sequencias evolução autónoma; Pode ser trabalhado a pares e em grupos. | Não utilize o deslocamento. |
| Jogo do Baixo do Rato: Os "ratos" encontram-se na parede, escondido o gato (este ajuda). Só é permitido ajudar quando os ratos estiverem fora da parede em busca dos objetos do rato. | Leitura da parede; Leitura da posição do adversário; Criação de estratégias; Domínio e controlo do corpo; | Pode ser realizado em grupos; Exercício lúdico; Exercício de enlace interdisciplinar. | Pode provocar hostilidade por parte de alguns alunos. |

### Considerações Finais

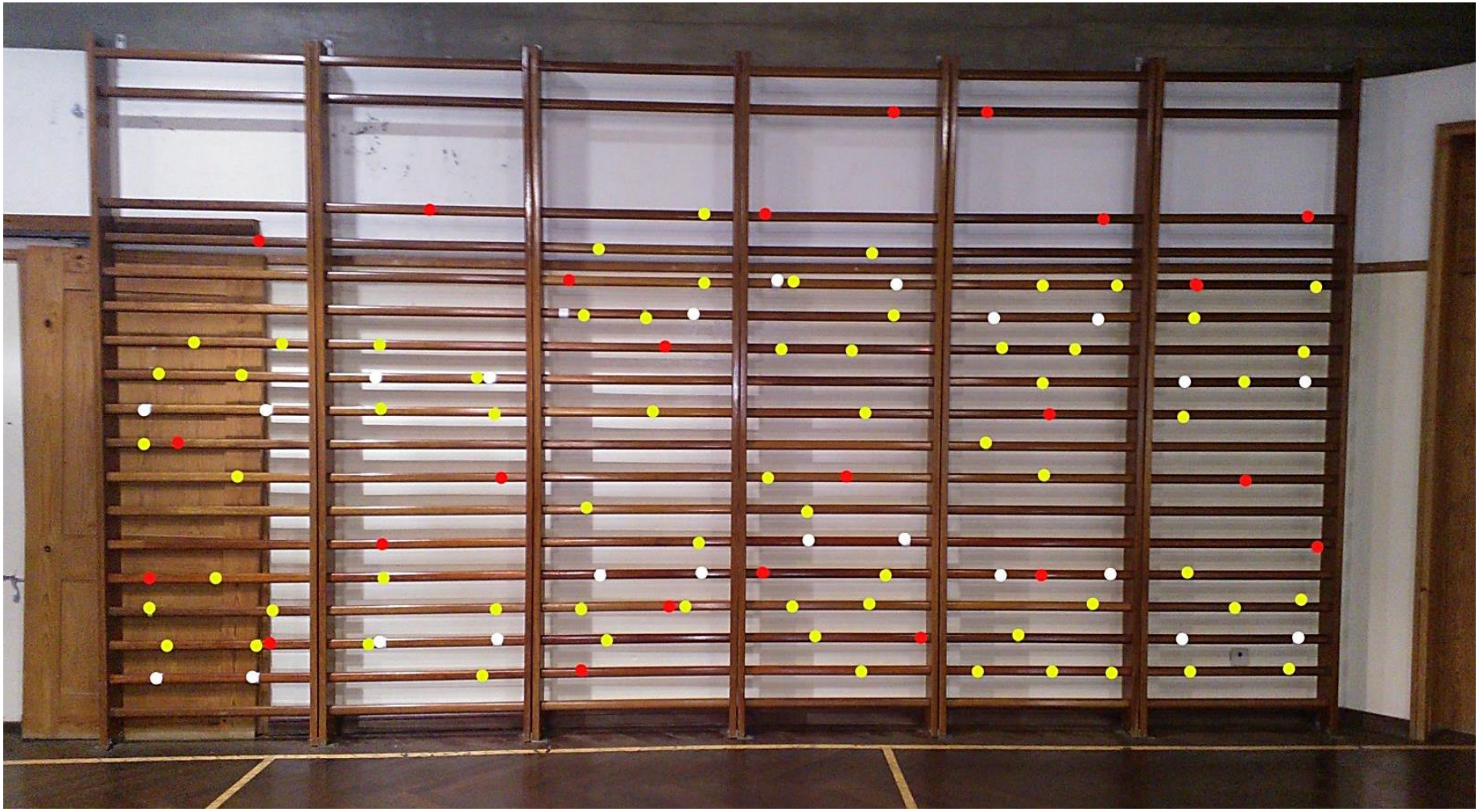
Vários autores referem os benefícios resultantes dos DN, para a formação integral dos alunos, desde o ponto de vista motor, intelectual e social, pelo que a sua lecionação na escola se torna uma mais-valia da qual os alunos não devem ser privados.

Desta forma os DN fornecem um forte contributo para o desenvolvimento multilateral e harmonioso dos alunos, cabendo ao professor apresentar capacidade de adaptação, criação, inovação e improvisação na operacionalização destas atividades.

Apesar de não existirem as condições ideais para a operacionalização de todas as modalidades que compõem as atividades de exploração da Natureza, na maioria das escolas da Região, é possível através da adaptação de materiais e conteúdos proporcionar aos alunos o mesmo tipo de vivências e objetivos, contribuindo desta forma para uma educação o mais eclética e completa possível.

Referências Bibliográficas: Almeida, F. Fernandes, M., Lopes, H., Oliveira, A. & Moniz, M. (2004). A Escalada – Contributos para a definição de uma Taxonomia. Revista Digital Buenos Aires, 10(74). Retirado de http://www.efdeportes.com/efd74/escalada.htm; Carrilho, F. & Carvalheiro, A. (2009). A caracterização da Educação Física em Desenvolvimento: pertinência na educação infantil. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, 14(133). Retirado em http://www.efdeportes.com/efd133/a-caracterizacao-da-educacao-fisica-em-desenvolvimento-pertinencia-na-educacao-infantil.htm

**Anexo Q – Colocação das Vias de Bouldering em parece de espaldares**



## Anexo R – Bloco de Exercícios entregue na Ação Cientifico-Pedagógica Individual

| Exercício | Comportamento Solicitado | Potencialidades | Limitações |
|---|---|---|---|
| **Jogo do Polvo**<br>Partindo de uma posição fixa na parede, alcançar o máximo de presas | Leitura da parede;<br>Leitura e seleção dos pontos de aplicação da força;<br>Domínio e controlo do corpo; | Fácil de integrar na aula enquanto estação autónoma;<br>Pode ser trabalhado a pares e em grupos | Não utiliza o deslocamento. |
| **Jogo do Gato e do Rato**<br>Os "ratos" encontram-se na parede, enquanto o gato tenta apanhar. Só é permitido apanhar quando os ratos estiverem fora da parede. Os ratos têm de roubar os objetos que se encontram no chão. | Leitura da parede;<br>Leitura da posição do adversário;<br>Criação de estratégias;<br>Domínio e controlo do corpo; | Pode ser realizado em grupos;<br>Exercício Lúdico;<br>Exercício de esforço intermitente; | Não utiliza preferencialmente o deslocamento para atingir o sucesso no jogo. |
| **Bouldering**<br>Travessia da parede numa determinada via | Superação;<br>Leitura da parede;<br>Seleção dos pontos de apoio;<br>Criação de estratégias;<br>Domínio e controlo do corpo; | Proximidade com a realidade;<br>Entusiasmante;<br>Possibilidade de adaptação as capacidades dos alunos (ensino personalizado) | |
| **Bouldering**<br>(variante)<br>Travessia da parede realizando um número determinado de apoios, podendo utilizar todos os pontos de apoio | Superação;<br>Leitura da parede;<br>Seleção dos pontos de apoio;<br>Criação de estratégias;<br>Domínio e controlo do corpo; | Entusiasmante;<br>Possibilidade de superação constante; | Pode limitar a ação do aluno |
| **Boudering**<br>(variante)<br>Fazer a travessia da parede numa via determinada pelo colega | Superação de obstáculos;<br>Leitura da capacidade dos colegas;<br>Adaptação as solicitações; | Constante modificação do desafio;<br>Oportunidade de competição; | Criação de desafios demasiado elevados para alguns alunos |
| **Boudering**<br>(variante)<br>Fazer a travessia da parede ultrapassado obstáculos adicionais. | Superação de obstáculos;<br>Leitura da capacidade dos colegas;<br>Adaptação as solicitações; | Motivação extra pelo aumento da dificuldade. | |