

Relatório de Estágio Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Honorato José Santos Correia de Sousa

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade
www.uma.pt

setembro | 2012

Ma

Rel

Relatório de Estágio Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Honorato José Santos Correia de Sousa

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

Élvio Rúbio Quintal Gouveia

Agradecimentos

Na concretização do Estágio Pedagógico, desejo manifestar o meu agradecimento a todos aqueles que contribuíram, diretamente ou indiretamente, para a sua realização. Assim, as minhas palavras de gratidão vão para:

Os meus pais, por todos os esforços que fizeram e fazem, para que eu pudesse usufruir das melhores condições possíveis para estudar e qualificar-me, procurando sempre potenciar a minha felicidade e o meu sucesso.

Os meus irmãos, em especial à minha irmã Renata, que em conjunto com os meus pais, esforçou-se ao máximo para me proporcionar um excelente ambiente familiar, enquanto estive deslocado da minha residência natural.

O meu colega de estágio, Mário Teixeira, sobretudo pela relação de amizade, entreajuda e companheirismo que fomos construindo desde o início da Licenciatura, e que edificou-se ainda mais ao longo deste ano e certamente perdurará pelo resto da nossa vida.

O Orientador Científico, Professor Doutor Élvio Rúbio, pela sua supervisão e pelas suas constantes linhas “desorientadoras”, que fizeram com que este processo de estágio se concretizasse de forma muito motivante e realmente desafiadora.

O Orientador Pedagógico, Mestre João Carvalho, pela sua personalidade tão característica e positiva, pelo seu espírito dinâmico, aberto e competitivo, que contribuiu de forma decisiva e benéfica para a prossecução dos objetivos neste processo.

Os colegas de curso, em especial ao Cláudio Pimenta e ao Marco Pereira, por toda a amizade, companheirismo e vivências acumuladas ao longo dos últimos cinco anos, que seguramente ficarão para sempre marcadas na minha história de vida.

Todos os amigos e em especial a ti, Melissa, pela força que me deram ao longo destes anos, através do vosso contributo e presença na minha vida.

Todos os funcionários da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, pela sua disponibilidade e boa disposição, e para todas as Instituições com as quais foram estabelecidas parcerias, nomeadamente a Associação de Futebol da Madeira, o ginásio *AquGym*, a empresa Via Ativa e a Farmácia do Caniço.

Resumo

O presente relatório está inserido no âmbito da cadeira de Estágio Pedagógico (EP) do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário da Universidade da Madeira, que decorreu na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, no ano letivo 2011/12.

O seu objetivo passa por relatar a ação global do estagiário ao longo do processo de estágio, refletindo sobre os vários níveis de intervenção: Prática Letiva; Atividades de Integração no Meio (AIM); Atividades de Intervenção na Comunidade Educativa (AICE) e Atividades de Natureza Científico-Pedagógica (ANCP).

O processo de Prática Letiva configura-se como uma das componentes do EP com maior importância. A gestão do processo de ensino-aprendizagem mediante a sua planificação, realização e controlo, juntamente com a assistência às aulas, possibilitaram um conjunto de vivências em contexto real de ensino, tornando esta experiência fundamental no processo de formação profissional na área da EF.

A intervenção dum professor deve revestir-se de uma natureza eclética, operacionalizando um conjunto de atividades para envolvimento de todo o contexto escolar. As AIM, designadamente a Caracterização da Turma, o Estudo de Caso (relacionado com os baixos níveis de aptidão física dos alunos), a Ação de Extensão Curricular intitulada “Educação e Formação ao Longo da Vida”, bem como as AICE, “GZ On The Moove!” e “FutZarco2012”, configuraram-se como importantes momentos na prossecução desses objetivos.

Uma vez que o professor deve adotar uma postura proactiva relativamente à investigação, procurando desenvolver projetos e partilhar conhecimentos, foram dinamizadas as ANCP, onde se debateu as potencialidades pedagógicas do programa de Atividade Física *Fitnessgram* (Individual) e do fenómeno Futebol de Rua (Coletiva).

O EP concretizou-se num processo muito enriquecedor para o desenvolvimento e formação eclética da personalidade profissional enquanto docente, permitindo a aquisição de importantes conhecimentos e competências pedagógicas em contexto real.

Palavras-Chave: Estágio Pedagógico; Prática Letiva; Processo de Ensino-Aprendizagem; Natureza Eclética; Postura Proactiva.

Abstract

This report is part of the discipline of Teacher Training (EP) Cycle Studies leading to the degree of Master of Teaching Physical Education (PE) in the Basic and Secondary Education at the University of Madeira, which was held in the Primary and Secondary School *Gonçalves Zarco*, in the academic year 2011/12.

The main goal is to report the overall development of the trainee during the training process, reflecting its various levels of intervention: Teaching practice; Integration Activities in Media (AIM); Activities Community Intervention Education (AICE) and Activities Nature Scientific-Pedagogic (ANCP).

The process of teaching practice is characterized as one of the components of the Practice with utmost importance. The management of teaching and learning through its planning, execution and control, along with attendance in class, sets a group of possible experiences in a real education context, making this fundamental experience in the process of professional training in the area of EF.

The intervention of a teacher must be of an eclectic nature, operationalizing a set of activities to involve the whole school context. The AIM, namely the characterization of the Class, the Case Study (related to low levels of physical fitness of students), the Action Extension Course entitled "Education and Lifelong Formation" and the AICE, "GZ On The Moove!" and "FutZarco2012", configure themselves as important moments in pursuing these objectives.

Once the teacher should adopt a proactive stance with regard to research projects seeking to develop and share knowledge, were streamlined the ANCP, and discussed the pedagogical potential of the program Fitnessgram Physical Activity (Individual), and, the phenomenon of Street Football (Collective).

The EP materialized into a very enriching process for the development and training of eclectic personality while teaching professional, allowing the acquisition of important knowledge and teaching skills in a real context.

Key Words: Teacher Training; classroom practice, Teaching-Learning Process; Eclectic Nature; Proactive Stance.

Résumé

Ce rapport est inséré dans la discipline de la formation des enseignants (EP) de cycle des études conduisant au diplôme de Master de l'enseignement de l'éducation physique (EF) dans l'enseignement de base et secondaire à l'Université de Madère, qui a eu lieu en école primaire et secondaire Gonçalves Zarco, pour l'année scolaire 2011/12.

L'objectif est de décrire l'action globale du stagiaire durant le processus de formation, réfléchissant sur les différents niveaux d'intervention : Pratique de L'enseignement; Activités D'intégration dans le Milieu (AIM), Activités D'intervention de la Communauté Éducative (AICE) et Activités de Nature Scientifique-Pédagogique (ANCP).

Le processus de Pratique de L'enseignement est considéré comme un des composants de l'EP avec la plus grande importance. La gestion du processus de l'enseignement-apprentissage à travers de la planification, l'exécution et le contrôle, ainsi que la présence en classe, ont donné la possibilité d'un ensemble d'expériences dans un véritable contexte réel de l'enseignement, ce qui rend cette expérience fondamentale dans le processus de la formation professionnelle dans le domaine de l'EF.

L'intervention d'un enseignant doit être de nature éclectique, mettant en place un ensemble d'activités pour la participation de toute l'école. L'AIM, à savoir la caractérisation de la classe, l'étude de cas (lié aux faibles niveaux de condition physique des élèves), l'action d'extension de programme intitulé «Formation et Éducation tout au long de la vie», aussi bien que l'AICE, "GZ On The Moove! " et " FutZarco2012 ", se configurent comme des moments importants dans la poursuite de ces objectifs.

Une fois que l'enseignant doit adopter une attitude proactive en ce qui concerne la recherche, qui cherchent à développer des projets et de partager les connaissances, les ANCP ont été stimulés, où ils ont discuté le potentiel pédagogique de l'activité physique Fitnessgram programme (individuel) et le phénomène de football de rue (collectif).

L'EP a été un processus très enrichissant pour le développement et la formation éclectique de la personnalité professionnelle de l'enseignement, permettant l'acquisition des connaissances et des compétences importantes d'enseignement dans un contexte réel

Mots clés: formation des enseignants, la pratique en classe, enseignement-apprentissage; Nature éclectique; attitude proactive.

Resumen

Este informe se inserta en el marco de las Prácticas Pedagógicas (PP) del grado de *Master* en Enseñanza de la Educación Física (EF) en la Educación Básica y Media ofrecido por la Universidad de Madeira, en particular, en la Formación del Profesorado (FP) que se celebró en *Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*, en el curso académico 2011/12.

Su objetivo es dar a conocer la acción global del alumno de *Master* durante el proceso de formación, reflexionando sobre los diversos niveles de intervención: Práctica Docente; Actividades de Integración en el Medio (AIM), Acciones de Intervención en la Comunidad de Educación (AICE) y las Actividades Naturaleza Científico-Pedagógica (ANCP).

El proceso de la práctica de la enseñanza se presenta como un componente de la PP de más grande importancia. La gestión del proceso enseñanza-aprendizaje a través de la planificación, ejecución y control, así como la asistencia a clase, han proveído un conjunto de prácticas en el contexto real de enseñanza, haciendo de esta experiencia algo fundamental en el proceso de formación profesional en el área de la EF.

La intervención de un profesor debe ser de naturaleza eclética, promoviendo un conjunto de actividades para la participación en todo el contexto académico. Las AIM, y en particular la caracterización de la clase, lo caso de estudio (relacionado con los bajos niveles de condición física de los estudiantes), la Acción Extensión del Plan de Estudios titulado "Formación y Educación Permanente" y la AICE "GZ On The Moove!" y "FutZarco2012", se configuran como momentos importantes en la consecución de estos objetivos.

Una vez que el profesor debe adotar una postura proactiva con respecto a los proyectos de investigación, buscando desarrollar y compartir conocimientos, se hicieron las ANCP, donde se discutió el potencial pedagógico de la Actividad Física Fitnessgram (individual) y del fenómeno de Fútbol Callejero (coletivo).

El PP se materializó en un proceso muy enriquecedor para el desarrollo y la formación eclética de la personalidad profesional como docente, lo que permitió la adquisición de importantes conocimientos y capacidades de enseñanza en un contexto real.

Palabras clave: formación del profesorado; práctica en el aula, la enseñanza-aprendizaje; Eclética Naturaleza; actitud activa.

Índice Geral

Resumo	II
Abstract	III
Résumé.....	IV
Resumen.....	V
Lista de Tabelas	IX
Lista de Anexos	X
Lista de Abreviaturas	XI
Introdução	1
1. Espectativas e Opções iniciais em relação ao Estágio.....	4
2. Caracterização da Escola.....	7
3. Enquadramento das atividades desenvolvidas.....	11
4. Prática Letiva.....	14
4.1. Intervenção Pedagógica	16
4.1.1. Definição das Temáticas de Ensino	18
4.1.2. Unidades Didáticas.....	19
4.1.3. Planos de Aula.....	21
4.1.4. Estratégias de ensino	23
4.1.5. Modelos de ensino.....	30
4.1.6. Aptidão Física	36
4.1.7. Estilos de Ensino	37
4.2. Avaliação	39
4.3. Assistência às aulas.....	45
4.4. Apreciações Gerais	48
5. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica.....	50
5.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva.....	50
5.1.1. Introdução.....	50

5.1.2.	Objetivos da ação	53
5.1.3.	Metodologia	53
5.1.3.1.	Núcleo de Futebol de Rua	53
5.1.3.2.	Operacionalização do Núcleo de Futebol de Rua.....	55
5.1.4.	Estrutura da ação	57
5.1.5.	Apreciações gerais.....	58
5.2.	Ação Científico-Pedagógica Individual.....	60
5.2.1.	Introdução.....	60
5.2.2.	Objetivos	63
5.2.3.	Metodologia	63
5.3.4.	Estrutura da Atividade.....	65
5.3.5.	Resultados do estudo.....	66
5.3.6.	Apreciações gerais.....	69
6.	Atividade De Intervenção Na Comunidade Escolar.....	71
6.1.	Introdução	71
6.2.	Objetivos das atividades	72
6.3.	Estrutura das atividades	73
6.3.1.	GZ On The Moove	73
6.3.2.	FutZarco2012	76
6.4.	Apreciações Gerais	78
7.	Atividade De Integração No Meio.....	80
7.1.	Caracterização Da Turma	80
7.1.1.	Objetivos da caracterização da turma.....	80
7.1.2.	Metodologia	81
7.1.3.	Justificação do Questionário	83
7.1.4.	Apresentação e análise dos dados	88
7.1.5.	Apreciações gerais.....	89

7.2.	Estudo de Caso.....	92
7.2.1.	Introdução.....	92
7.2.2.	Conceção do Estudo	93
7.2.3.	Metodologia	96
7.2.4.	Execução do processo	100
7.2.5.	Resultados	101
7.2.6.	Apreciações Gerais.....	103
7.3.	Ação De Extensão Curricular	105
7.3.1.	Introdução.....	105
7.3.2.	Objetivos	107
7.3.3.	Estrutura da atividade.....	108
7.3.4.	Apreciações Gerais.....	109
8.	Considerações Finais	112
9.	Sugestões	115
10.	Referências Bibliográficas	118
	Anexos	124

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Níveis de aptidão física alunos de acordo com os valores de referência do intervalo etário 17- 18 anos	67
Tabela 2 – Valores médios dos alunos na aptidão aeróbia e na composição corporal	68
Tabela 3 – Valores médios dos alunos na aptidão muscular	68
Tabela 4 – Resultados do estudo Batista et. al (2011) e dos testes de aptidão física turma 12º2	94
Tabela 5 – Planejamento das aulas do Estudo de Caso	98
Tabela 6 – Avaliação da aptidão física – bateria de testes do <i>Fitnessgram</i> (3. ^a avaliação)	101
Tabela 7 – Avaliação da aptidão física – melhor resultado/ período	102

Lista de Anexos

Anexo A:	Planeamento Anual 12.º ano turma 2	125
Anexo B:	Exemplo de Plano de Aula	126
Anexo C:	Estrutura do relatório para alunos indisponíveis para as práticas.	130
Anexo D:	Exemplo de uma Ficha de Avaliação Diagnóstico.	131
Anexo E:	Instrumento de observação e assistências às aulas	133
Anexo F	DVD Pedagógico Futebol de Rua	134
Anexo G	Questionários - Caracterização da Turma e Sociométrico.	140
Anexo H	Relatório individual sobre a avaliação física dos alunos.	146
Anexo I	Cartazes promocionais das atividades dinamizadas.	148

Lista de Abreviaturas

AFM	Associação de Futebol da Madeira
AEC	Ação de Extensão Curricular
AICE	Atividades de Intervenção na Comunidade Educativa
AIM	Atividades de Integração no Meio
ANCP	Atividades de Natureza Científico-Pedagógica
DC	Desportos de Combate
DCD	Desportos de Confrontação Direta
EBSGZ	Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco
EC	Estudo de Caso
EF	Educação Física
EP	Estágio Pedagógico
IMC	Índice de Massa Corporal
JDC	Jogos Desportivos Coletivos
NFR	Núcleo de Futebol de Rua
PAA	Plano Anual de Atividades
PEE	Projeto Educativo de Escola
PNEF	Programa Nacional de Educação Física
RI	Regulamento Interno
UD(s)	Unidades Didáticas
UMa	Universidade da Madeira

Introdução

O Estágio Pedagógico (EP) pode e deve ser encarado como uma experiência de formação estruturada, com possibilidade de concretizar-se num marco fundamental e privilegiado no desenvolvimento e preparação pessoal, no âmbito de uma entrada no contexto profissional de trabalho, estabelecendo a mudança do papel de aluno para o papel de docente. Trata-se de um período de tempo correspondente a um ano letivo, onde finalmente os conhecimentos teórico-práticos adquiridos e edificados ao longo dos últimos quatro anos, são verdadeiramente solicitados por um contexto de ensino real.

Nos tempos correntes, urge cada vez mais agir de forma estratégica no contexto educativo ainda mais numa área específica como a Educação Física (EF), constantemente menosprezada e pouco valorizada, no que diz respeito à sua importância e influência na formação e desenvolvimento de jovens em idade escolar. Teodorescu (2003) refere que as atividades desportivas constituem um excelente meio para a aquisição de uma “Educação Física ou Desportiva”, sendo uma componente fundamental e indissociável da Educação Geral e Multilateral cada vez mais exigida pelo mundo contemporâneo.

Essa mesma “Educação Desportiva” deve transcender mais do que adoção de estilos de vida saudáveis e o aperfeiçoamento do físico (o que só por si seria extremamente positivo), traduzindo-se num projeto de educação social, cívica e intercultural, que permite a aquisição de competências de vida consideradas fundamentais (autoconhecimento, valorização do esforço, entre outros), salientando-se numa dimensão de transferibilidade, a pretensão de que esses valores se transfiram para outras domínios da vida da pessoa, formando não exclusivamente o desportista, mas sobretudo o homem (Rosado, 2011). Segundo o mesmo autor, essa formação pessoal e social do ser humano, no que diz respeito aos seus conteúdos, compreende entre outras, dimensões culturais, históricas, sociológicas, estéticas, económicas e morais, podendo configurar-se como objeto de diversas abordagens, quer sejam de natureza disciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar. Para tal, a educação deve ser sempre entendida como um projeto assente numa formação/educação integral.

Nesse sentido, o Desporto deve concretizar-se como um meio educativo fundamental no contexto educativo, não só pelos contributos ao nível do domínio psicomotor, mas também porque posiciona-se como um recurso que potencia o desenvolvimento social,

relacional e pessoal, e que possibilita a aquisição de competências nestes níveis, ao fomentar o desenvolvimento harmonioso e integral do aluno. Este aspeto torna-se ainda mais importante, quando para muitos alunos, a disciplina de EF e as atividades desportivas dinamizadas em contexto escolar, apresentam-se como a única oportunidade para praticarem atividade desportiva devidamente estruturada e organizada (Bonito, 2008).

Cabe aos próprios profissionais da área dinamizar esforços, explorar e demonstrar os inúmeros benefícios que a prática de atividades físicas e desportivas (quando devidamente estruturada) pode proporcionar no desenvolvimento do jovem em formação. É decisivo assumir uma conduta positiva, um espírito empreendedor capaz de produzir conhecimento e operar transformações, gerando uma espécie de identidade e identificação desportiva nos estabelecimentos de ensino, pois muitas vezes o problema surge da repetitiva reprodução de estratégias de intervenção já descontextualizadas e consequentemente ineficazes.

Assim sendo, na estruturação deste plano de estágio específico é passível de estar subentendido um apelo para a necessidade de compreensão das várias áreas de intervenção (Prática Letiva, Intervenção na Comunidade Escolar, Integração no Meio e Ações Científico-Pedagógicas), como vertentes de trabalho intimamente relacionadas, com potencial de complementaridade entre si e fomentadoras de uma formação eclética do estagiário, compreendendo e apreendendo um conjunto diversificado de conhecimentos e competências.

Dando azo a essa aquisição, é importante identificar o caráter eclético que o processo de EP apresenta, compreendendo que este pode materializar-se como um processo dinâmico e flexível no que diz respeito à intervenção pedagógica, de modo a convergir o processo de aprendizagem para a formação integral dos alunos e ainda potenciar ao máximo uma formação heterogénea do estagiário enquanto docente.

Esta necessidade torna-se ainda mais evidente quando a própria conjuntura que caracteriza atualmente a educação, solicita que o professor seja cada vez mais dotado de um amplo conhecimento. Contudo, importa ter em conta que esse saber, quando interpretado de forma isolada, não se configura como suficiente, pois o docente deve ser algo diferente de um mero transmissor de conhecimento. Assim, deve ser capaz de

dominar vários instrumentos que possibilitem ser um catalisador de um processo de amadurecimento, conseguindo não só uma melhor compreensão do processo, mas também uma intervenção pedagógica estratégica e capaz de desenvolver as soluções mais ajustadas (Almada, Fernando, Lopes, Vicente & Vitória (2008).

Dessa feita, o relatório de estágio deve apresentar-se como sendo um documento final, que assuma um caráter apreciativo e que seja capaz de precisar um importante momento na formação contínua do professor, expondo as atividades dinamizadas, contextualizando-as e dissecando-as numa lógica de reflexão e balanço final. Nessa mesma lógica de trabalho, é importante dar visibilidade às aprendizagens realizadas e às experiências concretizadas, bem como aos conhecimentos e competências adquiridas, fruto do prazer indiscutível de ensinar e sobretudo aprender com os jovens e com o contexto escolar em si.

1. Espectativas e Opções iniciais em relação ao Estágio

No âmbito do sistema educativo, a escola enquanto contexto público educativo, concretiza-se como uma das principais instituições ao qual é exigido responder às solicitações e necessidades de uma sociedade constantemente mutável, e por conseguinte, abraçar o desafio de conseguir formar e desenvolver o homem de amanhã. O papel que um professor encontra ao desempenhar a sua função de docência, de todos os papéis requeridos à escola, é aquele que por ventura reveste-se de maior importância para o cumprimento da missão e dos objetivos institucionais, pois é na “sala de aula”, e com base na interação entre professor e aluno, que a maioria das estratégias alinhavadas para a obtenção dos objetivos educacionais preconizados é colocada em prática.

Tendo em conta esta realidade, foi extremamente motivante e desafiador assumir o papel de educador. Os sentimentos iniciais foram de alguma ansiedade e apreensão, resultantes da noção de responsabilidade tendo em conta todas as particularidades e eventuais vicissitudes resultantes da intervenção enquanto professor, seja no âmbito da Prática Letiva propriamente dita ou fora do contexto de aula. Desde cedo perspetivou-se um ano de muito trabalho, recheado de desafios e dificuldades, mas sempre com um espírito proactivo e positivo para obtenção do máximo de experiências e competências pessoais e profissionais.

O interesse e gosto pelo ensino surgiram durante as aulas de EF do Curso Tecnológico de Desporto aquando da passagem pelo ensino secundário, fruto de boas experiências vivenciadas durante esta fase, bem como de uma sempre muito elevada apetência para o Desporto e para a sua prática em geral. Aliado a este aspeto, a possibilidade de transmitir conhecimentos, desenvolver competências, participar de forma ativa no desenvolvimento e formação de jovens, foram os principais motivos que justificaram o interesse na área da intervenção pedagógica.

A escolha do estabelecimento de ensino para desenvolvimento do processo de EP recaiu sobre a Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco (EBSGZ), em grande parte devido ao conhecimento acerca das excelentes infraestruturas desportivas que a escola possui, e também por tratar-se de uma escola inserida geograficamente perto de um bairro social (Bairro da Nazaré, conhecido socialmente por reunir um conjunto de especificidades sociais um pouco problemáticas), o que certamente iria se concretizar num contexto de

aprendizagem muito rico e catalisador das mais diferentes experiências para o estagiário.

Após a seleção da instituição, o primeiro passo passou por ter acesso e analisar o Projeto Educativo Escolar (PEE) e o Plano Anual de Atividades (PAA), particularmente para obter conhecimento acerca das políticas e estratégias educacionais que a escola tinha alinhavado como linhas orientadoras da sua missão institucional, bem como para auxiliar o estagiário, para uma maior e melhor identificação com a escola e facilitar o processo de inserção neste contexto educativo específico.

Posteriormente, ao ter conhecimento do ciclo e do ano de escolaridade onde iria ser desenvolvida a Prática Letiva, bem como das temáticas a abordar ao longo do ano, realizou-se uma análise e leitura do Programa Nacional de EF para o ensino secundário (PNEF, Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J., 2001) procurando acima de tudo um melhor conhecimento sobre os conteúdos solicitados por este documento em relação à intervenção do docente, assim como identificando os objetivos preconizados para o desenvolvimento dos alunos.

Fruto da leitura do PEE, do PAA e do PNEF (Jacinto et al, 2001), bem como de algumas perspetivas pessoais, e indo ao encontro das componentes de intervenção que o EP solicita, estabeleceram-se desde o início como objetivos pessoais, a dinamização de atividades que procurassem diversificar-se na sua essência e consequentemente no tipo de prática desportiva, promovendo uma atividade desportiva eclética. Com a dinamização dessas atividades pretendeu-se proporcionar momentos diferentes dos que os alunos estariam habituados durante o seu percurso escolar, potenciar as infraestruturas desportivas e recursos disponíveis que a escola possuía, e reunir o maior número de eventos desportivos dentro da própria escola, procurando uma identificação e valorização desportiva da escola junto dos diferentes agentes inseridos em contexto educativo.

Para além dos aspetos acima mencionados, um outro objetivo pessoal passou por incidir de uma forma incisiva no desenvolvimento das capacidades físicas e motoras dos alunos, e sobretudo conseguir que os alunos obtivessem não só gosto e interesse pela prática de atividades físicas desportivas e exercício regular, mas também adquirissem conhecimentos e competências que pudessem catapultar essa prática desportiva para outro nível, sendo capazes de desenvolver e monitorizar os seus próprios níveis de

aptidão física, transferindo e prolongando este tipo de comportamentos para as suas vidas adultas.

Para tal, procurou-se assumir um papel responsável e consciente no sistema de ensino, mesmo tendo em conta todas as dificuldades e vicissitudes que atualmente encontram-se inerentes a esta profissão e a este contexto de trabalho específico.

2. Caracterização da Escola

A caracterização do estabelecimento de ensino onde o estagiário irá desenvolver o seu EP deve assumir-se como uma prioridade inicial na ordem da sua ação de trabalho, pois configura-se como uma ação fundamental para a identificação e compreensão da realidade e do contexto de inserção, precavendo uma intervenção devidamente contextualizada e adequada.

A escola que acolheu este processo de EP foi a EBSGZ. A turma sobre a qual foram circunscritas as atividades de Prática Letiva foi uma turma de 12.º ano.

Com esta caracterização pretende-se não só identificar e descrever as estruturas físicas da escola, mas também o seu envolvimento e dinâmicas de funcionamento. Nesse sentido, e posteriormente à definição da escola onde iria ocorrer o estágio, foi fundamental tomar conhecimento sobre o contexto específico em causa. Para tal, recorreu-se a um conjunto de meios e fontes que possibilitassem a recolha de informação.

A partir do *site* oficial da escola, foi possível aceder a um conjunto de documentos importantes, particularmente o PEE, o Regulamento Interno (RI) e o PAA, que possibilitaram a identificação das dinâmicas de funcionamento, atividades e iniciativas calendarizadas, serviços e recursos disponíveis. Importa referir a importância do Orientador Pedagógico neste processo, principalmente na identificação de pessoas e suas funções, nos esclarecimentos acerca das dinâmicas de trabalho e na sugestão de contactos e fontes de informação.

Mediante a consulta do PEE (2010-2014), identificaram-se como principais prioridades de intervenção na EBSGZ, a redução dos índices de insucesso escolar e consequente promoção do sucesso dos alunos, o combate à indisciplina estimulando boas práticas como o “saber ser” e o “saber estar”, bem como estimular a utilização das novas tecnologias, alargando-as a toda a comunidade educativa.

Nesse âmbito, como principais princípios orientadores da ação educativa, o documento assinala que a escola pretende reger-se através de uma política educativa inclusiva e plural, capaz de promover o respeito pelo indivíduo e fomentar o valor do trabalho,

valorizando e articulando saberes de diversas áreas mediante o desenvolvimento de competências transversais, úteis e duradouras.

Como tal, é perceptível que o rumo que a escola pretende assumir assenta na necessidade de estimular a curiosidade intelectual nos alunos, consequentemente desenvolvendo o seu espírito analítico e crítico (PEE 2010-2014).

Ainda de acordo com o mesmo documento, a EBSGZ foi criada a 9 de setembro de 1968 com a publicação da portaria n.º23 600, tendo sido inicialmente designada como Escola Preparatória de Gonçalves Zarco, onde pela primeira vez foi ministrado o denominado “ciclo preparatório”. Nos seus primeiros anos, as instalações foram adaptadas para corresponder as solicitações de um estabelecimento de ensino normal, para posteriormente ter sido construído, em 1989, um edifício próprio, localizado na Freguesia dos Barreiros, Freguesia de São Martinho.

A escola compreende a escolaridade desde o 2.º ciclo do ensino básico até ao ensino secundário, sendo frequentada por cerca de 1700 alunos oriundos das áreas geográficas circundantes, nomeadamente das zonas da Ajuda, do Areeiro, das Quebradas, da Nazaré e de São Martinho. Os alunos estão distribuídos por um intervalo etário entre os 10 anos de idade e a idade adulta, frequentando os seguintes níveis de ensino escolar: 2.º e 3.º ciclos, ensino secundário diurno e noturno, percursos curriculares alternativos, cursos técnico-profissionais e ainda cursos de educação e formação (PEE 2010-2014)

A lecionação encontra-se a cargo de cerca de 220 professores, dos quais 138 pertencem ao quadro de nomeação definitiva da escola, sendo que o estabelecimento de ensino em causa não só conta com o contributo de docentes ligados à Educação Especial, como também com os serviços profissionais de um Psicólogo e de uma Educadora Social. Relativamente ao pessoal não docente, um grupo de 94 elementos composto por Assistentes Técnicos das áreas Administrativa e não Administrativa, Técnicos de Informática, Assistentes e Encarregados Operacionais de Educação, desenvolve esforços no sentido de garantir o funcionamento da escola.

Quanto às instalações e infraestruturas existentes na escola, este estabelecimento compreende três blocos de dois pisos, que comportam entre outros, salas de aula, Cantina, Enfermaria, Reprografia, Biblioteca, Serviços Administrativos e Gabinete do Conselho Executivo. Como recursos espaciais especialmente direcionados à prática de

atividade física a escola apresenta uma área polidesportiva exterior relativamente ampla, um pavilhão gimnodesportivo (tutelado pelo agora extinto Instituto do Desporto da Região Autónoma da Madeira, um espaço destinado à prática de Ténis de Mesa *indoor* e outro *outdoor*, e ainda uma sala de aulas com recursos audiovisuais (PEE 2010-2014).

De acordo com o RI (2011/2012) as instalações desportivas existentes, deverão ser predominantemente utilizadas para a prática das aulas de EF e Desporto, bem como para as atividades circunscritas pelo Desporto Escolar, assim como outras atividades desportivas que resultem de projetos ou iniciativas com aprovação por parte do Conselho Executivo.

Em relação ao enquadramento desportivo, a escola em causa encontra-se circunscrita por um meio ou contexto desportivo dotado de recursos de grande relevância, possibilitando por consequência um eventual conjunto de importantes oportunidades de parcerias e/ou apoios, tendo em conta a proximidade existente com o Estádio dos Barreiros, e ainda com as instalações do Clube Amigos do Basquete e do Clube Naval do Funchal (PEE 2010-2014).

De uma forma mais direcionada para a nossa área de intervenção, a disciplina de EF é regulada por um sistema rotacional por período dos espaços destinados para a prática de atividade desportiva. Dessa forma, a definição do espaço é estabelecida de acordo com a temática a abordar, que por sua vez é determinada pelo grupo disciplinar de EF na fase inicial do ano letivo.

Quanto a normas de funcionamento geral, destaque para a estipulação da norma que indica que sempre que as condições climatéricas não se constituírem como sendo favoráveis para a prática de atividade desportiva nos espaços exteriores, é concebida uma prioridade ao docente que decida ocupar (caso haja) o espaço disponível no pavilhão (subdividido em três espaços de lecionação), respeitando uma ordem hierárquica: 2.º ciclo, 3.º ciclo e por fim o ensino secundário.

Por último, a integração na escola desencadeou a continuidade da caracterização deste contexto escolar específico, fruto das experiências e contactos estabelecidos à medida que o ano letivo decorreu. Este processo concretizou-se como um importante mecanismo, sobretudo em questões de estruturação e planificação das diferentes atividades a desenvolver no plano do EP, possibilitando uma adequação dessas mesmas

atividades à realidade existente, no que diz respeito a recursos disponíveis, princípios orientadores da ação educativa e objetivos preconizados tanto pelo PNEF (Jacinto et al, 2001), como pelo próprio estabelecimento de ensino.

3. Enquadramento das atividades desenvolvidas

O EP deverá ser encarado como um processo global, onde apesar de existirem quatro componentes distintas de operacionalização e de intervenção pedagógica (Prática Letiva, Atividade Intervenção na Comunidade Escolar (AICE), Atividades de Integração no Meio (AIM) e de Atividades de Natureza Científico-Pedagógica (ANCP), estas nunca deverão ser isoladamente compreendidas e desprovidas de coerência e articulação entre si. Nesse sentido, é impreterível a necessidade que o estagiário tem de identificar a ligação que poderá surgir entre estas vertentes, compreendendo e empregando intencionalidades para cada uma delas.

Torna-se cada vez mais importante a capacidade que o professor deve apresentar em desenvolver projetos que ultrapassem o contexto da sala de aula, com base numa intervenção nos vários níveis da comunidade educativa, quer seja no conhecimento e intervenção das turmas (na aula ou fora dela), quer no âmbito das dinâmicas de funcionamento da escola em particular, mediante a dinamização de variados eventos de formação e consequente partilha de informação e interação com todos os agentes educativos presentes no processo de ensino.

Todavia, a Prática Letiva não pode deixar de se assumir como uma vertente com um peso extremamente elevado neste processo de EP. Esta vertente aduziu um papel basilar para o estagiário, não só pela evolução em termos de desempenho/performance técnico-pedagógico, como também auxiliou pertinentemente no estabelecimento de uma coerência no conjunto das diferentes atividades e ações a serem desenvolvidas. Desta forma, através do contacto direto com os alunos, com as suas necessidades educativas e com os seus interesses e motivações, retiraram-se importantes informações para a planificação e conceção das atividades, procurando de certa forma criar diferentes caminhos para atingir um fim comum.

A caracterização da turma, uma componente constituinte das AIM, traduziu-se como uma das primeiras atividades realizadas, com o intuito de recolher informações consideradas pertinentes para a intervenção de um docente, tanto no plano da Prática Letiva, como no âmbito de algumas das atividades a desenvolver (nomeadamente as AICE, o Estudo de Caso (EC) e a Atividade de Extensão Curricular (AEC)). Nesta intervenção específica, para além de incidirmos fortemente na recolha de informações importantes para a gestão do processo de Prática Letiva propriamente dito, procurou-se

obter o máximo de dados possíveis em termos dos seus níveis de aptidão física e de alguns indicadores de saúde (aspetos com extrema importância dada a conjuntura social atual), de forma a aprofundar ao máximo o conhecimento sobre a turma, precavendo uma intervenção estrategicamente adequada numa fase posterior.

Como já foi referido o EC, foi uma das atividades dinamizadas que esteve fortemente relacionada com a informação recolhida aquando do processo de caracterização da turma, bem como esteve intimamente associado à Prática Letiva propriamente dita. Foram identificados por ocasião das avaliações-diagnóstico nas diferentes temáticas, assim como no processo de caracterização da turma, que grande parte dos alunos apresentavam níveis de aptidão física relativamente baixos, comparativamente com alguns valores de referência para os intervalos etários onde estavam inseridos.

Desta feita, pretendeu-se realizar um trabalho incisivo no desenvolvimento dos níveis de aptidão física dos alunos, com a planificação e estruturação da intervenção do professor a realizar-se tanto nas aulas de EF propriamente ditas, como também num conjunto de aulas extra. Esses momentos extra foram denominados de aulas politemáticas, e constituíram-se como excelentes oportunidades para introdução de algumas temáticas diferentes do planeamento anual para o ciclo de estudos em causa, não só com o propósito de abordar, promover o gosto e a identificação por estas atividades, mas também para aproveitar algumas particularidades específicas a fim de potenciar o desenvolvimento dos níveis de aptidão física dos alunos.

No início do 2.º período do ano letivo, desenvolveram-se as ANCP (Individual e Coletiva). Mediante a confrontação de algumas experiências e vivências pedagógicas, fruto de alguma iniciativa pessoal e de uma solicitação específica por parte do grupo de EF da escola, foram identificados alguns aspetos que no nosso entender mereciam ser debatidos em contexto educativo. Nesse âmbito, surgiram os temas abordados nestas atividades, aproveitando para (numa lógica de desenvolvimento pessoal e profissional) proporcionar momentos onde fossem apresentadas algumas estratégias de rentabilização das aprendizagens, bem como espaços de debate e esclarecimento da intervenção pedagógica na disciplina de EF propriamente dita.

Resultante da temática debatida na ANCP Coletiva e da adoção de uma metodologia específica necessária para apresentação de alguns conteúdos neste evento, foi criado o núcleo de Futebol de Rua (NFR) da EBSGZ. Este núcleo foi direcionado para todos os alunos da escola que quisessem participar, funcionando para os estagiários como laboratório de estratégias de intervenção pedagógica, com base nas especificidades do fenómeno Futebol de Rua. O NFR prolongou-se por várias sessões de treino ao longo do ano letivo e decorrente da adesão dos alunos, decidiu-se criar um evento festivo aberto a toda a comunidade escolar, inserindo este evento nas AICE.

Já no final do 2.º período dinamizaram-se dois eventos desportivos, integrantes das AICE, intitulados “GZ On The Mooove!” e “FutZarco2012”. Estas duas atividades operacionalizaram-se em dois dias consecutivos, estando inseridas no programa de atividades da tradicional semana da EF na EBSGZ, destinada ao desenvolvimento de atividades lúdico-desportivas, direcionadas à comunidade escolar em geral. A primeira atividade, o “GZ On The Mooove!”, procurou possibilitar a toda a comunidade escolar a prática de atividades desportivas (*indoor e outdoor*) pouco habituais em contexto educativo, enquanto o “FutZarco2012” deu azo a um momento festivo, com base em quadros competitivos de atividades conotadas com o fenómeno de Futebol de Rua.

A derradeira atividade a ser dinamizada pelo núcleo de estágio foi a AEC, denominada “Educação e Formação ao Longo da Vida”. Esta temática teve origem na informação recolhida aquando da recolha de dados para caracterização da turma, complementando-se à medida que esse mesmo conhecimento foi aprofundado, conforme o decurso do ano letivo decorria.

Com este espaço de intervenção pedagógica especialmente direcionado para os alunos, pais e professores, pretendeu-se discutir aspetos relacionados com a fase de transição do ensino secundário para o ensino superior ou para a inserção no mercado de trabalho, mas sobretudo realçar e valorizar a importância da atividade física desportiva para a formação e desenvolvimento pessoal dos alunos em idade escolar, e da necessidade de transportar um estilo de vida saudável e ativo para a idade adulta. Para tal, foi utilizado um vídeo promocional que compilou todas as atividades e trabalhos desenvolvidos pelos alunos em colaboração com o núcleo de estágio, com vista a demonstrar a importância e a qualidade que a disciplina de EF pode e deve assumir em contexto educativo.

4. Prática Letiva

A educação ocupa um espaço cada vez maior na vida das pessoas, na medida em que a formação e o desenvolvimento social (profissional e pessoal) assumem um papel cada vez mais preponderante na dinâmica das sociedades modernas. Esta realidade surge da necessidade de construir um processo pedagógico com base na aquisição de um amplo leque de conhecimentos e competências diversificadas, direcionado para a formação integral do homem.

Atualmente, é cada vez mais necessário compreender que é indispensável uma abertura e flexibilização no sistema de ensino, sob pena de este não conseguir corresponder às realidades da vida contemporânea, e mais grave ainda, não conseguir adaptar-se às exigências do futuro, pois os processos que no passado se mostraram eficientes, não serão seguramente os mais eficientes no futuro, devido às rápidas e constantes alterações dessas mesmas exigências.

Sendo o processo de Educação assente na transmissão de conhecimentos e competências de geração para geração, é necessário valorizar o papel do professor no contexto educacional, pois este intervém de forma direta no processo, apresentando enormes responsabilidades no que diz respeito à formação de jovens que posteriormente serão adultos com um papel ativo numa sociedade em constante mudança. Assim, cabe ao docente apresentar a capacidade para liderar o processo de ensino-aprendizagem, tornando-se autossuficiente na tentativa de gerar situações de aprendizagem diversificadas, estimulando capacidades e qualidades humanas e inculcando valores que vão ao encontro dos desafios e suscetibilidades da sociedade (Ferreira, 2010).

Para efeitos de potenciação máxima de um processo pedagógico, torna-se imperativo prover-lhe conhecimentos e instrumentos específicos e devidamente apropriados, capazes de fomentar e facilitar a ação, sem nunca descurar que o processo pedagógico assume-se como uma parte integrante de um todo, que não deve ser pensado e reformulado sem se perceber que tipo de operacionalização necessita para atingir os objetivos preconizados, nomeadamente instrumentos, estratégias e dinâmicas necessárias, e que melhor se adequam ao contexto em causa (Almada et al, 2008)

Para tal, esse mesmo processo pedagógico não deve sustentar-se na:

“introdução de novos dados ou da melhoria dos já existentes, mas sim de dinâmicas que o geram e que só podem ser objetivas (com uma intencionalidade de atingir um objetivo específico e devidamente identificado) e eficientes se todo o processo pedagógico decorrer de uma forma estruturada e coerente”. (Almada et al, 2008, p. 38).

Com vista a essa estruturação e coerência, no início deste processo de EP, o núcleo de estágio procurou estabelecer alguns objetivos relativamente à Prática Letiva propriamente dita. Nesse sentido, pretendeu-se conceber e consolidar um processo de ensino e uma intervenção pedagógica que fossem capazes de convergir numa formação integral do aluno, procurando desenvolver as suas capacidades analíticas, críticas e adaptativas, apelando ao seu sentido responsável e autónomo, a fim de os alunos conseguirem apreender e adquirir um conjunto de conhecimentos e competências de natureza transversal.

Para além destes aspetos, pretendeu-se reforçar e consciencializar afincadamente as mentes, para a necessidade de identificar e compreender as inúmeras implicações benéficas que a prática de atividade física e o exercício regular apresentam, como instrumentos de transformação e desenvolvimento social do homem. Para isso, e com base numa prática de atividades físicas e desportivas diversificada, procurou-se que os alunos identificassem os benefícios para a saúde e bem-estar pessoal inerentes a adoção de estilos de vida mais ativos e saudáveis, bem como a necessidade de transferirem esses mesmos comportamentos para a vida adulta.

Foi com base nestes pressupostos assentes numa ideologia pessoal e numa perspetiva de ensino consolidada durante os anos de formação na Licenciatura e no Mestrado, assim como indo ao encontro dos objetivos preconizados pelo PEE da EBSGZ, que o núcleo de estágio em causa tentou enquadrar as suas ações e estratégias pedagógicas.

4.1. Intervenção Pedagógica

O planeamento das atividades letivas deve ser considerado como um dos fatores fundamentais para o sucesso e consequente eficácia da intervenção pedagógica de um professor e repercutindo-se por conseguinte na eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

Para uma intervenção pedagógica eficiente, o professor deve ser capaz de decompor e estruturar o seu conhecimento em três etapas distintas: uma primeira etapa de análise e estudo do contexto onde se encontra inserido, analisando as matérias/temáticas a abordar, os recursos disponíveis e o contexto envolvente, bem como as características específicas dos alunos; uma segunda etapa com base na decisão, onde são estipulados os objetivos a desenvolver e quais os meios, instrumentos e estratégias mais ajustados para atingir esses mesmos propósitos; e por fim uma etapa de aplicação, onde estrutura-se o planeamento anual, circunscrevendo a conceção das Unidades Didáticas (UD(s)) e organização dos planos de aulas mediante a calendarização letiva e estruturação dos conteúdos e objetivos a desenvolver (Vickers, 1990).

Torna-se evidente a importância que estas etapas ostentam para a intervenção pedagógica do professor, sobretudo numa perspetiva proactiva ou de preação. Uma organização planificada e coordenada das atividades humanas, associada a uma direção pedagógica de pessoas devidamente ajustada, são condições imprescindíveis para o desenvolvimento racional de personalidades e competências. O ato de planear representa uma importante e fundamental influência na gestão regular dos processos de formação e educação, particularmente “na orientação do processo de aprendizagem, na apropriação de conhecimentos, habilidades, formação e desenvolvimento de capacidades e na ativação do comportamento de aprendizagem” (Bento, 2003 p.15).

A intervenção pedagógica neste processo de EP específico incidiu de forma especial numa metodologia de intervenção, assente em seis pontos operacionais da ação pedagógica (Almada et al, 2008). Num primeiro passo, foi importante perceber os fenómenos inerentes ao contexto. Para tal, é importante entender a função de corresponsabilidade da gestão do processo de ensino-aprendizagem e as singularidades do contexto envolvente, identificar os objetivos e as prioridades de desenvolvimento estipuladas pela escola, estudar as diferentes temáticas a lecionar e tratar toda a

informação recolhida aquando do processo de caracterização da turma, para compreender as características e particularidades do processo de ensino que será gerado.

Dito isto, foi necessário saber como atuar sobre esses fenómenos. Assim, foi fundamental identificar quais as orientações metodológicas e objetivos a desenvolver salvaguardados no PNEF (Jacinto et al, 2001), sendo igualmente capital a realização das avaliações diagnóstico de todas as temáticas a desenvolver numa fase inicial da Prática Letiva, bem como a identificação dos pontos fortes do processo de caracterização da turma, em especial nas componentes diretamente relacionadas com atividade física e com a disciplina de EF.

Para que o contexto de intervenção estivesse devidamente reconhecido e analisado, foi necessário realizar uma definição dos meios disponíveis. Nesse sentido, foi importante identificar todo o tipo de recursos existentes, quer fossem de natureza espacial, temporal, material, quer sobretudo de natureza humana, concretamente através do estudo atento dos alunos, identificando as suas competências/níveis de jogo, percebendo as suas motivações e interesses, e procurando direcionar e moldar o processo de ensino em função do aluno.

Realizado o estudo ao contexto de intervenção, o passo seguinte passou por montar as estratégias de atuação, investigando e analisando diversas formas de intervenção, quer em termos pedagógicos quer didáticos, para então desenvolver as estratégias consideradas mais adaptadas, tanto aos objetivos de desenvolvimento previamente estabelecidos pelo PNEF (Jacinto et al, 2001), e pelo PEE, como às competências, necessidades e interesses dos alunos, identificados pelo próprio docente.

O principal passo de toda esta metodologia foi claramente o controlar a evolução da aplicação destas estratégias, uma vez que por mais que o professor considere as suas opções como as melhores, é necessário averiguar o efeito que estas estratégias apresentam nos alunos, de forma a compreender se estas são as mais indicadas e se é preciso modificar algum aspeto, quer na dinâmica e funcionamento das aulas, quer na intervenção do professor.

4.1.1. Definição das Temáticas de Ensino

A definição das temáticas de ensino a abordar durante o ano letivo foi realizada pelo grupo disciplinar de EF da escola, estipulando que no primeiro período seria abordado o Voleibol e o Tênis de Campo, enquanto no segundo período letivo seriam abordadas a Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática, juntamente com o Futebol e Corfebol. Para o terceiro período as temáticas definidas foram o Basquetebol, Andebol e o Badminton.

No caso concreto do Badminton, a sua abordagem foi remetida para o primeiro período, a pedido do estagiário, com o intuito de rentabilizar o processo de ensino-aprendizagem das outras duas temáticas a abordar. Sendo ambas modalidades desportivas com um espaço de jogo que apresenta uma rede, procurou-se “jogar” com algumas dinâmicas de execução tático-técnica similares entre as diferentes temáticas, na tentativa de que eventuais comportamentos e competências de jogo numa temática, pudessem (quando transferidos para a prática de uma outra) atuar como elementos facilitadores de ação e consequente desenvolvimento do nível de jogo dos alunos.

Voltando à decisão do grupo disciplinar, e tendo como referência o PNEF (Jacinto et al, 2001), desde logo foi possível identificar algumas incongruências entre as linhas orientadoras deste e a definição das temáticas a abordar. O mesmo documento indica que é necessário admitir-se uma panóplia de opções entre turmas do mesmo horário, para que seja possível ao aluno o aperfeiçoamento em duas matérias enquadradas nos Jogos Desportivos Coletivos (JDC), numa matéria de Ginástica ou Atletismo, Dança e duas das demais. Este modelo de organização curricular possibilita ainda aos alunos a oportunidade de aperfeiçoarem as suas capacidades em temáticas da sua preferência.

Perante esta realidade, subentende-se que a decisão tomada pelo grupo disciplinar não se encontra adequada as orientações propostas no programa, não só através da estipulação do tipo de temáticas a abordar, como também na ausência de intervenção na decisão por parte dos alunos, ainda mais quando os alunos do 12.º ano de escolaridade já se encontram em contacto com estas mesmas temáticas durante três anos consecutivos.

Fruto de muita insistência e de alguma liberdade consentida pelo Orientador Pedagógico, decidiu-se abordar, tendo em conta as limitações do contexto (sobretudo recursos temporais afetados pela decisão do grupo disciplinar), temáticas como a Dança

e os Desportos de Combate (DC). Estas duas temáticas foram incorporadas no planeamento anual, alternando a sua frequência entre as aulas de EF propriamente ditas e o EC levado a cabo nesta turma, tendo sido estabelecidos objetivos de desenvolvimento para cada uma, bem como utilizadas como estratégias específicas de solicitação de comportamentos no trabalho e desenvolvimento dos níveis de aptidão física.

Com estas decisões, o principal propósito passou por proporcionar aos alunos a prática desportiva de algumas temáticas, que devido às suas especificidades, solicitassem diferentes comportamentos daqueles a que estavam habituados em contexto educativo, na esperança que estes fossem induzidos e possibilitassem um conjunto de transformações nos alunos e a aquisição de novas competências e conhecimentos.

4.1.2. Unidades Didáticas

Relativamente às UD(s) propriamente ditas, Bento (2003) caracteriza-as como partes integrantes e fundamentais do programa de uma disciplina, já que estabelecem-se como unidades integrais na intervenção do professor, estruturando as diversas etapas do processo de ensino-aprendizagem. O conteúdo e a estruturação das UD(s) são determinados tanto pelas matérias a abordar e consequentes linhas orientadoras e metodológicas dos programas, como pelos objetivos e aprendizagens preconizados, procurando garantir um encadeamento, tanto lógico como metodológico, organizando não só a ação pedagógica dos professores mas também o processo de desenvolvimento dos alunos.

Nesse âmbito, as UD(s) devem ser providas de uma estrutura prática e facilitadora da ação educativa, particularmente da Prática Letiva do docente, apresentando sempre um carácter dinâmico e uma plasticidade de intervenção, podendo ser modificadas quando necessário. Numa primeira fase de intervenção ainda equacionou-se uma metodologia assente na lecionação das aulas por blocos, por ventura por questões de “defesa pessoal” e de alguma insegurança, por estarmos confrontados com um contexto real de ensino, mas rapidamente percebeu-se que esta dinâmica e funcionamento não eram as mais indicadas para esta turma (tanto por questões motivacionais em relação aos alunos, mas sobretudo por convicções pedagógico-didáticas pessoais).

Desta feita, as UD(s) foram construídas mediante uma dinâmica e funcionamento de aulas politemáticas, ou seja, com mais do que uma temática a desenvolver por aula. O número de temáticas a desenvolver por UD(s) oscilou entre as três e as quatro, circunscrevendo as escolhidas pelo grupo disciplinar, como também as estipuladas como trabalho não presencial e ainda as temáticas abordadas no EC.

A construção de uma UD que abranja uma única matéria não é certamente igual à conceção de uma que englobe várias matérias. Embora sejam reconhecidas certas dificuldades na estruturação de UD(s) que conjuguem múltiplas temáticas (muito devido à quantidade e complexidade de informação a tratar), pessoalmente tornou-se mais rico e desafiador organizar a dinâmica e funcionamento da ação desta forma, tendo se concretizado de forma positiva junto de quem mais interessa, ou seja, dos alunos.

Desta forma, foi possível potenciar um aspeto fulcral das aulas, a dinâmica e o funcionamento das aulas, pois ao circunscrever mais do que uma temática por aula, foi possível articular conteúdos similares (inclusive comuns nas temáticas de JDC). Tornou-se igualmente possível organizar as aulas de uma forma mais motivante e desafiadora, não só através de uma alternância de práticas desportivas num curto espaço de tempo, com devidas intencionalidades estrategicamente empregues, como também aproveitando para consolidar a compreensão dos conteúdos abordados de aula para aula, rentabilizando os processos de aprendizagem dos alunos.

Numa perspetiva mais direcionada para o aluno, permitiu aumentar as possibilidades de sucesso destes durante as aulas, quer seja por uma maior identificação com uma temática e consequente salvaguarda dos índices de motivação e de empenhamento na tarefa, quer também na própria organização das aulas, através da construção de circuitos de modalidades (estações com diferentes temáticas).

Esta realidade possibilitou ao estagiário uma intervenção mais minuciosa e personalizada ao professor, criando os denominados grupos de trabalho por nível de competências, sendo possível colocar um aluno mais tempo numa determinada estação através da simples troca de grupo de trabalho, dando azo a uma dinâmica de trabalho por etapas de aprendizagem. Para além deste aspeto, sempre que foram necessárias modificações ao planeamento, seja por rápidas progressões ou pelo inverso, com este

tipo de intervenção foi possível modificar o tipo de abordagem em alguns casos, fruto dos tais grupos de trabalho por nível de competências.

4.1.3. Planos de Aula

Segundo Bento (1998) “a aula constitui o verdadeiro ponto fulcral do pensamento e da ação do professor” (p. 67). Nessa linha de pensamento, o plano de aula funciona como uma unidade básica de planeamento, sendo uma forma detalhada e pormenorizada de desenvolver e empregar estratégias e metodologias de ensino devidamente adaptadas à sala de aula e ao que se pretende para o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de uma das componentes/dimensões proactivas da operacionalização e planificação do processo de ensino.

Durante o ano letivo, a elaboração do plano de aula foi uma das ações onde se despendeu mais tempo e atenção, tendo como objetivo que todas as aulas fossem bem estruturadas, coerentes com o que foi planeado e perspetivando a produtividade e evolução dos alunos. Portanto, foi com alguma normalidade que registou-se uma evolução na construção desses mesmos planos e algumas alterações ao modelo inicialmente construído.

Nos modelos iniciais, o plano de aula era muito formalizado, contendo muita informação e com excessiva preocupação com aspetos estéticos. Essa construção era uma ação que requeria muito tempo com aspetos que não apresentavam relativa importância para o que realmente importava, nomeadamente a operacionalização de uma aula de EF.

Assim sendo, a evolução do modelo de plano de aula assentou numa disposição tripartida. Na primeira parte do instrumento constavam as informações de identificação do contexto de trabalho, bem como os recursos necessários (espaciais, temporais e materiais), os conteúdos a abordar, e os objetivos operacionais a serem desenvolvidos na aula. Numa segunda parte, na qual se descreviam as situações-tarefa a desenvolver e as suas conseqüentes dinâmicas de execução (representação gráfica e duração de exercício), e critérios de êxito (ou comportamentos a solicitar) para os diferentes momentos da aula (parte inicial, fundamental e final).

Por fim, uma última parte que contemplava a definição dos responsáveis pela recolha e arrumo do material, bem como um espaço para observações e análise da aula (avaliação formativa). Numa ação pós-aula, o plano era complementado com um balanço/reflexão da dinâmica da aula e da intervenção pedagógica do estagiário.

Ainda no que diz respeito à elaboração do plano de aula, pretendeu-se que o mesmo fosse suficientemente simples e passível de rápida interpretação, para facilitar a assimilação da estrutura da aula, particularmente a definição de objetivos e conteúdos a desenvolver, a organização dos espaços de prática e a ordem sequencial das situações de aprendizagem (da menos complexa para a mais complexa).

Conjuntamente com estas informações acresceu o esclarecimento acerca da dinâmica e funcionamento da aula pretendida, no que diz respeito à diferenciação das aprendizagens consoante os níveis de prestação motora, e ainda a definição de grupos de trabalho (homogéneos ou heterógenos consoante a intencionalidade pedagógica do professor). Procurou-se a conceção de uma aula de EF diversificada no que diz respeito às situações-tarefa a apresentar aos alunos, inclusiva e respeitando o princípio da eficiência e diferenciação do ensino, procurando sempre que possível uma continuidade e ligação das matérias lecionadas de aula para aula.

Outro aspeto a ter em conta, devido às particularidades específicas das aulas de EF, é a necessidade de ter em consideração as condições climatéricas, ou seja, é imperativo apresentar sempre um plano de aula alternativo, especialmente quando as aulas estão a ser lecionadas em espaços exteriores.

À medida que o processo de Prática Letiva avançava e que as capacidades de planeamento iam sendo melhoradas, foi cada vez mais perceptível que o plano de aula deve configurar-se como um guião de planificação flexível, funcionando como um recurso/instrumento orientador da organização e estrutura da aula, suscetível de ser alterado assim as condições da aula o exijam.

Desta feita, não só é importante o plano de aula apresentar alguma flexibilidade nas situações e nas dinâmicas que circunscreve, como o professor tem que apresentar uma grande capacidade adaptativa, sabendo identificar os aspetos que não estão a concretizar-se como inicialmente planeados, realizando as devidas alterações para ir ao encontro dos objetivos inicialmente preconizados.

Em anexo surgem alguns exemplos de planos de aula, bem como a componente de observação e análise após a leção dessas mesmas aulas (Anexo B).

4.1.4. Estratégias de ensino

Com este ponto pretende-se apresentar algumas estratégias e intencionalidades pedagógicas que foram aplicadas aquando da leção das aulas durante o ano letivo. Numa fase inicial uma das estratégias utilizadas passou por estabelecer um conjunto de regras de conduta, devido às características específicas da dinâmica e do funcionamento de uma disciplina como a EF, com o principal propósito de controlar esses mesmos aspetos durante a execução das aulas.

Para efetivar o controlo sobre estes fatores foi necessário saber lidar com a diversidade de comportamentos por parte dos alunos, planear estrategicamente a conduta pedagógica e adaptar os exercícios ou as situações-tarefa a um conjunto de aspetos relacionados com questões de segurança e estruturação de execução. Para tal, foi necessário uma grande capacidade de análise e de adaptação, adotando uma postura proactiva no ato de planear, procurando idealizar e precaver o maior número de casualidades possível, desenvolvendo estratégias de contingência.

Colocando o aluno como peça fundamental e central de todo o seu processo de ensino-aprendizagem, procurou-se sempre gerar situações que concretizassem-se sob a forma de momentos de prática desportiva motivantes e desafiadores, desenvolvendo atividades ricas do ponto de vista do domínio sócio-afetivo e potenciadoras das relações interpessoais. Utilizou-se igualmente formas lúdicas de exercitação física e desportiva, capazes de solicitar comportamentos nos alunos na ordem da autossuperação, da confiança e coragem pessoal, apelando ao desenvolvimento de uma plasticidade mental, de um espírito analítico, crítico e estratégico, e de uma consciencialização para a necessidade de realização de exercício físico.

Nesse âmbito, procurou-se fomentar o gosto e interesse pela prática de atividades desportivas e pelo exercício físico regular, mediante o privilégio e aplicação de uma variabilidade constante das condições de prática, utilizando diferentes meios e métodos na rentabilização das aprendizagens dos alunos, para que lhes fosse possível adquirir um conjunto de conhecimentos e competências específicas, a fim de que o gosto pela

prática de atividades desportivas possa constituir-se como uma fator de saúde e de cultura social que perdure para além do percurso escolar.

Um dos grandes objetivos pessoais inicialmente preconizado para a Prática Letiva, passava pela necessidade de apresentar níveis de empenhamento motor elevados durante as aulas, aspeto considerado pela área pedagógica do Desporto como sendo um dos mais influentes na rentabilização das aprendizagens na disciplina de EF. Um exemplo de uma estratégia concebida nesse sentido, passou por criar um momento mais lúcido e pré-desportivo, também direcionado para o combate à recorrência de atrasos por parte de alguns alunos.

Nesse momento, os alunos apresentavam liberdade e responsabilidade para nos primeiros 10 minutos criarem atividades em conjunto, recorrendo ao material disponível. Essas ocasiões foram importantes para aproveitar ao máximo o tempo de aula, muitas vezes servindo como formas de aquecimento e ativação músculo-esquelética para a aula propriamente dita. Para além destes aspetos, foi possível realizar algumas avaliações aos alunos, sobretudo no que diz respeito a evoluções nas dinâmicas de liderança, preferências de atividades e de colegas, entre outros.

Com esta dinâmica procurou-se também, desde o início das aulas, explorar uma das dimensões mais importantes da formação desportiva reiterada pelo Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (Graça & Mesquita, 2011), atribuindo responsabilidade e possibilidade de participação dos praticantes na organização das competições ou das formas de jogo, gerando condições de prática que potenciem a inclusão, onde comportamentos como a cooperação e a entreajuda assumem claramente um papel relevante.

Porém, apesar da relevância que o tempo de empenhamento motor apresenta, é necessário equacionar que é possível, os alunos estarem ativos no processo de aprendizagem, mesmo estando em repouso. Assim, mais importante do que conceber e garantir aulas com grandes tempos de empenhamento motor, é necessário questionar e identificar se os alunos estarão realmente a obter benefícios desses momentos e dessa dinâmica de funcionamento.

Um outro aspeto muito importante que foi equacionado como meio de ensino e auxiliar de intervenção pedagógica, foi a competição nas aulas. É reconhecido a preponderância

que a competição assume na formação e desenvolvimento do jovem, configurando-se como um instrumento privilegiado de solicitação de comportamentos específicos durante o processo de aprendizagem, inclusive fundamental para a própria dinâmica e funcionamento da aula.

Nesse âmbito, foram utilizadas muitas formas de competição, de carácter individual e/ou coletivo, quer por sistemas de pontos, divisões ou *rankings* intraturma. Um exemplo da utilização da competição enquanto meio de ensino, surgiu na abordagem dos Desportos de Confrontação Direta (DCD), mais especificamente nas temáticas de Ténis de Campo e de Badminton.

Através de um quadro competitivo, disputou-se numa primeira fase um torneio entre todos os alunos para apurar o número de vitórias e derrotas e consequentemente um *ranking* dentro da turma, criando-se duas divisões competitivas. De aula para aula, a competição formal dos alunos regulava-se contra os colegas da mesma divisão apurando por conseguinte o número de vitórias e de derrotas de cada aluno, para confirmar as subidas e as descidas de divisão de alunos de aula para aula, e apurar os campeões semanais das respetivas divisões.

Esta estratégia surtiu o efeito esperado, potenciando em muito os níveis motivacionais e de predisposição para a prática de ambas as temáticas, permitindo uma abordagem solidificada num clima favorável à abordagem de conteúdos, para além de ir ao encontro dos objetivos convencionais e realidade de jogo deste tipo de modalidades, que passa pela capacidade de desenvolver esforços, aspetos táticos-técnico e estratégicos para vencer o opositor. Ainda no que diz respeito à competição enquanto meio de ensino, este aspeto requereu uma grande atenção para surtir as intencionalidades pedagógicas pretendidas e não funcionar, ao invés, como elemento desestabilizador a uma boa dinâmica de aprendizagem.

Um exemplo desse cuidado surgiu nos JDC, nomeadamente nas situações de competição formal de Voleibol. Este processo assentou numa dinâmica mutável da constituição das equipas, isto é, para além dos alunos mais proficientes estarem distribuídos estrategicamente por diferentes equipas, mudavam de equipa sempre que terminasse um *set* de jogo, permitindo não só trabalhar do ponto de vista social os alunos, como também fazendo com que a atenção dos elementos mais proficientes (capazes de gerir e de influenciar a dinâmica e funcionamento do exercício) estivesse

mais centrada na ajuda e na interação com os colegas menos proficientes, em detrimento do resultado do jogo.

Com esta perspectiva procurou-se ir uma vez mais ao encontro da dimensão social muito defendida pelo Modelo de Abordagem Progressiva ao jogo no ensino do Voleibol (Graça & Mesquita, 2011), quando este defende uma valência pedagógica assente na conceção de oportunidades de prática equitativas para todos os intervenientes na ação de jogo, procurando minimizar as ações de exclusão sobre os menos proficientes, ou até mesmo a atribuição de papéis de menor relevo.

Neste caso específico, assume-se uma certa tendência evolutiva contraditória em relação ao objetivo real de jogo, mas privilegiaram-se outros aspetos de desenvolvimento considerados importantes para a formação dos alunos. Além disso, os alunos foram confrontados com inúmeras situações de competição formal sem condicionamentos desta ordem ao longo das aulas.

Existe claramente uma grande variedade de sistemas e quadros competitivos, e sobretudo de condicionamentos competitivos a utilizar, que quando adequadamente explorados podem desenvolver competências variadas, desde que a competição como já aqui dito, configure-se como um meio de ensino ao serviço do processo de ensino-aprendizagem, e não um fim em si mesmo.

Relativamente aos exercícios e situações-tarefa idealizados durante este processo pedagógico, estes procuraram acima de tudo uma adequabilidade e consequentemente exequibilidade às competências reais dos alunos, daí não ter existido uma excessiva preocupação com as metas programadas pelo PNEF (Jacinto et al, 2001) para este ciclo de estudos. Como é evidente esses objetivos estiveram na génese da maioria da intervenção pedagógica, mas em algumas temáticas (por exemplo na Ginástica de Solo e de Aparelhos) os objetivos operacionais idealizados pelo documento não se encontravam ajustados às competências reais de alguns alunos.

Nestes casos específicos, o que aparenta ser fundamental é debelar as dificuldades ao nível da destreza motora geral que impossibilitam a execução de algumas execuções previstas no PNEF (Jacinto et al, 2001), provavelmente resultantes da falta de experiências dos alunos em anos letivos anteriores que, por efeito “bola de neve”,

acabam por influenciar as aprendizagens correntes. Deve procurar-se privilegiar o desenvolvimento de habilidades gímnicas através de uma variabilidade de prática ótima.

Nesse sentido, por vezes é mais eficaz, em termos de rentabilização de aprendizagens, não apresentar demasiada ambição na prossecução dos objetivos idealizados pelo programa e na abordagem dos conteúdos da disciplina, uma vez que provavelmente estarão a ser queimadas algumas etapas de aprendizagem consideradas muito importantes para o desenvolvimento do aluno. Para tal, é extremamente importante a capacidade do professor em identificar estes casos específicos, demonstrando capacidade para conceber estratégias que permitam realizar uma prescrição (o mais possível) personalizada, de acordo com as capacidades dos alunos, independentemente do seu nível de proficiência.

Este foi um dos procedimentos mais complicados de levar a cabo durante a Prática Letiva, fruto da relativa complexidade inerente ao ato de prescrição, com o intuito de que este circunscrevesse de forma intencional e se possível personalizada, a totalidade dos alunos da turma.

Uma das estratégias facilitadoras dessa ação foi a construção de grupos de trabalho, aspeto que configura-se como muito importante e, sobretudo, apresenta grande influência nas aprendizagens dos alunos. Esta foi uma vertente muito explorada durante as aulas, experimentando-se várias formas de seleção de grupos. Uma dessas formas consistiu na criação de grupos com base no perfil sócio-afetivo da turma (traçado aquando do processo de caracterização da turma), que concretizou-se em momentos muito ricos, que solicitaram um conjunto de comportamentos de índole social junto dos alunos, promovendo a adaptação destes a colegas que não seriam as suas primeiras escolhas para realizarem tarefas coletivas.

Contudo, foram maioritariamente utilizadas as duas formas mais tradicionais de criar grupos, com base no desempenho motor e no nível de competências, ou seja, grupos homogéneos ou heterogéneos. Ambas as formas possibilitam uma intervenção capaz de gerar aprendizagens significativas no que diz respeito ao domínio psicomotor e ao domínio sócio-afetivo. No caso dos grupos heterogéneos, estes foram utilizados não só com o intuito de trabalhar sobre as questões de atitude e conduta pessoal (cooperação, entreajuda e respeito pelos colegas e pelas diversidade de características), como também pela possibilidade que oferecem em colocar os alunos mais proficientes a funcionarem

como agentes de ensino, colocando-os perante uma interação com responsabilidades perante os colegas, apresentando benefícios de aprendizagem para ambos.

No entanto, o que se pretende reforçar é a ideia de que deverá haver sempre intencionalidades pedagógicas por parte do professor na criação de grupos de trabalho, pois existem variadas formas de realizar essa ação. Assim sendo, é importante variar esta organização ao longo do ano letivo consoante as necessidades identificadas, aproveitando os benefícios e as possibilidades que poderão estar inerentes às diferentes formas de organizar e estruturar a dinâmica de aprendizagem. Desta forma, foi progressivamente possível identificar o valor que este aspeto assume no processo e na dinâmica de aprendizagens dos alunos, ao ponto de dar tanta atenção a esta ação como ao ato de selecionar e ajustar os conteúdos e os exercícios para as aulas.

Outra das estratégias alinhavadas no sentido de individualizar o quanto possível a abordagem de conteúdos e consequentemente a execução das situações-tarefa nas aulas, passou pela adoção de uma dinâmica de execução assente em circuitos de modalidade e de modalidades, permitindo uma gestão estratégica da prática e exercitação dos alunos nas diferentes situações-tarefa e nas diferentes temáticas.

No caso dos circuitos de modalidade foi possível, dentro da mesma temática, conseguir estabelecer estações com progressões de execução, procurando um aumento de complexidade a cada estação, distribuindo estrategicamente os grupos de trabalho pelas diferentes estações consoante o nível de proficiência, e gerindo posteriormente a permuta entre estações, consoante as intencionalidades pretendidas e as necessidades dos alunos.

Já em relação aos circuitos de modalidades, estes permitiram gerar circuitos que circunscreviam estações que por sua vez integravam diferentes temáticas, que não obstante as suas especificidades, permitem reconhecer semelhanças, e com base nestas conceber situações que possibilitem a abordagem e compreensão de princípios de jogo comuns, podendo inclusive recorrer a meios e até a técnicas de jogo comuns (Garganta, 1995).

Um exemplo dessa situação foi a criação de circuitos que integrassem estações de Basquetebol e Andebol, potenciando uma interligação e progressão de conteúdos comuns entre ambas as temáticas (por exemplo, princípios de jogo ofensivo como a

profundidade e amplitude de jogo, ou então a necessidade de continuidade das ações ou a reversibilidade de funções). Procurou-se então explorar uma lógica progressiva de complexidade através da variação da prática destas duas modalidades, otimizando uma variedade das condições de prática.

Relativamente aos alunos que apresentassem indisponibilidade para a prática das aulas por diversos motivos, foi definido como obrigatória a sua presença nas aulas devidamente equipados, dessa feita salvaguardando que estes não fossem automaticamente excluídos de participar nas aulas e pudessem desempenhar algumas funções específicas.

Em função das limitações que impossibilitavam a prática normal, os alunos eram integrados na gestão da dinâmica e funcionamento das aulas e tarefas, podendo desempenhar funções: de observador (desenvolvendo a sua capacidade analítica e reflexiva) nas diferentes temáticas; de arrumação de material; de árbitro e de construtor de exercícios para os colegas, com consequente explicação da dinâmica e objetivos dos mesmos.

Fruto de algumas intencionalidades pedagógicas previamente estabelecidas para algumas aulas, sempre que não fosse possível aos alunos desempenhar aquelas funções, estes teriam de desenvolver um relatório de aula (Anexo C), adaptado pelo estagiário, tendo por base um modelo fornecido pelo orientador pedagógico.

Estipulado de acordo com o modelo de avaliação adotado pelo grupo disciplinar de EF para avaliação do domínio cognitivo, foi proposto aos alunos a criação de um portefólio. Juntamente com os eventuais relatórios de aulas, deveriam estar inseridos no portefólio, os trabalhos não presenciais estipulados pelo professor para cada período. Esta oportunidade de intervenção foi aproveitada, não só para solicitar que os alunos pesquisassem e refletissem sobre determinados assuntos relacionados com a atividade física e Desporto em geral, mas também como ação estratégica complementar de abordagem de temáticas que não foram definidas como matérias a desenvolver durante este ano letivo (exemplos da Dança e dos DC).

Por fim, importa ressaltar que todos estes aspetos não continham a sua lógica de atuação, caso não fossem devidamente refletidos e não se mostrassem adequados ao conhecimento prévio das particularidades da turma. Dessa feita, as Avaliações

Diagnóstico e o processo de Caracterização da Turma concretizaram-se como importantes fontes de informação para o Planeamento de toda a intervenção pedagógica e das atividades a desenvolver, procurando sempre corresponder às necessidades e interesses dos alunos.

4.1.5. Modelos de ensino

Relativamente aos modelos de ensino utilizados, estes variaram consoante as temáticas abordadas, as capacidades evidenciadas pelos alunos e a intervenção pedagógica estrategicamente concebida para abordagem de determinados conteúdos e temáticas ao longo do ano.

No que concerne aos JDC abordados, de uma forma geral, as estratégias de intervenção foram concebidas de acordo com o Modelo Ecológico (Rovegno, 1993) de ensino e com utilização do Teaching Games for Understanding (TGfU) (Bunker & Thorpe, 1982 citados por Griffin & Butler, 2005), representando uma metodologia assente nas noções táticas elementares. Com uma matriz conceptual de ensino assente na utilização do jogo e da competição como espaços geradores de problemas, onde o aluno configurava-se como o construtor ativo do seu próprio processo de aprendizagem, procurou-se valorizar a importância da compreensão, da tomada de decisão e dos aspetos tático-estratégicos inerentes às dinâmicas de jogo dos JDC (Graça & Mesquita, 2007).

Mais objetivamente, a intervenção do estagiário consubstanciava-se numa adaptação das dimensões operacionais de Turner & Martinek (1999, citados por Graça & Mesquita, 2011): (1) conceber e estruturar as formas e as situações de jogo; (2) realizar o controlo e observação da exercitação; (3) em conjunto com os alunos (descoberta guiada), estudar o problema tático e as eventuais soluções mais ajustadas; (4) decorrente da observação dos comportamentos dos praticantes, perceber a maior ou menor adequação das tarefas e corrigir algumas situações, se necessário.

Já em relação à exercitação do aluno, esta assentou na conceção e exposição do aluno a diversas situações problema, solicitando-lhe comportamentos de procura e criação de soluções, verbalizando-as, discutindo-as e explicando-as perante a turma, auxiliado

pelas intencionalidades estratégicas do professor aquando da estruturação das diferentes situações problema.

Foram privilegiadas situações de jogo condicionado, reduzido e formal, de acordo com as intencionalidades pedagógicas e objetivos pretendidos, tendo inclusive recorrido a diferentes condicionalismos da dinâmica e regulamento de jogo normais, não só de acordo com as necessidades evidenciadas pelos alunos no momento da ação, como também de acordo com aspetos pedagógicos e estratégicos de intervenção do docente.

Procurou-se assim valorizar os processos cognitivos, estimulando as capacidades de perceção, tratamento de informação e consequente tomada de decisão, para além de tentar proporcionar situações onde os alunos fossem mais e constantemente solicitados a intervir na ação de jogo propriamente dita, e a afirmarem-se como partes fundamentais para o sucesso e obtenção do objetivo de jogo numa perspetiva de ação coletiva e organizada.

Com esse intuito, procurou-se desenvolver uma consciencialização nos alunos para a compreensão de que na prática dos JDC, a vertente estratégica e tática são dimensões de jogo que representam um papel relevante, encontrando-se intimamente ligadas e convergindo para o mesmo objetivo, incorporando-se na execução dos participantes. Por conseguinte, é importante que os alunos entendam a relevância dos fatores cognitivos na ação de jogo (organizando os seus comportamentos em função de um objetivo comum) e o facto de que a estratégia corresponde a um plano de ação, enquanto a tática é a aplicação desse plano de ação às solicitações específicas do contexto de jogo (Garganta, 2000).

Para efeitos de identificação e consolidação de conteúdos, dinâmicas de jogo e desenvolvimento de um espírito analítico, crítico e estratégico, recorreram-se a algumas das particularidades do Modelo de Educação Desportiva (Siedentop, 1994 citado por Siedentop, D., Hastie, P., Mars, H., 2004), nomeadamente na atribuição de diferentes papéis e consequentemente de diferentes tarefas aos alunos.

Dessa forma, foram atribuídos papéis de orientadores/treinadores de equipa, bem como de observadores de ação de jogo dos colegas (realizando relatórios e exposições acerca da prática desportiva na turma aquando dos períodos de retorno à calma), com o propósito de vivenciarem diferentes experiências, como o próprio modelo educacional

refere. Foram assim estrategicamente solicitados outro tipo de comportamentos aos alunos, seja para desenvolvimento das dimensões cognitivas, seja da dimensão social.

No caso particular do Voleibol, para além do recurso aos modelos de ensino acima referidos, utilizaram-se exercícios com base numa perspectiva mais fractal da ação de jogo, ao nível dos diferentes momentos de jogo presentes (organização ofensiva, organização defensiva, e consequente momento de transição entre estes dois processos), ao nível dos modelos de jogo (princípios, dinâmica, realidade e especificidades de jogo), e ainda ao nível da modelação dos exercícios que devem refletir a dinâmica e o momento de jogo que se pretende trabalhar especificamente (Pereira, 2010).

Mateus (1997) refere que todas as tarefas no jogo de Voleibol, por mais simples e individuais que possam parecer, caracterizam-se por serem sempre abertas e interdependentes. Segundo o mesmo autor, esta perspectiva poderá corresponder ao “fractal” do respetivo sistema de jogo, contextualizado na fase de jogo em que se processa, em íntima interação com a oposição do adversário. Tais “fractais” diferem consoante a variação dos sistemas de jogo e situações de jogo, nomeadamente às respetivas características funcionais, mas mantendo sempre o essencial das características estruturais.

Assim sendo, procurou-se explorar um pouco esta vertente, trabalhando (em alguns momentos de forma isolada mas não analítica, conservando a maioria das particularidades da realidade de jogo, como por exemplo cooperação, interação com companheiro e adversário) momentos fundamentais das organizações ofensivas e defensivas, para que quando os alunos estivessem colocados perante uma situação de competição formal, pudessem conservar uma perceção e uma representação mental de determinadas situações que o jogo em si poderia solicitar.

Na abordagem do Futebol utilizaram-se algumas das situações desenvolvidas no NFR. Fonseca (2006) considera que o Futebol de Rua não se configurando como um processo considerado “perfeito”, é capaz de solicitar comportamentos e práticas muito positivas para o desenvolvimento do nível de jogo do praticante, fruto da constante variabilidade das condições de prática e dos inúmeros contextos de prática que é capaz de gerar.

Nesse sentido, utilizaram-se situações de Futebol de Rua (adaptadas ao contexto aula) para abordagem de conteúdos a alunos com um nível de competências e de jogo muito

rudimentar, explorando aspetos motivacionais, interesse pela prática da modalidade e identificação com a componente lúdica que estes jogos pré-desportivos podem despoletar junto dos alunos (por exemplo, o “Ratinho” para abordar as questões de superioridade e inferioridade numérica).

Por outro lado, para alunos com um nível relativamente já avançado, utilizaram-se as situações de Futebol de Rua, não só para consolidação de conteúdos (por exemplo o jogo dos “banquinhos” por equipas, para explorar as questões de cooperação, interação companheiro e adversário, reversibilidade de funções e continuidade das ações), como também para identificação pessoal com este tipo de prática desportiva, com vista ao aumento da probabilidade de adquirirem gosto pela prática de um tipo de atividade desportiva menos formal e mais direcionada para o prazer.

Dessa feita, recorreu-se a metodologias de ensino que privilegiassem as componentes tático-técnicas estritamente interligadas com a dimensão tático-estratégica de jogo, condicionando ao máximo a exercitação de ações técnicas de forma descontextualizada e isoladas em relação à realidade de jogo. Porém, é reconhecida a utilidade da aplicação de exercícios e formas de jogo assentes numa metodologia de ensino mais analítica, neste caso recorrendo às mesmas sempre que fossem consideradas necessárias, sendo maioritariamente utilizadas para efeito complementar das metodologias de base (por exemplo, como reforço complementar da ativação músculo-esquelética).

O próprio PNEF (Jacinto et al, 2001), como documento que prescreve as linhas orientadoras de ação pedagógica, salvaguarda o condicionamento da utilização de situações analíticas quando refere que “na organização dos processos de aprendizagem e aperfeiçoamento em cada matéria aplica-se o princípio segundo o qual a atividade formativa é tão global quanto possível e tão analítica quanto necessário” (p.28).

Relativamente aos DC, a abordagem assentou numa intervenção fundamentalmente centrada nas questões relacionadas com a desmistificação de um conjunto de conceitos normalmente relacionados com estas modalidades de combate (noções de bases de apoio e centro de gravidade por exemplo). Mediante este tipo de intervenção procurou-se fomentar uma atitude de diálogo, leitura e estudo do colega/adversário, conhecimento do corpo e dos limites pessoais, sempre numa lógica de respeito pela integridade física.

Como estratégia complementar, os alunos desenvolveram em grupo trabalhos não presenciais, onde teriam que pesquisar sobre os benefícios que os DC apresentavam para a formação pessoal do indivíduo, assim como realizar uma pesquisa sobre uma modalidade ou arte marcial ao seu critério, contextualizando-a e expondo a sua história e consequentes técnicas de combate. Destes trabalhos surgiram ideias muito interessantes, com a realização de filmagens e fotografias de execuções técnicas realizadas pelos próprios alunos.

No que diz respeito aos Desportos de Raquete ou DCD (Ténis de Campo e Badminton), a metodologia aplicada fundiu-se com os objetivos referenciados pelo PNEF (Jacinto et al, 2001), quando este refere que os alunos devem “realizar com oportunidade e correção as ações técnico-táticas de Jogos de Raquetas, garantindo a iniciativa e a ofensividade em participações individuais e a pares” (p.15).

Assim, procurou-se conceber situações de aprendizagem que solicitassem comportamentos na ordem da leitura do colega/adversário, iniciativa, autonomia e antecipação de ação de jogo e consequente capacidade de criação de diferentes estratégias, para alcançar o objetivo de jogo. Para tal, incidiram-se em situações de jogo 1 vs. 1, 2 vs. 2 e 1 vs. 2, garantindo uma sistemática variabilidade das condições de prática (alternância de adversário/companheiro, espaço de jogo e tipo de jogo), inclusive criando quadros competitivos e *rankings* intraturma (como anteriormente referido).

Um bom exemplo da variação do tipo de jogo e da solicitação de um espírito analítico e estratégico, ocorreu no Badminton, e consistiu na utilização de um baralho de cartas, contendo cartas do 2 até ao 10 de um só naipe, e 4 *jokers*. Antes do confronto, ocorria um sorteio para verificar quem retirava a carta do baralho. Após a seleção da carta, o número da carta corresponderia ao número de pontos máximo que o *set* de jogo iria ter. Se por ventura saísse um *joker* em detrimento de uma carta com número, o jogador poderia limitar a prática do adversário, atribuindo-lhe um condicionamento (por exemplo, jogar com a mão não dominante), retirando depois outra carta até sair uma carta de número.

Na leção da Ginástica (Solo e Aparelhos), a metodologia utilizada passou por possibilitar uma prática em contexto menos incerto, caracterizado pela repetição sistemática das ações, uma vez que a avaliação da temática em causa iria incidir

qualitativamente, tornando-se fundamental aos alunos compreenderem as dinâmicas de execução de cada elemento.

Para a operacionalização dessa metodologia, as aulas compreenderam uma organização por estações de execução, compostas pelos diferentes elementos gímnicos e saltos, alternando entre a definição de grupos de acordo com o nível de aprendizagem e a definição de grupos heterógenos, para utilização dos mais proficientes como agentes de ensino.

Por sua vez, a Ginástica Acrobática foi abordada utilizando uma metodologia de ensino assente em alguns pressupostos de funcionamento estipulados pelo estagiário (questões e normas de segurança, estruturas de sequência, coreografias que apresentassem a conjugação da ginástica de Solo com a Acrobática), e que solicitou junto dos alunos uma responsabilização, liberdade de elaboração e desenvolvimento de esquemas e sequências. Pretendeu-se gerar uma prática livre e criativa (respeitando os condicionamentos do ponto de vista funcional), onde cada grupo possuía autonomia para organização das tarefas a desenvolver, procurando desenvolver um trabalho em conjunto, “jogando” com as diferentes características e capacidades de cada elemento.

Relativamente à abordagem da Dança a metodologia foi semelhante, incidindo sobretudo na capacidade autónoma e criativa dos alunos, sendo que numa primeira fase abordaram-se alguns conteúdos específicos para potenciar essas mesmas capacidades. Com esse fim, foram abordados diversos tipos de movimentos (dentro das categorias de locomotores e não locomotores), existindo igualmente a tentativa de procurar diferentes exercícios e instrumentos (por exemplo, a visualização de vídeos no *Youtube*, convidados na área da dança para auxiliar na leção da aula) que permitissem a aquisição e compreensão das noções de ritmo, que solicitassem uma compreensão das possibilidades de exploração do espaço e do movimento, e da dança enquanto forma de expressão e comunicação.

Como estratégia complementar, foi delegado um trabalho não presencial aos alunos na temática da dança, onde estes teriam que formar grupos e em conjunto desenvolver uma coreografia, que seria gravada e posteriormente apresentada aos colegas. Foi extremamente satisfatório verificar a motivação e o interesse empregues nesta tarefa por parte dos alunos, podendo afirmar que foram induzidos os comportamentos e algumas

transformações pretendidas, sobretudo em termos de autonomia, cooperação, iniciativa, e criatividade.

4.1.6. Aptidão Física

Os alunos da turma onde foi desenvolvido o processo de EP foram estrategicamente avaliados ao longo do ano letivo, de modo a apurar os seus níveis de aptidão física. Como tal, realizaram-se três avaliações utilizando alguns testes da bateria de testes do *Fitnessgram*. Uma primeira avaliação, inserida no processo de caracterização da turma realizada no primeiro período, uma avaliação intermédia, e uma avaliação final, realizadas no segundo e terceiro período respetivamente, com o intuito de verificar-se se os níveis de aptidão física melhoravam conforme o decorrer do ano letivo. Pretendia-se assim averiguar se as estratégias direcionadas para esse melhoramento estariam a corresponder aos objetivos estipulados.

Para tal, as UD(s) circunscreveram uma componente direcionada para a aptidão física, salvaguardando um momento das aulas ao longo de todo o ano letivo (inclusive nas aulas do EC) direcionado para o desenvolvimento dos níveis de aptidão física dos alunos, através da realização de circuitos físicos e da utilização estratégica de exercícios específicos de algumas temáticas (DC e Dança, por exemplo).

Ainda assim, é preciso ter em conta a forma de aplicação das componentes físicas das UD(s) no âmbito da EF escolar, sobretudo quanto à frequência e intensidade das cargas, pois para além de serem apenas dois momentos semanais, os alunos apresentavam níveis diferentes. Nesse sentido, a vertente das UD(s) direcionada para o desenvolvimento dos níveis de aptidão física foram expressos nos circuitos construídos e jogos pré-desportivos com alguns condicionalismos específicos, bem como na forma como foi organizada a prática, através de intervalos de repouso adequados e volume de trabalho significativo.

4.1.7. Estilos de Ensino

O conhecimento sobre a Teoria e o espectro dos Estilos de Ensino (Mosston 1986, citado por Byra, 2006) possibilita uma sistematização dos diversos estilos de ensino existentes, um aspeto fundamental na qualidade e eficácia da intervenção de um docente. Estes devem configurar-se como aspetos estrategicamente ativos e complementares na gestão das dinâmicas de funcionamento das aulas, e particularmente no processo de tomada de decisão por parte do docente, procurando consolidar as estratégias e os meios de ensino empregues no contexto da sala de aula.

Dessa feita, os estilos de ensino maioritariamente utilizados alternaram entre o ensino por Descoberta guiada, por Descoberta Convergente e por Produção Divergente, todos direcionados para a descoberta e produção do desconhecido por parte do aluno.

Mediante o ensino por Descoberta Guiada o objetivo passava por solicitar que o aluno encontrasse um conceito, através da resposta a um conjunto de questões e consequente exercitação em situações-tarefa estrategicamente concebidas pelo professor. Um exemplo concreto constantemente utilizado na competição formal, passava pela criação de corredores no espaço de jogo, para fazer compreender a importância de uma ocupação/utilização racional e estratégica do espaço de jogo, limitando a entrada de jogadores defensivos nos corredores laterais de forma a garantir uma superioridade numérica por parte do ataque. Um outro exemplo desta feita aplicado nos DC passava pela descoberta e noção do centro de massa e base de apoio nos jogos pré-desportivos utilizados.

Quanto à utilização do estilo por Produção Divergente, este foi utilizado com o objetivo de incitar o aluno a descobrir e a produzir várias respostas para a resolução dum problema. Essa aplicação esteve muitas vezes inserida nas diversas situações de jogo das diferentes temáticas, especialmente nas situações de jogos reduzidos (2 vs. 3 Basquetebol, 3 vs. 4 Andebol) onde pretendeu-se que os alunos constantemente solicitados para a ação de jogo, pudessem desenvolver um conjunto diversificado de respostas ao mesmo problema (inferioridade numérica defensiva).

Relativamente à utilização da Descoberta Convergente, este foi utilizado com o intuito de possibilitar a descoberta pelo aluno, de uma resposta para um problema, de forma a clarificar um determinado conteúdo ou para que o aluno possa chegar a uma conclusão

aplicando procedimentos lógicos. Um exemplo dessa aplicação aconteceu no ensino do Voleibol, com a obrigatoriedade de que o processo de organização ofensiva no mínimo teria que assentar em dois toques, sendo que o último toque teria que ser realizado dentro da zona de três metros.

Através destes condicionamentos procurou-se incutir uma necessidade de agressividade e proximidade perante a rede (tendo em conta a realidade da dinâmica de jogo da modalidade), para que o toque em que a bola é enviada para o campo adversário assumia uma maior probabilidade de causar dificuldades de recepção no oponente.

Todavia, embora assumindo claramente um maior apreço por estilos onde os alunos não apresentam um papel exclusivo de praticante e assumam um papel ativo na conceção e compreensão das suas próprias respostas, foram utilizados em algumas circunstâncias outros estilos de ensino que contrariam essa tendência.

Nesse sentido o estilo de Comando foi por vezes utilizado, procurando promover uma aprendizagem rigorosa das tarefas e de determinadas formas de execução num curto período de tempo. A ginástica de solo e aparelhos, não só por causa dos níveis de execução de alguns alunos, como também por defesa pessoal e salvaguarda das condições de segurança, foi um dos exemplos onde foi empregue o estilo em causa. Por sua vez, em alguns dos circuitos físicos utilizados, o estilo de Ensino por Tarefas foi aplicado, possibilitando ao aluno algum tempo para trabalhar individualmente e decidir sobre os ritmos, ordem de execução e tempo das tarefas a executar.

Os estilos de ensino assumem um papel importante junto do tipo de intervenção pedagógica adotada, sendo que é preciso ter em conta que cada estilo solicita diferentes comportamentos e produz efeitos próprios e diferenciados nos alunos, para além de que não há estilos de ensino ideais. No fundo o que importa são as aprendizagens que o professor pretende induzir nos seus alunos, e os estilos de ensino configuram-se (entre outros) como ferramentas e meios de ensino úteis, com possibilidades de rentabilizar essas mesmas aprendizagens.

4.2.Avaliação

A avaliação deve ser entendida como um processo que pretende acompanhar as progressões do aluno, durante o seu processo de aprendizagem, identificando os aspetos que já foram alcançados e procurando encontrar as soluções mais adequadas para as dificuldades evidenciadas. Dessa forma, possibilita uma reformulação do tipo de intervenção pedagógica visando o aumento da qualidade do processo. Como tal, a avaliação incide não só sobre o desempenho do aluno, mas também sobre o plano de ação do professor, encontrando-se intrinsecamente conectada com o processo pedagógico (Ribeiro, 1999).

Na mesma ordem de ideias, Januário (1984), refere que o processo de avaliação em contexto pedagógico apresenta várias funções, sendo habitualmente confundido com a realização de uma classificação, quando é preciso encara-lo como um conjunto de operações de controlo corretivo sobre o processo de ensino de EF, averiguando tanto as evoluções nas aprendizagens dos alunos, como a nossa própria intervenção pedagógica.

Assim, a avaliação deve estar incluída no processo de ensino-aprendizagem, atribuindo uma articulação e coerência entre os diferentes momentos e procedimentos de avaliação. Nesse sentido, para obtenção de indicadores concretos, é necessário considerar os procedimentos e conteúdos da avaliação, e a consequente interpretação dos resultados como fatores determinantes em todo este processo.

Para tal, o ato de avaliar deve ser realizado de forma contínua e diária, onde o professor utiliza as situações (por si concebidas) de desempenho normal nas aulas propriamente ditas, e onde deve procurar construir os seus próprios instrumentos de avaliação, adaptados às condições e aos recursos existentes, e sobretudo ao que pretende observar e avaliar.

O processo de avaliação foi consumado tendo como referência o PNEF (Jacinto et al, 2001), na medida em que o presente documento define que “os objetivos de ciclo constituem as principais referências no processo de avaliação dos alunos” (p. 34). O mesmo documento indica que o sucesso dos alunos deve ser representado pelo domínio que estes apresentem num conjunto de competências, decorrentes de objetivos gerais, e que são estabelecidos pelos critérios de êxito estipulados pelo Grupo de EF e pelo Professor.

A atribuição do peso de cada componente de avaliação, é sempre resultante de um conjunto de escolhas e consequente valorização de alguns aspetos do desenvolvimento integral do aluno. A observação e recolha de informação, o registo e consequente interpretação dos dados registados, assim como a adaptação das atividades às características dos alunos, são todos aspetos a ter em conta quando o objetivo passa por colocar a avaliação ao serviço do processo de aprendizagem e não apenas como um mero instrumento de estratificação de competências.

Para o ano letivo de 2011/2012, o modelo de avaliação da disciplina de EF para o ensino secundário na EBSGZ foi selecionado pelo grupo disciplinar, considerando uma ponderação para o domínio psicomotor na ordem dos 50%, subdividindo-se em duas componentes: a avaliação sistemática das competências psicomotoras (40%) e a avaliação sumativa das competências psicomotoras (10%). Por sua vez, o domínio cognitivo abarcou 30% da avaliação, congregando a realização de um portfólio (20%, trabalhos não presenciais, relatórios sobre as aulas) e ainda o conhecimento (10%) revelado pelos alunos aquando do questionamento estratégico realizado pelo professor durante as aulas. Sinteticamente utilizou-se uma ponderação de 80% para os domínios que davam corpo às competências de ação e de conhecimento específico na prática das diferentes atividades/temáticas desportivas abordadas ao longo do ano letivo.

Por fim, 20% do processo direcionou-se para avaliação das atitudes e valores evidenciados pelos alunos. Esta componente de avaliação subdividiu-se em dois tipos de aquisição de competências, nomeadamente as competências sociais (10%) e as competências de trabalho (10%).

O modelo de avaliação que embora utilizado não usufruiu de grande apreço por parte do estagiário, sobretudo nas ponderações direcionadas para as competências sociais e competências de trabalho. Numa opinião pessoal, estas duas componentes de avaliação não deveriam merecer a mesma valorização, uma vez que as competências sociais incidem maioritariamente sobre aspetos de conduta pessoal do aluno (assiduidade e pontualidade, por exemplo) que deveriam ser previamente salvaguardados a partir do momento em que existe uma calendarização e um horário a cumprir.

Assim sendo, é um pouco incompreensível que as componentes avaliativas integradas nas competências de trabalho (capacidade analítica e espírito crítico, cumprimento de

tarefas com base na cooperação, integração, responsabilidade e sentido autónomo), enquanto transformações idealizadas no PEE como prioridades de desenvolvimento comportamental no aluno, sejam tão pouco valorizadas.

Para além deste aspeto, a própria nomenclatura empregue na descrição do domínio psicomotor, designando-o unicamente de motor, parece indiciar um esquecimento à componente psicológica ou cognitiva da ação/execução motora no momento de prática desportiva, e parece igualmente valorizar a ação propriamente dita e não as condições que levaram à tomada de decisão para execução dessa ação por parte do aluno. Esta situação requereu uma atenção especial por parte do estagiário que aquando do processo de avaliação subentendeu esse mesmo domínio como sendo psicomotor, não dissociando o domínio motor da componente cognitiva da ação.

Para operacionalização deste processo de avaliação, e respeitando os três domínios consagrados neste modelo de avaliação específico (psicomotor, cognitivo e sócio-afetivo/atitude e valores), a avaliação realizada ao longo do ano letivo processou-se mediante a realização das avaliações diagnóstica e das avaliações formativa e sumativa.

A avaliação diagnóstica ou inicial apresentou como objetivos aferir as posições dos alunos face à confrontação com novas aprendizagens que iriam ser apresentadas, bem como identificar o nível de aprendizagem onde o aluno encontra-se, fruto das aprendizagens anteriores (Ribeiro, 1999).

Os dados recolhidos possibilitam não só ao professor saber quais as potencialidades e limitações dos alunos, como também visualizar oportunidades de ensino para desenvolvimento de conhecimentos e competências, ajustando os objetivos comportamentais sugeridos pelo PNEF (Jacinto et al, 2001) para o ensino secundário, aos níveis dos alunos. Esta tarefa assume uma importante influência em toda a intervenção, pois na procura das estratégias de intervenção pedagógica mais ajustadas, importa a recolha de informação fidedigna e estruturada, sob pena de um incorreto diagnóstico dar azo a uma também incorreta prescrição.

Todas as avaliações diagnósticas foram realizadas na fase inicial do ano letivo, não só com o propósito de facultar informações sobre os níveis iniciais de conhecimento e competências dos alunos em cada temática, mas também para procurar identificar possíveis articulações entre os conteúdos a abordar nas diferentes temáticas, e os

objetivos que posteriormente iriam se estabelecer, adaptando o processo de ensino-aprendizagem às características e níveis iniciais dos alunos, e em concordância com as linhas orientadoras do PNEF (Jacinto et al, 2001).

Dessa feita, procurou-se realizar um aproveitamento de conteúdos que, quer por natureza similar entre temáticas, quer por possibilidade de potenciar a abordagem a outros conteúdos de diferentes temáticas, possibilitassem a rentabilização do processo e consequente desenvolvimento dos alunos.

Para a realização destas avaliações, foram concebidas fichas de observação e registo adaptadas aos objetivos preconizados pelo PNEF (Jacinto et al, 2001) e à metodologia de intervenção pedagógica adotada pelo estagiário, conforme as diferentes temáticas a desenvolver durante o ano letivo. Assim, foi possível a aquisição de conhecimento acerca dos níveis iniciais de competências dos alunos, posteriormente estruturando os objetivos a alcançar e sobretudo quais as estratégias de intervenção mais ajustadas.

Após a recolha dessa informação, foi possível realizar uma adaptação da complexidade dos conteúdos programáticos ao nível de competências evidenciado pelos alunos, possibilitando um equilíbrio no processo de ensino-aprendizagem. Foram igualmente avaliadas componentes relativas aos conteúdos que proporcionaram a informação do nível no qual os alunos se encontravam, e que possibilitaram, por um lado, criar um processo de caracterização do domínio psicomotor mais detalhado, e por outro, facilitar a conjugação dos conteúdos às características apresentadas por cada aluno.

A ficha de registo utilizada caracteriza-se por apresentar um caráter transversal, já que não só possibilitou retirar a informação inicial sobre os alunos, como também (numa fase posterior) permitiu identificar evoluções, desde o momento onde foram inicialmente avaliados, até ao momento em que foi realizada a avaliação sumativa. Para isso, este instrumento foi subdividido por níveis de prática desportiva, abrangendo parâmetros avaliativos, seguindo uma lógica progressiva entre si. Estes domínios eram mensurados através da identificação do nível de competências dos alunos, que podia variar desde o nível introdutório, ao elementar e ao avançado (Anexo D).

Após a análise das diferentes fichas de avaliação diagnóstico, tornou-se possível realizar uma contextualização do nível de prática desportiva geral da turma, permitindo identificar grupos de alunos com insuficiências semelhantes e, por conseguinte, identificar possíveis

grupos de trabalho para as aulas, bem como identificar alunos com potencialidades para funcionarem como agentes de ensino.

Relativamente à avaliação formativa, esta ocorreu com o propósito de identificar a posição do aluno ao longo do processo de ensino, não só com o objetivo de avaliar o seu processo de aprendizagem de forma contínua, mas também para identificar dificuldades e insuficiências no processo de ensino-aprendizagem (Ribeiro, 1999).

Este tipo de avaliação funcionou como elemento regulador do processo de ensino-aprendizagem, circunscrevendo, por um lado, a avaliação dos processos em relação à prática e desenvolvimento do aluno, e por outro, regulando a intervenção pedagógica do estagiário, com o propósito de avaliar as aprendizagens dos alunos e recolher informações que possibilitassem a adaptação da intervenção pedagógica. Dessa forma, procurou-se o aperfeiçoamento e a adaptação dos processos metodológicos às necessidades e potencialidades evidenciadas pelos alunos à medida que o ano letivo se desenrolava. Estes dois aspetos revestem-se de grande importância, pois nunca devem aparecer dissociados, sob pena de dar azo a um processo descontextualizado, incoerente e ineficaz.

Nesse sentido, a avaliação formativa teve como principal objetivo avaliar o processo de ensino-aprendizagem de uma forma sistemática e contínua, circunscrevendo um acompanhamento à evolução do nível de competências dos alunos, através de um instrumento de observação adjacente ao plano de aula. Este instrumento de observação foi constituído por três componentes (sócio-afetividade, qualidade da prática psicomotora e identificação com os conteúdos da aula) que abrangiam de forma geral a prática das aulas por parte dos alunos, cabendo ao estagiário, na planificação da aula, definir os comportamentos e intencionalidades que pretendia solicitar e observar nessa mesma aula, recorrendo à realização de uma reflexão no final da mesma aula.

Dessa reflexão resultava a identificação dos aspetos positivos e menos positivos da aula lecionada, no que diz respeito à intervenção pedagógica, das situações concebidas e vivenciadas nessa aula, e por conseguinte a caracterização da dinâmica e funcionamento da mesma. Com este tipo de dinâmica pós-aula, pretendeu-se potenciar a qualidade das aulas seguintes, procurando tratar a informação recolhida em cada aula para realizar um planeamento pertinente da aula seguinte.

O facto de a turma ser constituída por somente 15 alunos facilitou um pouco esta tarefa, pois em turmas relativamente grandes, torna-se muito complicado conseguir perceber e realizar as devidas reflexões individuais aos rendimentos de todos os alunos.

Quanto à avaliação sumativa, esta teve por objetivo o ajuizamento do progresso realizado pelo aluno após o final de uma unidade de aprendizagem, procurando aferir os resultados já recolhidos pelo acompanhamento contínuo realizado mediante a avaliação formativa (Ribeiro, 1999).

Assim sendo, a avaliação formativa apresentou um peso muito maior em relação à avaliação sumativa, numa clara tentativa de se valorizar o processo em detrimento do produto, pese embora este também deva ser sujeito a uma avaliação, de forma a avaliar as aprendizagens dos alunos e a consequentemente aferir a suas progressões em relação ao nível inicial.

Para tal, as avaliações sumativas marcaram o término de cada UD(s), fruto da necessidade de avaliar quantitativamente os alunos no final de cada período letivo. Este tipo de avaliação foi encarado pelo estagiário como uma oportunidade formal de avaliação, sobretudo para efeitos de complementaridade da informação já recolhida durante a realização da avaliação formativa.

Para realização deste tipo de avaliação, utilizaram-se as mesmas fichas de observação aquando da realização das avaliações diagnósticas, pois foram as componentes destes instrumentos que deram corpo às categorias de observação na metodologia aplicada e no processo contínuo de avaliação formativa, bem como proporcionaram a recolha da informação acerca dos níveis iniciais de cada aluno.

Para além da utilização dos mesmos instrumentos de observação e avaliação, foram utilizadas as mesmas situações práticas realizadas nas avaliações iniciais e durante o decorrer das aulas, estrategicamente adaptadas consoante a introdução de alguns constrangimentos e particularidades nas dinâmicas de jogo ou de execução, com vista a poder solicitar determinados comportamentos, considerados elementos importantes de avaliação para o estagiário.

No final do processo de avaliação de cada período, foi realizado um balanço final acerca da aplicação e operacionalização da UD para cada período letivo, numa tentativa de realizar um balanço acerca do processo de ensino-aprendizagem, debatendo sobre os

resultados perspetivados e os realmente alcançados, procurando não só avaliar a eficácia das metodologias e estratégias alinhavadas, como também melhorar a qualidade da intervenção pedagógica de período para período.

4.3.Assistência às aulas

Segundo Sarmiento (2004), a observação consagra-se como sendo um instrumento integrado na eficácia global do processo pedagógico, sendo que a sua prática conota-se como um aspeto importante na continuidade da aprendizagem e aquisição de conhecimentos, tornando-se uma parte integrante do processo de desenvolvimento humano.

O mesmo autor refere que o ato de observar tem potencial para ser conotado como um instrumento de aprendizagem, sendo também plausível compreender o método observacional como um meio para atuar de uma forma crítica sobre aspetos comportamentais. Como forma de operacionalizar este método de forma mais pertinente e eficaz, é perentório a criação de estratégias observacionais, com o intuito de almejar uma maior e mais rigorosa qualidade da informação recolhida, para utilização desses dados na construção de melhores estratégias, visando o potenciamento do desempenho.

De acordo com Serafini e Pacheco (1990), a observação deve configurar-se como um elemento regulador no que diz respeito às tomadas de decisões e deve adquirir um significado curricular no âmbito da formação de professores, assentando sobre três grandes pressupostos: aprender a observar para aprender a ensinar; aprender a observar para aprender a investigar; aprender a observar para aprender a ser um professor reflexivo.

A observação de aulas deve assim concretizar-se sob a forma de um processo colaborativo entre todos os seus intervenientes, quer seja antes, durante, ou após a observação, com o intuito de assegurar benefícios mútuos no desenvolvimento pessoal e profissional. Através da colaboração nas diferentes fases do processo, existe um incremento na probabilidade de se estabelecer uma relação de confiança mútua, de sinceridade e respeito, relação essa pode configurar-se como sendo decisiva para a concretização das potencialidades formativas do processo de observação de aulas. (Reis, 2011).

Sena Lino (2008, citado por Lopes, 2009) refere que existem dois tipos de informação que devem ser analisadas, a informação que é observável e tangível (estratégias e/ou comportamentos) e a informação não observável, assente nos pensamentos e conhecimentos de quem foi observado e que só podem ser abordados numa fase posterior à aula. Importa considerar não só a opinião de quem observa e orienta, mas sobretudo de quem planeou e geriu a aula, especialmente para entender os objetivos e as intencionalidades para a aula, e ainda as estratégias definidas para a concretização desses mesmos propósitos.

Sob influência destes pressupostos, numa primeira fase de operacionalização do processo de EP existiu um momento especialmente direcionado para a assistência às aulas lecionadas pelo orientador pedagógico, onde para além de se desenrolar o processo de integração dos estagiários nas turmas, ocorreu a identificação de algumas áreas de intervenção consideradas como fundamentais na ação de um docente, tanto do ponto de vista pedagógico como do didático. Foram ainda realizadas reuniões posteriores à leção das aulas, com o principal propósito de promover um debate entre os elementos do núcleo de estágio.

Nesse espaço debateu-se sobretudo alguns aspetos relacionados com a intervenção pedagógica, levantando-se algumas dúvidas, principalmente na gestão, dinâmica e funcionamento das aulas (adequação da linguagem, posicionamento e conduta pessoal, estratégias para gerir e orientar a aula para onde se pretende por exemplo), e inclusive inseguranças e preocupações acerca de alguns aspetos inerentes a um processo de intervenção pedagógica num contexto de ensino real.

Embora a assistência às aulas tenha sido realizada de uma forma mais incisiva no início do processo de EP, esta desenrolou-se ao longo de todo o ano letivo. A primeira fase de observação circunscreveu o período de tempo constituído pelas aulas lecionadas pelo orientador, e para além dos aspetos acima mencionados, foi estrategicamente aproveitada para realização de todas as avaliações diagnósticas e identificação das prioridades de desenvolvimento dos alunos nas diferentes temáticas que iriam ser abordadas.

Esta dinâmica de trabalho perdurou até ao dia 17 de outubro, momento em que iniciou-se a Prática Letiva a cargo do estagiário e sob supervisão do orientador pedagógico,

marcando também o início de uma segunda fase de observação. Esta segunda fase de observação subsistiu até ao fim do ano letivo e consistiu em observações intercaladas entre as aulas lecionadas pelo orientador pedagógico e as aulas lecionadas pelo colega estagiário.

Com as observações às aulas do orientador pretendeu-se assimilar o máximo de informação, identificando estratégias pessoais e metodologias de ensino empregues, procurando um tratamento da informação recolhida com o intuito de solidificar ainda mais a intervenção pedagógica do estagiário, não com o propósito de reproduzir metodologias ou estratégias de ensino, mas numa perspetiva de construção e adaptação da sua própria intervenção enquanto docente.

Por sua vez, as observações realizadas ao colega estagiário concretizaram-se como uma excelente oportunidade para conceção de estratégias em conjunto para o desenvolvimento dos estagiários enquanto docentes. Nesse âmbito, este aspeto acabou por ser fundamental, pois permitiu observar alguns parâmetros considerados fulcrais no plano da intervenção do docente, particularmente na gestão, dinâmica e funcionamento da aula decorrentes da ação do docente.

Para tal, foi necessário a adoção de um método de registo de dados, neste caso a observação e registo de ocorrências, bem como a construção de um instrumento de observação, instrumento este que circunscreveu de uma forma geral, quatro grandes componentes de observação. Mais objetivamente, procurou-se categorizar de uma forma macro as principais funções de um docente aquando da leção de uma aula, para posteriormente conceber uma ramificação dessas categorias, quer por subcategorias, quer por critérios subjacentes, com vista a apurar informação a um nível mais micro (Anexo E).

A primeira componente de observação esteve diretamente relacionada com os aspetos comunicacionais inerentes à leção de uma aula, nos seus diferentes momentos, e ainda ao tipo e forma de intervenção durante o funcionamento da aula propriamente dita (forma de abordagem de conteúdos, especificidades e responsabilidade das demonstrações).

Na segunda categoria de observação procurou-se observar uma questão importante no processo de ensino, nomeadamente a avaliação e controlo, objetivando esta componente

para a forma de transmissão de *feedbacks*. Nesse sentido, foram categorizados os tipos, as formas e os sentidos de *feedbacks* existentes, de modo a quantificar e seguidamente qualificar esses mesmos *feedbacks*, através da confrontação da ocorrência com o contexto que a despoletou.

A terceira categoria de observação cingiu-se à observação das questões de organização e planeamento, analisando o funcionamento e dinâmica da aula. Procurou-se discriminar essa mesma dinâmica e funcionamento, de modo a avaliar a qualidade que as estratégias delineadas imprimem na aula em si, bem como observar a capacidade adaptativa e estratégica do professor, quer no planeamento pré-aula, quer na orientação e gestão da aula em tempo real.

A quarta e última categoria de observação, controlo e segurança, surgiu pela necessidade de observar a capacidade do professor em controlar e gerir a aula, observando a sua capacidade de gestão e postura na tarefa (por exemplo, a sua movimentação e o seu posicionamento), assim como a capacidade proactiva em matérias como as questões de segurança.

Dada a complexidade inerente à função de observar, é difícil afirmar que exista um método mais eficaz e um instrumento melhor que os outros. As técnicas de recolha de informação estarão sempre dependentes da intencionalidade empregue no que se pretende observar e dos recursos disponíveis, sendo que é reconhecido que seria possível recolher a informação pretendida de outra forma, recorrendo a métodos mais científicos. Todavia, apesar da primazia empirista neste instrumento, o mesmo nunca foi desprovido de validade em nosso entender, visto que permitiu recolher informação daquilo a que nos propusemos observar.

4.4. Apreciações Gerais

A Prática Letiva concretizou-se como um processo de desenvolvimento crescente nos seus vários níveis. Foram edificadas algumas competências específicas da função de docente no decurso do ano letivo, com especial destaque para os aspetos de intervenção pedagógica, consequente planeamento, capacidade de observação e prescrição do exercício, identificação e controlo das progressões.

De facto, o contexto real de ensino proporciona a solicitação de determinados comportamentos e funções por parte do professor (sobretudo numa fase tão inicial da sua carreira), sendo que após esta experiência ficou claramente enraizada a ideia da necessidade de criar metodologias e estratégias de ensino próprias, assentes numa lógica de produção de conhecimento.

Contudo, reconhecesse que é possível constatar-se algumas incoerências com as linhas orientadoras do PNEF (Jacinto et al, 2001) durante a intervenção pedagógica ao longo do ano, assim como as estratégias aplicadas podem não ter induzido os comportamentos, transformações e competências espectáveis, mesmo tendo em conta a evolução patenteada nos diferentes domínios da ação de um professor.

Ainda assim, apesar dessas dificuldades, é convicção pessoal que o balanço global da intervenção é positivo, fruto das evidentes evoluções nos níveis de proficiência dos alunos, através da indução de transformações positivas nos diferentes domínios trabalhados, o que seguramente possibilitou a aquisição de competências e conhecimentos por parte dos mesmos.

5. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

As ANCP, independentemente da sua expressão coletiva ou individual, concretizaram-se em momentos oportunos de intervenção em contexto escolar e consequente desenvolvimento de temáticas, escolhidas quer por iniciativa dos estagiários, quer por sugestão do grupo disciplinar da EBSGZ.

A necessidade de aprofundamento de alguns aspetos e conteúdos relacionados com a avaliação e controlo dos níveis de aptidão física em contexto educativo, ou o desenvolvimento de um projeto inovador com base na criação de um núcleo de Desporto em contexto educativo com uma prática alternativa e pouco usual, foram os principais estímulos para a conceção destas atividades.

5.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva

5.1.1. Introdução

Desde o início do nosso processo de EP que eramos da opinião de que as atividades desportivas em contexto educativo, estão cada vez mais formalizadas e limitadoras do potencial criativo dos praticantes. Trata-se de uma opinião muito pessoal, por ventura fruto da nossa própria experiência enquanto alunos. Os professores, treinadores de núcleos de Desporto Escolar, tendem cada vez mais a confundir conceitos, bem como a estruturação e forma de abordar os diferentes conteúdos, no que diz respeito à definição de objetivos para a formação do desportista/aluno.

Seja em contexto escolar seja no âmbito extraescolar, por vezes tende-se a olhar mais para o produto/resultado em si, em detrimento do processo, descurando a necessidade imperativa que o aluno/jogador tem em experimentar, vivenciar várias e diferentes situações.

Nesse sentido, ao equacionarmos determinados aspetos, particularmente as condições para a prática de atividades desportivas que a escola apresentava e as motivações e interesses acerca de determinadas atividades desenvolvidas, sobretudo nos tempos de intervalos entre aulas por parte dos alunos, surgiu a ideia de debater o potencial pedagógico de uma atividade denominada pelos seus intervenientes de “Futebol de

Rua”, e conseqüentemente a sua inserção na planificação, estruturação e abordagem de conteúdos no ensino do Futebol na disciplina de EF.

Cabendo a nós, profissionais da docência, sermos capazes de interpretar as necessidades dos alunos, bem como ter a capacidade de criar os contextos mais propícios para o desenvolvimento das capacidades dos alunos. Assim sendo, e numa etapa de iniciação de aprendizagem ao futebol no contexto escolar, procurou-se apresentar uma proposta metodológica do ensino do futebol, com base em vários jogos lúdico-desportivos, considerados como parte integrante de um fenómeno denominado de Futebol de Rua. Procurou-se igualmente debater as potencialidades desse fenómeno enquanto ferramenta pedagógica para o bom desenvolvimento e formação do jovem. Dessa feita, a ação em causa foi intitulada como: “Futebol de Rua – Potencialidades Pedagógicas.”

O objetivo de todos os intervenientes no jogo passa normalmente pela conquista da vitória. Para tal, é imprescindível dispor de praticantes cada vez mais completos e melhor formados, ou seja, com um excelente nível técnico, muita experiência tática e uma preparação atlética e mental extraordinária (Wein, 2011). O mesmo autor refere que em contexto educativo, o ensino do futebol e a avaliação dos alunos sofrem grande influência da capacidade e nível de jogo individual que os alunos já apresentam, por ventura não procurando explorar o desenvolvimento de diferentes domínios para além do motor, cingindo-se ao produto final, ou por outro lado, não procurando gerar situações onde os menos proficientes e os mais proficientes, sejam ambos capazes de beneficiar com a prática desportiva, e por consequência evoluírem no seu nível e na sua capacidade de jogo

Um dos objetivos primordiais na dinamização desta ação passaria por apresentar uma metodologia de ensino que promovesse uma inclusão do aluno no seu próprio processo de aprendizagem, aproximando-o e tornando-o o centro de toda a atividade. Este seria colocado perante várias e diferentes formas de jogar, que solicitassem determinados comportamentos (constrangimentos na dinâmica de jogo, estrategicamente planificados pelo professor em concordância com os alunos), de modo a aumentar a probabilidade de se induzirem no aluno determinadas comportamentos e conseqüentemente ocorressem transformações nos seus diferentes domínios (sócio-afetivo, psicomotor e cognitivo).

A esse propósito, Garganta (2012) relata que o elemento central do futebol de rua é indubitavelmente a existência do jogo, embora este assuma diferentes formas de ser

jogado. Mais objetivamente, a rua enquanto contexto e local de prática, não potencia um futebol, mas sim vários “futebóis” e por conseguinte diversas formas de jogar, que resultam dos diferentes constrangimentos que despontam em função das distintas condições que se vão perfilando durante a prática.

Num tempo não muito longínquo, a aprendizagem do futebol era realizada de uma forma não organizada, num contexto de prática em constante mutabilidade (rua, terrenos baldios e irregulares, espaços largos ou compridos e com dimensões reduzidas) e onde imperavam os pequenos jogos de 3 vs. 3 ou 4 vs. 4, conforme o número de participantes existentes, as bolas de diferentes texturas e dimensões, e a inexistência quer de um treinador quer de equipa de arbitragem.

Na mesma ordem de ideias, Michel (2001), um dos melhores treinadores do século passado, enfatiza que no Futebol de Rua raramente os praticantes são visualizados a praticar gestos técnicos ou táticos de forma isolada, traduzindo-se no sistema educacional mais natural que pode ser vivenciado, pois o seu ponto forte reside no facto de a sua prática consistir numa forma de jogar diariamente competitiva, evidenciando uma preferência em jogar em todos os tipos de terreno, organizando-se em grupos de prática desportiva relativamente pequenos.

Wein (2011) afirma que cada vez mais surge a necessidade de ocorrer a implementação de uma metodologia de ensinamento do futebol, baseada na busca e na resolução de problemas, caracterizada pela particularidade do professor/treinador propor um objetivo a ser alcançado, modificar as condições do contexto, e através de um ensino pela ‘descoberta guiada’, ser capaz de conseguir com que seja o próprio jovem a construir as suas próprias aprendizagens.

Nesta perspetiva, o mesmo autor esclarece que num processo de ensino-aprendizagem do futebol que queira ser conotado como moderno e eficaz, o professor abandona o papel de instrutor, e considera os alunos cada vez mais como pessoas ativas e construtoras das suas próprias aprendizagens, uma vez que a atividade é realizada pelo aluno, e é este que com o auxílio indispensável e estratégico do professor, deve procurar as soluções para os problemas propostos.

5.1.2. Objetivos da ação

Mediante a realização desta ação pretendeu-se: debater as particularidades e as potencialidades pedagógicas de uma atividade alternativa como o Futebol de Rua; apresentar um conjunto de jogos/exercícios com potencial de inclusão nas metodologias de ensino do futebol em contexto escolar (iniciação ou nível elementar); debater a importância do planeamento e da sistematização do processo de ensino-aprendizagem; discutir a utilização e importância da inclusão da competição e do jogo nas estratégias didático-metodológicas no ensino; discutir a desmistificação do conceito de talento.

5.1.3. Metodologia

5.1.3.1. Núcleo de Futebol de Rua

Para melhor compreender a dinâmica e a génese desta atividade, é imperativo, dar a conhecer o projeto do NFR, projeto este que deu origem à criação de um núcleo de Desporto em contexto educativo na EBSGZ, com base em atividades de Futebol de Rua, que funcionasse (numa fase experimental) uma vez por semana, às Quartas-Feiras, das 17 horas às 18 horas e 30 minutos, nas instalações desportivas da referida escola.

Inicialmente, o NFR foi direcionado apenas para alunos do 2.º ciclo, com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos, pois estes apresentavam-se como sendo o público-alvo ideal, não só pela informação que recolhemos através de contactos pessoais com os alunos na escola e pela observação dos recreios onde a adesão para a prática do Futebol era muita, mas também pelo facto de estes jovens estarem nas idades incluídas no intervalo etário (6 aos 12 anos) onde existe uma maior propensão para a aprendizagem e aquisição de competências. Acrescente-se que a disponibilidade horária dos jovens, bem como a probabilidade destes elementos ainda não se encontrarem federados e a treinar regularmente, poderiam ser consideravelmente maiores.

Todavia, devido à uma adesão relativamente baixa de alunos inseridos nesse intervalo etário, associado ao facto de que foram inúmeros os pedidos de alunos com idades superiores ao intervalo etário limite para inscrição, foi decidido abrir o núcleo a todos os alunos que estivessem interessados em participar, o que se revelou uma decisão mais que acertada.

Com este NFR pretendeu-se acima de tudo criar um espaço dos e para os alunos, que primasse pela valorização das suas ideias, interesses e motivações, em que seriam parte integrante no processo de gestão e de organização do núcleo, e onde se identificassem com os restantes elementos, desenvolvendo uma dinâmica de trabalho e de prática de atividade física e desportiva que potenciase a inclusão e identificação social.

Do ponto de vista do processo de formação do estagiário e consequente desenvolvimento contínuo das suas competências pedagógicas-didáticas, pretendeu-se desenvolver um laboratório experimental, onde fossem experimentados alguns exercícios ou jogos de rua, numa primeira fase, colocando os alunos perante situações lúdico-competitivas concebidas pelos próprios alunos, para posteriormente, com base na forma primitiva de cada exercício, adaptar essas mesmas situações de acordo com objetivos e conteúdos pedagógicos.

O conceito chave da operacionalização do núcleo residiu na adaptação dos objetivos e dos conteúdos que se pretendia abordar no ensino do futebol, às situações elaboradas pelos alunos, e não o contrário, ou seja, existiu sempre a tentativa de condicionar ao mínimo a essência lúdica das situações, efetuando a gestão da atividade com base numa intervenção cuidada e nada tendenciosa, que de forma estratégica conseguisse gerar determinados contextos de ação e solicitasse junto dos alunos determinada tipo de comportamentos.

Para efeitos de potenciação da qualidade e promoção do NFR e do tipo de atividades desenvolvidas, realizou-se uma parceria com a Associação de Futebol da Madeira (AFM). A parceria consistiu na estrita colaboração na gestão e organização do NFR através da inserção de dois elementos do departamento técnico da AFM nas sessões propriamente ditas, sendo que um destes elementos foi um aluno da Universidade da Madeira (UMa) em processo de prática de estágio da Licenciatura em EF e Desporto.

Na tentativa de transferir o projeto para outro nível, a AFM ao abrigo da parceria estabelecida, comprometeu-se a organizar e a promover em conjunto com o núcleo de estágio, um evento festivo e de promoção da modalidade do Futebol na EBSGZ, com base em diferentes atividades conotadas como de Futebol de Rua, com vários quadros competitivos, dando corpo a um dos eventos integrantes das AICE.

5.1.3.2.Operacionalização do Núcleo de Futebol de Rua

Para alcançar a dinâmica de trabalho pretendida, adotou-se uma vez mais uma conduta assente em seis passos de operacionalização de um projeto, com base na taxonomia de atividades físicas e desportivas de Almada et al (2008).

Assim, antes de qualquer tipo de intervenção foi imperativo perceber o fenómeno, isto é, o contexto existente e as suas particularidades. Após a identificação de uma predisposição muito elevada por parte dos alunos para a prática de atividade desportiva durante os tempos de intervalos, foi extremamente importante o contacto direto com os sujeitos que davam corpo a essa realidade, de modo a que estes pudessem elucidar-nos sobre quais os motivos e principais razões que faziam com que em todos os intervalos, existisse mobilização massiva para jogarem futebol entre si.

Foram enumerados vários motivos pelos alunos, sendo que para nós os mais relevantes e, conseqüentemente, os mais característicos do tipo de prática em causa, prendem-se como facto de estarmos perante uma realidade gerida pelos próprios alunos, com liberdade de expressividade em termos motores, regulamentares e espaciais, que lhes transmitia uma sensação de independência, sentimento autónomo e uma identidade dentro do círculo social da escola.

Perante a identificação e consecutiva perceção do fenómeno, o passo seguinte passava por tentar saber como atuar sobre esse fenómeno, de modo a que fôssemos ao encontro dos objetivos preconizados aquando da estruturação e planificação da atividade, mas sem comprometer ou adulterar as especificidades tão características de uma realidade tão positiva para os alunos.

Com o principal objetivo de montar uma metodologia de intervenção que possibilitasse uma abordagem ao ensino do futebol e conseqüente introdução dos seus conteúdos em contexto escolar, que se configurasse como sendo apelativa e motivante para os alunos, realizou-se um levantamento de jogos e exercícios concebidos e praticados pelos alunos durante os períodos de intervalo.

Para tal precisaríamos de um espaço que funcionasse como um laboratório pedagógico-didático onde pudéssemos montar diversas situações e diferentes contextos, a fim de se aferir qual a aceitação dos alunos às adaptações dos exercícios inicialmente concebidos por estes, sendo necessária uma definição dos recursos disponíveis.

Efetuiu-se tal tarefa de forma célere, sendo que os recursos humanos indispensáveis para ação, correspondiam aos alunos e os professores estagiários, os recursos espaciais e materiais correspondiam ao imenso espaço exterior e ao material disponível que a escola apresentava, e por fim os recursos temporais que após os pedidos ao presidente do concelho executivo e ao diretor de instalações, foi-nos prontamente concedido com um horário definido para a atividade.

Criado o momento semanal que deu corpo ao NFR, era necessário montar as estratégias de atuação e conduta por parte dos estagiários, com vista a garantir a aceitação e fidelização dos alunos nas sessões do projeto. Nesse sentido, de modo a jogar com as motivações e interesses evidenciadas pelos alunos aquando da fase de perceção do fenómeno, decidimos aproximar o aluno ao processo de ensino-aprendizagem, atribuindo-lhe um papel de destaque e de extrema importância.

Posteriormente, e de acordo com os objetivos que esta atividade representava para os estagiários, desenvolveram-se as estratégias mais adequadas para a dinâmica e funcionamento das sessões propriamente ditas. A conceção dos jogos ficou sempre a cargo dos alunos, sendo que o tipo de intervenção do professor primou por tentar adaptar os conteúdos abordados no ensino do futebol em contexto escolar, adaptando-os aos exercícios originais mediante uma prescrição intencional e estratégica, que para além de assegurar uma variabilidade das condições de prática aos alunos, permitisse solicitar determinados comportamentos aquando da prática da atividade.

Como em todos os processos a componente avaliativa é essencial, portanto, controlar a evolução da aplicação das estratégias utilizadas era um passo de extrema importância. Para tal, mediu-se a aceitação dos alunos às novas variantes, recorrendo a indicadores como o número de presenças e taxa de fidelização nas sessões do projeto, bem como através da verificação da indução dos comportamentos que as novas situações pretendiam solicitar. Este, aspeto é de extrema relevância, pois a capacidade de avaliar estas situações, depende em muito da capacidade que os docentes tenham em saber identificar o que deve ser observado.

Assim, esta dinâmica metodológica deu azo à criação de inúmeras adaptações aos exercícios inicialmente gerados pelos alunos, sendo que tentou-se sempre identificar esses mesmos exercícios com a realidade e dinâmica de jogo da modalidade em causa,

salvaguardando os princípios gerais e as particularidades dos jogos desportivos coletivos (por exemplo, cooperação e oposição, alvo, reversibilidade de funções e continuidade das ações).

Posteriormente compilou-se um DVD (Anexo F) para apresentação durante a ACNP Coletiva, que incluiu uma caracterização do fenómeno denominado de Futebol de Rua, e ainda um conjunto de situações lúdico-competitivas desenvolvidas durante as sessões do NFR, com as suas conseqüentes descrições (objetivos, conteúdos, progressões, forma de controlo e avaliação) e potencialidades pedagógicas.

5.1.4. Estrutura da ação

A primeira comunicação ficou a cargo dos dois estagiários, intitulando-se “Futebol de Rua: uma realidade com potencialidades pedagógicas”, e consistiu na apresentação das bases do projeto Futebol de Rua na EBSGZ, quais os seus objetivos e metodologias adotadas. Para além desses aspetos, apresentou-se o DVD que continha uma caracterização do fenómeno Futebol de Rua, e ainda um conjunto de situações lúdico-competitivas desenvolvidas durante as sessões do núcleo, com as suas conseqüentes descrições (objetivos, conteúdos, progressões, forma de controlo e avaliação) e potencialidades pedagógicas.

Após as intervenções dos estagiários, deu-se lugar à comunicação do Dr. Marco Pereira, elemento do gabinete técnico da AFM e membro coordenador do projeto de Futebol de Rua, intitulada “Projeto núcleo de Futebol de Rua na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco: operacionalização do Futebol de Rua em contexto escolar”, onde este explicou a posição, o tipo de intervenção e os principais objetivos da AFM num projeto com estas características.

Após a apresentação do projeto por ambas as instituições coordenadoras, seguiu-se a comunicação do Professor Doutor Helder Lopes da UMa, intitulada “*O Futebol: uma ferramenta educativa*”, onde foi debatido a capacidade que o futebol pode apresentar enquanto ferramenta e método de potenciação do desenvolvimento e formação do jovem. A presença do Professor Doutor Helder Lopes foi desde muito cedo equacionada e deveras muito importante para o encadeamento lógico das comunicações durante a ação, sobretudo por tratar-se de um dos autores do quadro referencial teórico que,

predominantemente seria utilizado no planeamento e na dinâmica de funcionamento das nossas sessões do NFR.

A última comunicação, “Futebol de Rua: a jogar é que a gente se entende”, ficou a cargo do Professor Doutor Júlio Garganta da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, e concretizou-se num excelente momento de formação para todos os participantes, não só pela enorme qualidade do comunicador, como também pelos conteúdos debitados. Foram debatidos aspetos muito interessantes, desde as potencialidades pedagógicas que uma prática desportiva com as particularidades do Futebol de Rua apresenta para o ensino do futebol, até à questão da desmistificação do conceito de talento, que encontra-se muito interligada com a ação de um docente ou de um treinador, e na influência que este aspeto inflige sobre as ações das pessoas que ocupam esses cargos.

5.1.5. Apreciações gerais

Esta ANCP Coletiva concretizou-se numa excelente experiência, pois a qualidade evidenciada pelos preletores convidados e, conseqüentemente, a qualidade da informação debatida por estes, contribuiu sem dúvida de forma muito positiva para o processo de formação enquanto docente, processo esse que se pretende configurar como sendo constantemente dinâmico e suscetível a adaptações. Nesse âmbito, as participações do Professor Doutor Júlio Garganta e do Professor Helder Lopes, não só atribuíram uma maior qualidade e nível à ação propriamente dita, como funcionaram com um quadro referencial teórico de suporte à metodologia de trabalho desenvolvida no NFR e, conseqüentemente, apresentada pelos estagiários.

Por outro lado, a experiência de planear e conceber um evento desta natureza, permitiu a aquisição de conhecimento e de um conjunto de competências importantíssimas para eventuais organizações de eventos no futuro, traduzindo-se num importante momento do processo de EP, pois o mesmo deve contemplar outras vertentes para além da Prática Letiva propriamente dita.

Quanto à temática em si, provavelmente muitos perspetivavam mais um de muitos debates já dinamizados sobre metodologias de ensino do Futebol em contexto escolar,

sendo que foi importante e muito apazível perceber a aceitação e o interesse demonstrado pela maioria dos formandos por uma forma alternativa de intervenção e de ensino do futebol em contexto educativo. Importa relatar que o que foi realizado não pretendia apregoar ou prescrever receitas de conduta ou descrever uma forma de trabalho como sendo a mais acertada, mas sim dar a conhecer uma metodologia de trabalho, caracterizada por ser alternativa e sobretudo motivante para os alunos, procurando um processo de ensino sempre direcionado para estes.

No que diz respeito ao NFR, esta foi a atividade que a par do processo de Prática Letiva, maior prazer e maior contributo trouxe para o processo de formação e desenvolvimento enquanto docente. Este foi um projeto concebido desde o início pelos estagiários, com crenças e um cunho muito pessoais, que à medida que foram sendo ultrapassadas as várias fases do projeto materializou-se numa experiência muito rica e catalisadora de inúmeras vivências. Importa referir que o NFR contou em média com uma participação na ordem dos 24 alunos por sessão, registando uma taxa de fidelização na casa dos 77% (alunos que tenham participado em pelo menos metade das sessões e que tenham registado a sua presença em três sessões consecutivas).

Tratando-se de uma realidade aberta a todos os alunos da escola, muitos foram aqueles que duvidaram da sua exequibilidade, sobretudo quando os alunos que deram corpo a este projeto eram aqueles conotados como sendo os mais perturbadores, e os que apresentavam elevadas taxas de incidência em comportamento inapropriados na escola. Na realidade, esses alunos provaram ser um enorme desafio, não só devido ao facto de estarem representadas várias nacionalidades, diferentes etnias e estatutos sociais, mas também atendendo às particularidades das suas personalidades.

A oportunidade de gerir o processo de aprendizagem (mesmo que em moldes diferentes da Prática Letiva propriamente dita), de alunos de diferentes ciclos de escolaridade e de diferentes faixas etárias, concretizou-se numa excelente oportunidade, pois foram solicitados outro tipo de posturas e estratégias por parte dos estagiários, que certamente ajudaram em muito na aquisição de competências, sobretudo na área pedagógica e na importante interação entre docente e aluno.

5.2. Ação Científico-Pedagógica Individual

5.2.1. Introdução

Esta ação insere-se no processo de EP e na nossa consequente formação académica, com o propósito de ocasiões e hábitos de partilha de informação que solicitem de forma intencional o debate e a discussão de problemáticas diretamente relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem, no âmbito do grupo de professores de EF.

Esta vertente ou dinâmica de trabalho em conjunto, encontra-se muito solicitada e devidamente explorada pelo próprio PNEF (Jacinto et al, 2001), pois apela à ocorrência de momentos desta génese. Nessa linha de pensamento o grupo disciplinar de EF demonstrou interesse numa abordagem teórica acerca do *Fitnessgram* como um instrumento de avaliação da aptidão física dos alunos. Com base nesta conjuntura, decidiu-se aceder aos interesses e motivações dos restantes colegas, aliado ao facto de posteriormente termos tido conhecimento que não havia nenhum quadro referencial teórico/prático padronizado para efetuar as avaliações da aptidão física dos alunos.

Para tal, os estagiários decidiram realizar as suas ações individuais em consonância uma com a outra, adotando uma função de complementaridade no que diz respeito a dinâmica e conteúdos das ações individuais propriamente ditas, dando origem à uma atividade em conjunto intitulada “Escola Saudável: Potencialidades da Implementação do *Fitnessgram*”.

A obesidade assume-se cada vez mais como uma síndrome à escala mundial, afetando cidadãos tanto de países desenvolvidos como daqueles que se encontram em desenvolvimento, sendo considerada pela Organização Mundial da Saúde como a pandemia do século XXI. No que se refere à obesidade nas faixas etárias mais jovens, este flagelo social é já considerado por vários autores como o distúrbio nutricional mais frequente em crianças e adolescentes, existindo uma forte relação não só com os hábitos alimentares predominantes, mas também com os índices de atividade física e comportamentos sedentários, aspetos sob a alçada do docente de EF, no que diz respeito a jovens em pleno processo ensino-aprendizagem em contexto educativo (Sousa, 2011)

A investigação empírica e científica, demonstram indiscutivelmente que uma vida que caracterize-se por ser fisicamente ativa, pode exercer influência positiva no bem-estar e

por consequência na saúde do indivíduo, bem como prestar um auxílio muito positivo no processo de socialização (NASPE, 2005).

A escola, enquanto contexto de intervenção pedagógica e de desenvolvimento e formação do jovem, através da EF (e não só), deve concretizar-se numa excelente oportunidade para as crianças e jovens estarem perante situações e contextos onde possam adquirir conhecimento e competências para adotarem uma postura ativa na vida e transferirem esse tipo de comportamentos para a fase adulta (AAPHERD, 1999; Sousa, 2011).

O panorama nacional indica que a inatividade assume-se como característica predominante nos indicadores de participação desportiva da população portuguesa, sendo que somente 23% da população pratica atividade física e desportiva, e onde apenas 19% exerce a sua prática de forma regular. Estudos recentes sobre a obesidade infantojuvenil em Portugal, determinaram a existência de um indicador de prevalência de pré-obesidade na casa dos 22,6%. Relativamente à obesidade, o indicador de prevalência situou-se na ordem dos 7,8%. Na distribuição do percentil de Índice de Massa Corporal (IMC), por idade e ano de escolaridade, foi observado que é entre os mais jovens que os indicadores de pré-obesidade e obesidade são superiores (Marivoet, 2001)

Tendo em conta estes resultados preocupantes, é perceptível que os mais jovens apresentam indicadores de excesso de peso e obesidade mais elevados do que os mais velhos, o que indicia que as crianças portuguesas tendem a tornar-se obesas cada vez mais cedo, considerando a aquisição de hábitos alimentares menos corretos e um menor índice de prática de atividade física, como os principais motivos para justificar-se tal realidade (Sousa, 2011).

Com base nesta conjuntura, torna-se evidente a necessidade de criar estratégias de prevenção na escola, atacando o problema desde cedo e nas faixas etárias mais jovens, visando o combate à obesidade infantil, pois tudo aponta para que no futuro estas crianças transformem a sociedade numa comunidade cada vez mais mórbida.

Assim, importa conjugar esforços, afinar baterias e conceber meios e métodos de intervenção. Nesse sentido surge o *Fitnessgram*, um programa de educação da aptidão física para saúde, especialmente concebido e destinado para as crianças e jovens do

ensino básico e secundário. O *Fitnessgram* caracteriza-se por organizar-se segundo os conceitos de aptidão física orientada para o desenvolvimento harmonioso do aluno, mediante a participação num amplo leque de propostas de atividade física agradáveis e divertidas. (Cooper Institute, 2009).

No PNEF (Jacinto et al, 2001) desenvolvido para o ensino secundário pelo Ministério da Educação, mais objetivamente nos Princípios de Elaboração do Plano de Turma, encontra-se uma referência de que este deve se organizar em torno da periodização do treino e elevação das capacidades motoras, que por sua vez deve constituir-se como uma componente da atividade formativa em todas as aulas. No mesmo documento, existe ainda a referência para que o nível de desenvolvimento das capacidades motoras melhore, fruto da avaliação formativa, deve possibilitar ao professor a conceção de situações especialmente direcionadas para o desenvolvimento dessas mesmas capacidades, em que os alunos apresentam níveis fracos e/ou recuperar níveis de aptidão física aceitáveis, após períodos de interrupção letiva.

Neste sentido, foi verificado que na EBSGZ não existia uma coerência entre todos os professores de EF, no que toca ao processo de avaliação da aptidão física dos seus alunos. Desta forma, surge a bateria de testes do *Fitnessgram* como um instrumento credível para solucionar esta incongruência, possibilitando que haja uma harmonia e sincronismo entre o grupo de EF, dando azo a um padrão de avaliação coerente, de modo a que seja possível efetuar a avaliação os alunos ao longo do seu percurso escolar, permitindo verificar e controlar as suas alterações em termos de aptidão física e comparar com valores de referência da zona saudável de aptidão física para a sua idade.

A utilização do *Fitnessgram* auxilia o professor na prossecução de uma das finalidades educativas manifestas no currículo da disciplina de EF, ou seja, ensinar os alunos a enquadrar a atividade física como parte do seu quotidiano. Para isso, uma dinâmica de processo assente na identificação e conceção de uma aptidão física estreitamente relacionada com a saúde, cuja avaliação deve concretizar-se como elemento motivador para a atividade física regular e ainda como instrumento cognitivo para informar acerca das implicações que a aptidão física e a atividade física regular tem para com a saúde, pode configurar-se como uma estratégia muito produtiva.

Para além desses aspetos, a comparação dos resultados obtidos com valores de referência associados a importantes indicadores de saúde (derivados de estudos cuidadosamente executados), mediante a entrega de relatórios individuais, associado ao facto de não valorizar-se o desempenho desportivo ou motor, traduz-se num instrumento onde o aluno poderá acompanhar a sua evolução e comparar-se ao longo do tempo.

De uma forma mais pormenorizada, e com referência a aspetos positivos para a ação propriamente dita do docente, é facilmente perceptível o potencial que este instrumento traz consigo, no que diz respeito à gestão do processo de ensino-aprendizagem, permitindo uma avaliação com um referencial teórico concreto, que possibilita a compilação de uma base de dados acerca dos alunos da turma, podendo catapultar o ato de prescrever e consequentemente avaliar para outros patamares.

Decorrente desse aspeto, a compilação de uma base de dados, com toda a informação pormenorizada acerca de como foram realizadas as avaliações, e que estratégias foram utilizadas mediante a informação recolhida a cada avaliação, não só possibilita rever a ação do docente, como permite reformular e alinhar outro tipo de estratégias em processos semelhantes no futuro. Para além destes aspetos, pode auxiliar outros docentes que posteriormente venham a lecionar os alunos avaliados, e que numa fase inicial já poderão contar com uma base de dados contendo informação muito importante para o processo de planificação e estruturação de objetivos.

5.2.2. Objetivos

Com esta ação pretendeu-se: (1) debater as potencialidades do *Fitnessgram* enquanto ferramenta pedagógica; (2) realçar a importância da avaliação da aptidão física dos alunos; (3) traçar o perfil do aluno do 12.º ano de escolaridade inscrito na disciplina de EF; (4) Apresentar as bases de um Projeto Escola Saudável; (5) apresentar um DVD com o protocolo da bateria de testes do *Fitnessgram*, para utilização na escola.

5.2.3. Metodologia

Decorrente do tema geral, “Escola Saudável: Potencialidades da Implementação do *Fitnessgram*” foram geradas duas atividades individuais. A primeira, numa vertente

mais teórica acerca das potencialidades pedagógicas do *Fitnessgram*, e a segunda numa vertente mais prática, apresentando a informação recolhida que, consequentemente, deu origem ao traçar do perfil em termos físicos do aluno de 12.º da escola em causa.

Nesse sentido, a amostra foi constituída por todos os alunos do 12.º ano de escolaridade, matriculados na disciplina de EF, perfazendo um total de cinquenta e nove alunos (trinta raparigas e vinte e nove rapazes), com idades compreendidas entre os 17 e os 18 anos (17.5 ± 0.7 anos), correspondendo a 54% da totalidade dos alunos de 12.º ano da escola. Na recolha dos indicadores de aptidão física foram aplicados os testes do *Fitnessgram*, nomeadamente, o teste do vaivém para avaliar a aptidão aeróbia, o cálculo do IMC para avaliar a composição corporal e os testes dos abdominais, da extensão de membros superiores, da extensão do tronco e do senta e alcança para avaliar a aptidão muscular.

Os resultados obtidos em cada um dos testes de aptidão física foram reportados através da análise de frequências. Os dados foram agrupados em categorias de acordo com os valores normativos (avaliação com referência ao critério). Os cálculos foram efetuados com os programas *Microsoft Excel* e *SPSS 18* (IBM 2010). O nível de significância foi mantido a $\alpha=0,05$. Com base num protocolo de execução, foi recolhida informação com os níveis de aptidão física de todos os alunos inscritos na disciplina de EF de todas as quatro turmas de 12.º ano de escolaridade existentes na nossa escola. Estas avaliações foram realizadas pelos estagiários com recurso ao material áudio didático inserido no manual de aplicações de testes do *Fitnessgram* (Cooper Institute, 2009).

Com vista à recolha de ainda mais informação para traçar um perfil mais completo, foram realizados alguns testes a indicadores de saúde, tais como a Pressão Arterial (Diastólica e Sistólica), o Colesterol e a Glicemia. Para realização destes testes foi necessário a presença de profissionais na área da saúde, especializados no manuseamento de material específico para a realização dos mesmos, material este que como seria espectável a escola não possuía. A presença de profissionais na área da saúde foi resolvida através do contacto com a empresa Via Ativa, que disponibilizou duas enfermeiras em três dias consecutivos, para se deslocarem à escola e realizarem as avaliações.

Relativamente ao material, requeremos a inestimável colaboração da Farmácia do Caniço, conhecida por apoiar com frequência rastreios nas escolas do Caniço. Como

contrapartida, oferecemos a possibilidade da Farmácia delegar um funcionário dos seus quadros para realizar uma palestra numa tentativa de promover ainda mais a imagem positiva da instituição junto da sociedade. Desta iniciativa surgiu a intervenção da Dr.^a Carla Silva da Farmácia do Caniço.

Os testes físicos foram todos realizados no pavilhão da escola, enquanto os testes médicos foram realizados no departamento clínico do mesmo pavilhão. Para realização destes testes médicos, os alunos foram informados que teriam que se apresentar em jejum logo pela manhã. O núcleo de estágio disponibilizou um pequeno-almoço aos alunos, através da compra de pacotes de leite e bolachas, de modo a que estes fossem para as aulas devidamente alimentados e preparados para enfrentar o dia, sem ter que despende algum valor monetário para tomarem a primeira refeição do dia.

Para compilação do DVD com o protocolo da bateria de testes do *Fitnessgram*, recorreu-se ao material áudio didático inserido no manual de aplicações de testes do *Fitnessgram*, (Cooper Institute, 2009). Pedimos a colaboração dos dois alunos (das turmas dos estagiários) que obtiveram os melhores resultados nos vários testes realizados, para serem filmados durante a realização dos mesmos, a fim de se inserir no DVD, não só a maneira correta de execução dos testes, mas também a fase de preparação, erros mais comuns, e as formas corretas de avaliação.

5.3.4. Estrutura da Atividade

Como anteriormente referido, estas foram duas ANCP Individuais que pretenderam funcionar em conjunto e exercer funções de complementaridade. Para tal, após a apresentação da ação realizada por ambos os estagiários, onde foram enquadrados os principais objetivos para este tipo de intervenção, e quais as temáticas a serem debatidas, seguiu-se a comunicação do colega estagiário Mário Teixeira, que abordou numa componente mais teórica as potencialidades pedagógicas do *Fitnessgram*.

No planeamento desta atividade, e respeitando a dinâmica protocolar de eventos desta génese, a intervenção da Dra. Carla Silva estava programada para ser a primeira comunicação, mas por motivos profissionais, a pessoa em causa acabou por atrasar-se, fazendo com que a sua comunicação fosse a última do dia.

Na segunda comunicação, funcionando como mecanismo complementar da primeira, foram apresentados os resultados do estudo levado a cabo pelo estagiário, e debatida a pertinência desses mesmos dados para o ato de planejar, prescrever, controlar e avaliar do docente em EF. Foi igualmente realçado algumas possíveis estratégias de intervenção decorrentes dos dados obtidos, com destaque para a conceção de um projeto Escola Saudável, mediante a criação de uma base de dados que circunscrevesse o período em que os alunos estivessem matriculados na presente escola.

Numa iniciativa conjunta, os estagiários apresentaram uma proposta de padronização de um protocolo de avaliação dos níveis de aptidão física com base em alguns exercícios da bateria de testes do *Fitnessgram*, através da divulgação do DVD concebido pelos estagiários em colaboração com os alunos.

Por fim, deu-se lugar à apresentação da Dra. Carla Silva que incidiu especialmente na apresentação de algumas estratégias de prevenção do colesterol, com base numa alimentação saudável e na prática de exercício físico regular. Foram debatidos igualmente alguns cuidados específicos e tipo de conduta apropriada que os professores devem ter, quando se encontrarem perante situações onde os alunos possam sofrer de algum tipo de patologia durante a lecionação de uma aula (por exemplo: diabetes). Após o término de todas as comunicações, seguiu-se um espaço dedicado ao debate e à possibilidade de realização de perguntas a todos os intervenientes nesta atividade.

5.3.5. Resultados do estudo

Os resultados que seguidamente serão apresentados deram corpo à construção de um Artigo Científico intitulado “*Fitnessgram*, uma Ferramenta Pedagógica: O perfil da aptidão Física do aluno de 12º Ano de uma Escola da Região Autónoma da Madeira”, constituindo apenas a parte de informação recolhida diretamente relacionada com os testes de aptidão física do *Fitnessgram*. O mesmo artigo deu lugar a um *poster* que foi apresentando pelo estagiário durante o Seminário Desporto e Ciência 2012.

Sendo assim no que toca aos resultados obtidos, na aptidão aeróbia (teste do vaivém) ambos os géneros apresentaram percentagens elevadas de alunos que precisam melhorar o seu desempenho, destacando as raparigas, onde mais de metade encontrava-se nessa

situação. Na aptidão muscular, no teste do senta e alcança, 50% das raparigas precisam melhorar o seu desempenho enquanto nos rapazes registou-se a percentagem mais baixa (21%). Ainda na mesma componente, no teste de abdominais, a percentagem de raparigas e rapazes que precisa melhorar o seu desempenho é de 57%, e 41%, respetivamente. No teste da extensão do tronco, ambos os géneros registaram percentagens elevadas de alunos que encontravam-se numa zona ótima (69% masculino e 70% feminino).

Os valores de IMC revelaram percentagens elevadas de alunos que situavam-se na categoria de peso normal, existindo 21% e 20%, de raparigas e rapazes respetivamente, com excesso de peso, enquanto 17% das alunas são classificadas com obesidade.

Tabela 1 – Níveis de aptidão física alunos de acordo com os valores de referência do intervalo etário 17- 18 anos (Cooper Institute, 2009).

	Aptidão Aeróbia		Aptidão Muscular								Composição Corporal		
	Teste do Vaivém		Abdominais		Extensão Membros Superiores		Extensão do Tronco		Senta e Alcança		IMC		
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	-	M	F
Precisa Melhorar	41%	53%	21%	57%	35%	33%	10%	3%	21%	50%	Peso Normal	79%	60%
Zona Saudável	35%	20%	34%	20%	55%	43%	21%	20%	79%	43%	Ex de Peso	21%	20%
Zona Ótima	24%	10%	45%	17%	10%	17%	69%	70%	-	-	Obes.	-	17%

M- Masculino; F- Feminino; IMC – Índice de Massa Corporal.

Os valores médios em rapazes e raparigas na aptidão aeróbia (teste vaivém), na composição corporal (IMC), e aptidão muscular (abdominais, extensão dos membros superiores, extensão do tronco e senta e alcança), assim como o respetivo intervalo de valores da zona saudável, são apresentados nas tabelas 2 e 3 respetivamente.

Na aptidão aeróbia, a média dos rapazes (68 percursos) situa-se um pouco acima do valor mínimo do intervalo da zona saudável (61 percursos). No entanto, as raparigas apresentaram um valor médio de 35 percursos, um valor abaixo dos mínimos

estabelecidos da zona saudável (41 percursos). No que respeita ao IMC, ambos os géneros encontravam-se na zona saudável, de acordo com os valores de referência.

Tabela 2 – Valores médios dos alunos na aptidão aeróbia e na composição corporal.

	Aptidão Aeróbia		Composição Corporal	
	Teste do Vaivém		IMC	
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
Número de Percursos	68	35	-	-
IMC kg/m ²	-	-	23,1	23,8
Valores de Referência*	61 – 94	41 – 51	18,8 – 27,8	17,5 – 27,3
	Zona Saudável	Zona Saudável	Zona Saudável	Zona Saudável

Legenda: IMC – Índice de Massa Corporal. *Valor de referência para o intervalo etário 17- 18 anos (The Cooper Institute, 2009).

Em todos os testes da aptidão muscular, apenas com uma exceção, no senta e alcança nas raparigas, ambos os géneros apresentavam valores médios compreendidos no intervalo recomendado pelo *Cooper Institute* (2009).

Tabela 3 – Valores médios dos alunos na aptidão muscular.

	Aptidão Muscular							
	Abdominais		Extensão MS		Ext. Tronco		Senta e Alcança	
	M	F	M	F	M	F	M	F
Número Médio de Repetições	44	21	22	9	-	-	-	-
Distância Média Cm	-	-	-	-	27,9	29,2	Dt. 27,8 Esq. 26,5	Dt.29,5 Esq.29,6
Valores de Referência *	24-47	18-35	18-35	7-15	23-30	23-30	20	30,5

Legenda: M- Masculino; F- Feminino. *Valor de referência para o intervalo etário 17- 18 anos (Cooper Institute, 2009).

5.3.6. Apreciações gerais

É sabido que um dos grandes objetivos desta ação remonta à criação de hábitos de partilha de informação dentro dos grupos de professores de EF, automaticamente tornando a divulgação e promoção do evento num aspeto ainda mais importante.

Para isso, foram concebidos cartazes promocionais, afixados no departamento de EF da escola, com os conteúdos que iriam ser debatidos. A fim de se facilitar ainda mais a vinda dos colegas à ação, foi afixada uma lista de inscrição nesse mesmo departamento de EF, com duas possibilidades de calendarização, no sentido de se realizar a ação no dia que reunisse mais inscrições. Passadas duas semanas após a afixação da lista, não tinha sido reunida nenhuma inscrição. Num último esforço foram enviados convites pessoais com o programa de divulgação para os endereços pessoais de correio eletrónico de todos os professores de EF da escola.

Pese embora todo o esforço realizado na vertente promocional, a participação nas ações individuais por parte dos professores foi muito reduzida, nada que já não tivesse sido equacionado pelos estagiários, pois foram tomadas medidas extraordinárias para garantir uma boa afluência e um número considerável de participantes nas ações, promovendo o evento junto dos alunos de Licenciatura de EF e Desporto da UMa.

Estiveram presentes no evento, um total de 26 pessoas, nomeadamente três elementos pertencentes ao grupo de docentes de EF da EBSGZ, dois docentes do Departamento de EF e Desporto da UMa dois colegas estagiários no presente ano letivo, dezassete alunos do Curso de Licenciatura em EF e Desporto da UMa e dois indivíduos ligados ao Desporto em geral.

Tendo em conta os temas debatidos e os conteúdos apresentados ficou claramente a ideia de que esta intervenção também deveria ter sido direcionada para os alunos que participaram no estudo, bem como deveriam ter sido convidados a acompanhá-los os seus respetivos pais e/ou encarregados de educação.

Ainda assim, e de acordo com a opinião dos que marcaram presença na ação, aferida através do preenchimento do questionário de avaliação da ação, a maioria considerou que o tema escolhido foi pertinente, e que a qualidade da comunicação e consequente exposição de conteúdos por parte dos comunicadores foi satisfatória, mostrando-se satisfeitos com a ação propriamente dita.

Os resultados obtidos através deste estudo foram extremamente importantes para a conceção e planeamento de muitas das atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio ao longo do ano, particularmente no EC, nas AICE e na AEC.

Acima de tudo, procurou-se dar continuidade a um dos principais ideais defendidos pelos estagiários durante o processo de estágio, concretamente, a necessidade de serem adquiridas competências e conhecimentos por parte dos alunos, mediante a familiarização com alguns instrumentos de avaliação e controle dos níveis de aptidão física, e ainda com o maior número de atividades físicas e desportivas possível, de modo a se criarem hábitos de prática desportiva, gosto pela prática de exercício físico regular e adoção de estilos de vida saudáveis, e que estes hábitos possam ser transferidos para a vida adulta destes alunos.

O evento em si como todas as atividades dinamizadas durante o processo de estágio, permitiu a aquisição de vivências e, conseqüentemente, a aquisição de alguns conhecimentos e de algumas competências para organização e gestão de futuros eventos em contextos semelhantes, traduzindo-me numa experiência positiva e enriquecedora, sem esquecer as dificuldades enfrentadas, que vieram exigir capacidade de adaptação e conceção de estratégias alternativas ao que inicialmente tinha sido preconizado.

6. Atividade De Intervenção Na Comunidade Escolar

6.1. Introdução

As AICE pressupõem a organização de atividades que ultrapassem o âmbito restrito da atividade curricular relativa às aulas de EF. Para cumprir com este ponto das linhas programáticas das atividades do EP, no final do 2º período letivo, o nosso núcleo de estágio em EF organizou o “GZ On The Moove!” e o “FutZarco2012”.

Estes dois eventos constituíram-se como parte integrante do programa de atividades desenvolvidas durante a semana da EF na EBSGZ, sendo dinamizadas em dois dias consecutivos e apresentando como principal objetivo a mobilização de toda a comunidade escolar para a prática de atividade física.

Atualmente, os estilos de vida das sociedades passam por cada vez maiores mudanças, em grande parte devido ao crescente desenvolvimento tecnológico, encaminhando o quotidiano dos indivíduos para um facilitismo nas suas ações, o que eleva a taxa de incidência de comportamentos sedentários, especialmente junto das populações mais jovens.

A própria inatividade física conota-se como um dos fatores de risco que mais contribui, não só para o aumento da taxa de obesidade, mas também para o aumento da incidência de todas as doenças a ela associadas, nomeadamente as doenças cardiovasculares, a diabetes, a hipertensão (entre outras), ou seja, todas as doenças crónicas do nosso século, que acentuam cada vez mais a mortalidade prematura da população adulta.

Nesse sentido, realizando uma intervenção cada mais incisiva junto dos jovens, procurando melhorar o seu estilo de vida, promovendo a aquisição de práticas de atividade física regular, associados a outros estilos de vida saudável, estaremos a progredir através do aumento da probabilidade das gerações futuras se transformarem em gerações mais ativas e possivelmente mais saudáveis.

Por sua vez, a escola e todo o contexto que esta circunscreve e representa, devem concretizar-se num cada vez maior e mais preponderante contexto de intervenção pedagógica, que consequentemente se materialize na aquisição de conhecimento e competências que permita regularizar, controlar e apreciar a prática de atividades desportivas e exercício físico regular. Para tal, atente-se ao artigo 8.º do decreto-lei n.º

286/89 de 29 de agosto que estipula: “para além das atividades curriculares, os estabelecimentos de ensino deverão organizar atividades de complemento curricular, de caráter facultativo e natureza eminentemente lúdica e cultural, visando a utilização criativa e formativa dos tempos livres dos educandos” (p.5).

Contudo, o contexto de intervenção não se deve cingir apenas aos educandos, uma vez que deve procurar também uma estimulação das relações entre todos os agentes educativos (alunos, professores, encarregados de educação e funcionários), o que por si só, pode concretizar-se numa importante justificação para a realização de eventos deste tipo, tendo sempre em conta o enorme potencial de intervenção para o profissional de EF no desenvolvimento da tão apregoada educação desportiva. É imperativo aproveitar todas as oportunidades de intervenção comunitária que a escola enquanto contexto comunitário configura, procurando diversificar ao máximo a oferta e a génese das atividades.

6.2.Objetivos das atividades

Os objetivos gerais destas atividades passaram por promover hábitos de prática de atividade física regular, procurando estimular uma relação mais próxima entre os diversos elementos da comunidade educativa, mediante a promoção de estilos de vida mais saudáveis. Para a potencialização da qualidade de ambas as atividades procurou-se aproximar as relações institucionais entre as organizações físico-desportivas situadas na periferia da escola;

Relativamente a objetivos específicos de cada uma das atividades, o “*GZ On The Moove!*” procurou dar a conhecer à comunidade escolar um conjunto de atividades físico-desportivas que normalmente não são desenvolvidas em contexto escolar. Por sua vez, o “FutZarco2012” pretendeu dar continuidade ao projeto do NFR na Escola, aproximando os dois principais clubes da Região ao projeto em curso, bem como estimular a prática desportiva do futebol na escola e proporcionar um momento de festividade com diferentes quadros competitivos com base nas atividades de Futebol de Rua.

6.3. Estrutura das atividades

6.3.1. GZ On The Moove

O “*GZ on The Moove!*” procurou oferecer a toda comunidade escolar a prática de modalidades diferentes, poucos usuais em contexto educativo, (i.e. o Rapel, a Escalada, o *Bouldering*, o Parapente, o *Body Pump*, o *Body Combat*, o *Body Jam* e o Zumba).

As variantes desportivas inseridas, a título de exemplo na área do *Fitness*, são cada vez mais reconhecidas pela sua capacidade de despoletar e promover o desenvolvimento de todos os parâmetros da condição física, contribuindo desta maneira para a melhoria e manutenção do estado de saúde (físico e psicológico). Além dos enormes benefícios ao nível do bem-estar em geral dos indivíduos, apresenta igualmente capacidade de fidelização dos praticantes, essencialmente devido ao seu potencial de identificação e familiarização social (Moutão, 2005).

Por outro lado, a prática desportiva procura oferecer cada vez mais uma variabilidade de opções, onde proliferam práticas livres de cronómetro, com ausência de espaços codificados e/ou limitados e sem imposição de horários e de regras exteriores. No fundo, são cada vez mais habituais e mais procuradas as práticas vividas na companhia de amigos, privilegiando os Desportos de aventura em plena natureza, onde imperam a incerteza e o risco.

É nesta perspetiva, que as atividades de aventura em ambiente natural surgem como maneiras alternativas de práticas desportivas, configurando-se como um importante contexto, onde para além de se educar desportivamente, poderá ocorrer uma aprendizagem no sentido de se valorizar tanto a relação afetiva com a natureza, como o respeito pela sua biodiversidade (Amorim, 2010).

Foi neste sentido que a atividade “*GZ On The Moove!*” procurou abarcar uma panóplia de modalidades desportivas que fosse ao encontro das diversas motivações da comunidade escolar. Para tal, foi extremamente preciosa a criação de uma equipa de trabalho para a organização e gestão do evento propriamente dito, constituída por alguns alunos voluntários, pertencentes às turmas dos estagiários.

Na dinamização das atividades *indoor* (atividades de *Fitness*) procurou-se respeitar a política de portas abertas (como foi apanágio deste núcleo de estágio) que a escola, na

pessoa do Presidente do Conselho Executivo, sempre nos incutiu, estabelecendo contactos com o Ginásio mais próximo, em termos geográficos. Neste caso, solicitaram-se os serviços dos monitores profissionais do Ginásio *AquaGym*. O nosso pedido de colaboração foi rapidamente aceite, sendo que apenas nos foi imposta como condição a responsabilidade pela seleção das modalidades a apresentar junto da comunidade escolar, e a realização de ações de promoção da sua marca e dos seus serviços no dia da atividade.

Relativamente aos aspetos promocionais, esta foi uma vertente em que os estagiários muito apostaram em todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano. Foram construídos inúmeros cartazes promocionais que foram colocados em pontos estratégicos na escola, e foi ainda elaborada uma circular que percorreu as salas de aula em todas as turmas diurnas da escola, para leitura e apresentação do evento aos alunos.

Ainda assim, para garantir uma maior adesão, foi requerido ao conselho executivo, por meio de ofício, a dispensa das aulas de todos os alunos que se inscrevessem para realizar esta atividade, já que esta atividade encontrava-se inserida na semana de EF na escola. O nosso pedido foi prontamente acedido, tendo sido formado um secretariado composto unicamente por alunos do 12.º ano, para realização do controlo das inscrições e verificação das presenças dos participantes em todas as atividades dinamizadas.

Com os restantes elementos da comunidade escolar, nomeadamente professores, funcionários administrativos e auxiliares de educação, a estratégia foi relativamente diferente, sendo que optámos por uma interação mais pessoal e direta, através do contacto direto com o maior número de pessoas deste segmento.

Estes elementos da comunidade escolar apresentaram enormes resistências na participação e na prática deste tipo de atividades em conjunto com os alunos, inclusive rejeitando o convite que lhes tinha sido endereçado. Como forma de solucionar o problema, foi concebida uma aula de *Fitness* direcionada exclusivamente para este segmento, o que acabou por surtir efeito.

De modo a que a escola fosse capaz de salvaguardar atempadamente o seu normal funcionamento, enviámos um outro ofício para o órgão responsável pela gestão dos recursos humanos, a solicitar a dispensa das pessoas que estavam interessadas em participar nas atividades.

Em termos da atividade propriamente dita, esta foi planificada para começar às 9 horas e 30 minutos do dia 21 de março de 2012, prolongando-se até às 13 horas do mesmo dia. Das 9 horas e 30 minutos até às 12 horas as atividades foram dedicadas a toda a comunidade escolar. Durante esse período foi extremamente positivo constatar que muitos alunos realizaram as três aulas (*body pump*, *body combat* e *body jam*), e que as bancadas estiveram repletas de alunos e professores a observar o evento.

Quanto ao período destinado aos docentes, funcionários administrativos e auxiliares de educação, registou-se uma afluência de 24 pessoas, maioritariamente docentes e auxiliares de educação. No sentido de se alcançar um dos principais objetivos desta atividade, que passava pelo estimular de uma relação mais próxima entre os diversos elementos da comunidade educativa, bem como garantir um grupo de prática quantitativamente mais elevado e que pudesse aumentar a qualidade da atividade, foi decidido pelo núcleo de estágio, em concordância com os elementos que já estavam inscritos para esta atividade, a inserção de todos os alunos do secundário que estavam a participar desde cedo nas outras atividades. Os restantes alunos foram reencaminhados para as atividades *outdoor* que estavam a ser dinamizadas em simultâneo nas imediações do pavilhão.

Relativamente às atividades *outdoor* (Rapel, Escalada, *Bouldering* e Parapente), na fase do planeamento e conceção destas atividades procurámos contar com a colaboração de elementos especializados do Exército Português, pertencentes à Zona Militar da Madeira (RG3), com o intuito de serem estes os responsáveis pela dinamização destas atividades.

Após a recusa desta instituição em coadjuvar, solicitámos a colaboração de uma das corporações de bombeiros do Funchal, através do contacto com a Proteção Civil. A resposta foi igualmente negativa, alegando que devido à escassa precipitação verificada durante o período de inverno, os níveis de possíveis incêndios estariam elevados, aspeto que impossibilitava a dispensa de qualquer corporação.

A terceira opção passou por contactar pessoas com conhecimento técnico e devidamente qualificadas para dinamizarem as atividades em diferentes estações, disponibilizando alguns alunos das turmas dos estagiários para, sob a orientação dessas mesmas pessoas qualificadas, prestarem funções de apoio à organização e gestão das estações.

Para tal, contactámos o gabinete do Desporto Escolar com o propósito deste organismo disponibilizar recursos capazes de dinamizar a atividade de escalada, o que acabou por acontecer através do professor Mário Durão. Ao professor Mário juntamos a colaboração dos alunos Duarte Camacho e Milton Gaspar da turma 12º 4.

Aproveitando a presença do Professor Mário Durão, foi acrescentada ao quadro de atividades geral mais uma atividade *Outdoor*, nomeadamente o *bouldering*. Esta atividade foi dinamizada através de uma estreita colaboração entre o estagiário Mário Teixeira e o Professor Mário Durão. Para tal, a estação de *bouldering* foi colocada junto à estação de escalada, de modo a potenciar os recursos humanos existentes.

Na impossibilidade de se conseguir alguém com as devidas qualificações, capaz de gerir a atividade de slide com a segurança máxima e com o material adequado, optámos por inserir a atividade de parapente numa vertente teórica, solicitando o contributo do nosso colega de Mestrado, João Freitas, que possuía tanto as qualificações técnicas, como o material específico necessário para realizar uma abordagem teórica junto dos alunos. O aluno Diogo Moura do 12.º 2 auxiliou na gestão desta atividade.

A mesma estratégia foi adotada na atividade do Rapel, desta feita requisitando o contributo do nosso colega de Mestrado, João Apolinário, que apresentava competências técnicas e também possuía todo o material necessário para dinamizar a descida em Rapel. Os alunos Jorge Guilherme e Eduardo Nóbrega do 12.º 4 colaboraram na gestão da atividade, assegurando todas as questões de segurança, sob a orientação do João Apolinário.

6.3.2. FutZarco2012

A segunda atividade dinamizada no âmbito das AICE foi o “FutZarco2012”. Este evento teve na sua génese, o compromisso assumido pelo núcleo de estágio em EF com a AFM, da organização conjunta de um evento com quadros competitivos, dando continuidade à parceria criada aquando da criação do projeto do NFR.

Esta atividade visou permitir aos alunos a prática desportiva dentro dos moldes do Futebol de Rua, procurando um espaço de promoção da modalidade, uma atividade assente no prazer pela prática desportiva, na criação e respeito por valores sociais, que

envolvesse todo e qualquer aluno disposto a participar no evento como praticante, ou como colaborador na organização.

Na conceção deste evento e no sentido de salvaguardar as parcerias estabelecidas junto da AFM, que visava, essencialmente, a promoção da modalidade nas escolas, endereçou-se convite aos dois clubes participantes no principal escalão do futebol português, o Clube Desportivo Nacional e o Club Sport Marítimo. Em nosso entender, a participação destas coletividades daria mediatização à atividade, e ainda proporcionaria aos alunos uma experiência junto daqueles que admiram, quer por preferência clubística, quer por serem adeptos da modalidade. Apenas o Clube Desportivo Nacional acedeu ao nosso convite.

Na dinamização deste evento, foram incluídas três atividades principais: o *Freestyle Challenge*, o *Skills Challenge* e um Torneio 5x5. O *Freestyle Challenge*, contou com a inclusão dos jogadores do Clube Desportivo Nacional como jurados da atividade, em que se pretendia apresentar uma vertente mais relacionada com a espetacularidade, a criatividade e o domínio do objeto na relação entre o indivíduo e objeto de jogo, com cada aluno a demonstrar as suas capacidades durante um minuto de tempo e os jurados a atribuir uma pontuação ao seu desempenho.

Por sua vez o *Skills Challenge* assentou num circuito de habilidades técnicas, composto por quatro estações: o cabeceador, de modo a apurar o aluno que conseguisse dar o maior número de toques na bola com a cabeça, sem que esta entrasse em contacto com o solo; o driblador, de modo a identificar o aluno que conseguisse percorrer uma determinada distância no menor período de tempo possível, superando os obstáculos ao longo do percurso; o certeiro, que consistia em verificar qual o aluno que obtinha maior pontuação possível consoante os alvos; e por fim, o malabarista, de modo a apurar o aluno que conseguisse o maior número de toques com o pé, sustentando a bola no ar.

Por fim dinamizou-se um Torneio 5x5, subdividido em quatro minitorneios, de acordo com o ciclo de escolaridade dos alunos: Torneio João Gonçalves Zarco – ensino secundário; Torneio Barnabé Silva – 3.º ciclo; Torneio João Coutinho – 2.º ciclo; Torneio Amélia Correia – Femininos. Cada torneio foi batizado com nomes de personalidades de relevo na história da EBSGZ.

No que se refere às estratégias de promoção, e com a colaboração dos membros da AFM envolvidos na organização do evento, excetuando a habitual afixação de cartazes pela escola e a passagem de uma nota informativa pelas salas de aulas, destacámos o incisivo contacto direto com os alunos nas instalações da escola durante toda a semana prévia. Adotaram-se inclusive algumas abordagens pouco comuns, de que são exemplo a realização de algumas atividades de circunstância, como participar nos jogos dinamizados pelos próprios alunos durante os intervalos, para que estes se identificassem com o evento e com as pessoas responsáveis pela organização.

Em termos de logística e *Staff*, foram necessárias nove pessoas fixas, com diferentes funções. Entre professores estagiários, elementos do gabinete técnico da AFM e alunos do 12.º ano, desempenharam-se funções de arbitragem de jogos e secretariado e gestão dos quadros competitivos, num trabalho de equipa coordenado e eficaz.

6.4. Apreciações Gerais

Estes dois eventos, na perspetiva do processo de EP, transferiram imensos efeitos positivos, na medida em que foi possível vivenciar duas situações que mobilizaram a escola a uma grande escala, envolvendo uma considerável e diversificada amostra da comunidade escolar. Para tal, foram solicitadas junto dos estagiários, algumas dinâmicas importantes aquando do planeamento e idealização de atividades deste tipo, sobretudo questões de ordem promocional das atividades no contexto escolar, que se concretizaram em importantes competências adquiridas para organizações futuras, em eventos da mesma génese.

Estes foram sem dúvida nenhuma os maiores desafios em termos organizacionais para os estagiários. Na atividade “*GZ On The Moove!*” após a planificação e estipulação de atividades e objetivos a desenvolver, foi extremamente desafiante levar a cabo esta atividade, pois muitas foram as portas fechadas por ocasião da procura de parcerias com instituições extraescolares, a fim de colaborarem na dinamização dos eventos e na gestão de algumas atividades específicas, com as recusas a serem justificadas por questões de ordem financeira e por inexistência de recursos.

Não obstante, este aspeto nunca gerou desmotivação e exigiu dos estagiários um enorme esforço e dedicação, de modo a que a atividade em causa não ficasse comprometida, procurando todos os meios disponíveis e existentes, junto de muitas e diferentes pessoas e instituições.

Tanto as atividades *outdoor* como *indoor* traduziram-se num enorme teste à nossa capacidade de adaptação, sendo que é muito aprazível reportar que não se verificaram incidentes de qualquer índole, em atividades que exigem normas de segurança muito rígidas. Apraz-nos registar assim que o trabalho desenvolvido por nós em colaboração com os colaboradores extraescola, e sobretudo com os alunos, foi um trabalho muito bem coordenado e responsável.

Por sua vez, o evento “FutZarco2012” configurou-se como sendo extremamente estimulante, em grande parte devido à enorme logística inerente a esta atividade, movimentando quase trezentos participantes, para além da gestão de sete quadros competitivos distintos, e ainda a coordenação para a prática de atividade desportiva de cinco recintos desportivos.

A juntar à colaboração da AFM na organização, mediante a cedência de dois elementos do gabinete técnico, foi extremamente importante a colaboração dos alunos das turmas em que os estagiários foram responsáveis pela Prática Letiva, tendo desempenhado várias e diferentes funções de organização e gestão do processo. Salvo algumas situações pontuais, as operacionalizações destes dois eventos correram conforme previsto e sem sobressaltos de maior, revestindo-se de grande sucesso, pois através destas conseguiu-se uma considerável mobilização de pessoas e meios.

7. Atividade De Integração No Meio

7.1. Caracterização Da Turma

A caracterização da turma, quando realizada de forma adequada e estrategicamente estruturada, assume-se como uma ferramenta valiosa para as vicissitudes e exigências do processo de ensino-aprendizagem, na medida em que possibilita uma identificação mais eficaz do contexto onde o docente está inserido. Esta tem um papel preponderante na potencialização do processo de planificação, bem como permite uma melhor compreensão de alguns fenómenos sociais existentes na turma, e acima de tudo uma adequação dos objetivos e pressupostos gerais da disciplina para a turma em questão.

Contudo, para que este processo de caracterização da turma se concretize de uma forma realmente eficaz, é essencial a definição dos aspetos que pretendemos averiguar e consequentemente, relaciona-los com a nossa intervenção pedagógica, de modo a que os dados obtidos se apresentem como mais-valias para as ações do docente e para a própria operacionalização do processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a caracterização da turma 2 do 12.º ano de escolaridade foi efetuada com o intuito de realizar a compilação de um documento devidamente estruturado que circunscrevesse um conjunto de dados concretos e, que pudessem permitir um conhecimento adequado e aprofundado da turma em causa. Tratou-se de um estudo de natureza transversal e transdisciplinar, que procurou recolher informação útil à rentabilização dos processos de aprendizagem, quer na disciplina de EF quer nas restantes. Este trabalho de recolha de informação foi igualmente decisivo para a criação de algumas das atividades a desenvolver durante o processo de estágio.

7.1.1. Objetivos da caracterização da turma

O objetivo geral do processo de caracterização da turma foi traçar o perfil geral da turma relativamente aos seus hábitos de estudo e de alimentação, ao seu historial clínico e percurso escolar dos alunos, e ainda aos relacionamentos pessoais entre os alunos e os seus hábitos de prática de atividade física, conhecimento e competências desportivas.

Relativamente aos objetivos específicos, estes residiram na identificação dos dados biográficos do aluno e do seu agregado familiar, bem como na recolha de dados acerca das suas competências e conhecimentos tecnológicas, ocupação dos tempos livres e hábitos de exercício físico e ainda compreender a opinião, interesse e motivações dos alunos acerca da disciplina de EF.

Dum ponto de vista ainda mais operacional, pretendeu-se caracterizar a turma do ponto de vista sociométrico, procurando identificar possíveis casos de exclusão e ainda identificar os níveis de aptidão física dos alunos.

7.1.2. Metodologia

Numa primeira fase, foi entregue uma primeira versão do questionário biográfico em vigor na escola, adaptado pelos estagiários, a um grupo de cinco alunos de forma aleatória, de modo a verificar se haveriam falhas na interpretação das questões. Posteriormente à recolha desses primeiros questionários foram realizadas algumas modificações ao documento, de modo a simplificar as questões aumentando assim a qualidade da informação. Foram também reajustadas novas questões relacionadas com a prática de exercício físico regular.

Após a segunda entrega dos questionários, os alunos tiveram um período de uma semana para os preencher em casa. Para além do questionário, realizaram também um questionário sociométrico de Northway & Weld (1999), sendo que este teste foi igualmente preenchido em casa, com igual período de tempo para resposta que o questionário, e salvaguardando o anonimato da origem da informação recolhida.

Por fim, realizaram-se testes para avaliação da aptidão física, mediante a utilização da bateria de testes do *Fitnessgram* (Cooper Institute, 2009), de modo a apurar de forma objetiva e de acordo com valores de referência, o nível de aptidão física dos alunos. Para o tratamento dos dados foi utilizado uma folha de cálculo do *Microsoft Office Excel*.

Instrumentos Utilizados

Como anteriormente referido, foram utilizados três instrumentos para recolha de informação, nomeadamente um questionário de caracterização da turma, um questionário sociométrico e o *Fitnessgram* para avaliar a aptidão física (Anexo G).

Com o questionário de caracterização pretende-se recolher a seguinte informação:

- a) Dados biográficos (nome, nacionalidade, data de nascimento, email, morada);
- b) Encarregado de educação (nome, idade, nacionalidade, morada, grau de parentesco, profissão, email e contacto telefónico);
- c) Agregado familiar (constituição, parentesco, habilitações literárias e profissão);
- d) Percurso escolar (anos repetidos, ação social escolar, línguas estrangeiras frequentadas no 1.º, 2.º e 3.º ciclo, necessidades educativas especiais);
- e) Vida escolar (métodos de trabalho preferidos, eventuais dificuldades de aprendizagem e qualidades que mais apreciam num professor, disciplinas mais e menos apreciadas);
- f) Formação superior (aspirações académicas);
- g) Tecnologias de informação e comunicação (posse e domínio de computador e internet, frequência e local de utilização, finalidades de utilização do computador e da internet, e aplicações/programas utilizados);
- h) Ocupação dos tempos livres/atividades (atividades extracurriculares e fora do horário escolar, prática de atividade física, tipo e regularidade da prática);
- i) Saúde, alimentação e transporte (problemas de saúde, características dos períodos de repouso, e particularidades acerca das refeições diárias);
- j) Disciplina de EF (opinião sobre vantagens e/ou benefícios da disciplina para a sua formação, escala preferencial em relação às temáticas que iriam ser abordadas durante o ano letivo, perceção de conhecimento, e competências e aspirações).

Relativamente ao questionário sociométrico adaptado de Northway & Weld (1999), foram recolhidas as seguintes:

1. Seleções e exclusões preferenciais para realização de trabalhos;
2. Seleções e exclusões preferenciais para convívios sociais;
3. Seleções e exclusões preferenciais para prática de atividade desportiva durante as aulas de EF.

Através da aplicação da bateria de testes Fitnessgram para a avaliação da aptidão física relacionada com a saúde, foram avaliadas as seguintes dimensões:

- a) Aptidão aeróbia (teste do vaivém);
- b) Composição corporal (peso, altura, IMC);
- c) Aptidão muscular (testes dos abdominais, extensão de membros superiores, extensão do tronco e teste de flexibilidade do senta e alcança).

7.1.3. Justificação do Questionário

O questionário utilizado para caracterização da turma foi concebido seguindo uma lógica de recolha de informação pertinente, não só para potenciar e melhorar o processo de Prática Letiva do estagiário, mas também como auxiliar na planificação e consequente elaboração de algumas das atividades a desenvolver durante o processo de estágio.

O questionário circunscreveu duas grandes componentes de recolha de informação. A primeira componente encontra-se relacionada concretamente com a identificação do contexto social dos alunos, mediante a recolha de dados biográficos e identificação do aluno, do seu percurso escolar e das suas aspirações académicas. A segunda componente encontra-se mais relacionada com o conhecimento, competências e preferências de trabalho dos alunos, e abarca os hábitos alimentares, o quadro clínico dos alunos e ainda uma componente direcionada única e exclusivamente para a disciplina de EF. De seguida, encontram-se de forma concisa o propósito dos conteúdos integrados no questionário.

Dados biográficos, Encarregado de Educação, Agregado Familiar e Percurso Escolar

No âmbito da recolha dos dados biográficos, da identificação dos encarregados de educação, da constituição do agregado familiar e do percurso escolar, a informação decorrente destas componentes ganha relevo em termos de contextualização familiar, socioeconómica e académica dos alunos, pois destes conteúdos específicos é retirada informação muito relevante, não só para a gestão do processo de ensino, como também para a própria conduta do docente para com os alunos, evitando-se ferir eventuais suscetibilidades.

Vida Escolar e Formação Superior

Em relação à categoria de inquérito acerca da vida escolar dos alunos, procurou-se recolher dados que indicassem quais os métodos de trabalho preferidos, quais as eventuais dificuldades de aprendizagem por parte dos alunos e quais as qualidades que mais apreciam num professor, bem como as disciplinas mais e menos apreciadas.

Este conjunto de questões não pode ser considerado como uma tentativa de adotar as preferências dos alunos, no que diz respeito a métodos de trabalho e dinâmicas de funcionamento a vigorar nas aulas e no processo de ensino-aprendizagem. Trata-se sim, de aproveitar os interesses e motivações destes, identificar quais as suas necessidades e limitações, de forma a combinar essa informação. Consequentemente, poderemos desenvolver estratégias no sentido de proporcionar um clima e funcionamento da aula o mais propensos possível ao desenvolvimento sustentado e progressivo do aluno, rentabilizando ao máximo o seu processo de ensino-aprendizagem.

Já em termos da identificação da preferência das disciplinas, esta informação pode dar origem à conceção de estratégias metodológicas focadas na transdisciplinaridade das áreas curriculares. A título de exemplo, aproveitando uma maior propensão de alguns alunos para a disciplina de EF, poderemos a partir desta, incrementar e potenciar o interesse para outros conteúdos ou disciplinas de menor interesse para o aluno. Em termos práticos, a realização de alguns trabalhos ou atividades de pesquisa no âmbito da disciplina de EF podem também circunscrever outras áreas do conhecimento menos apelativas para os alunos.

Por sua vez, os dados recolhidos na componente relacionada com a formação superior ganham relevância, pois é importante ter conhecimento acerca das ambições e perspetivas futuras dos alunos. Tratando-se de alunos do 12.º ano, ou seja, de adolescentes a entrar na fase de adultos, é importante que o professor seja capaz de desempenhar um papel de eventual conselheiro, mostrando disponibilidade e acessibilidade para falar com os alunos sobre os mais diferentes temas, orientando-os, indicando possíveis opções e locais onde os alunos possam ter acesso à informação que lhes interessa.

Tecnologias de Informação e comunicação

Esta componente específica materializa-se através da recolha de informação muito pertinente acerca do conhecimento e competências que os alunos apresentam no âmbito das tecnologias.

Nesse sentido, identificar se os alunos possuíam computador e ligação à internet, com que frequência e com que duração utilizavam o computador, bem como quais as aplicações e programas onde apresentavam competências de utilização, é extremamente importante. Atualmente, os meios informáticos permitem uma intervenção e uma interação mais célere, constituindo-se como uma ferramenta ou método de ensino com potencial pedagógico, possibilitando não só o contacto com os alunos fora do horário escolar, como também a requisição de determinadas operacionalizações de trabalhos não-presenciais.

Por outro lado, esta componente do questionário possibilita também a identificação dos comportamentos sedentários, pois são contabilizadas o número de horas que os alunos passam à frente do computador por dia.

Prática de Atividade Física Desportiva/ Ocupação dos tempos livres

Com esta componente do questionário pretendeu-se contextualizar a realidade dos alunos em termos de ocupação dos seus tempos livres e da sua prática de atividades físicas e desportiva (independentemente do tipo), já que através da recolha deste tipo de

informação seria possível traçar um perfil do nível de atividade física diária da turma e quais as modalidades desportivas com que os alunos tinham contacto direto.

Saúde, Alimentação e Transporte

No que diz respeito a questões alimentares, pese embora não sejam conteúdos diretamente abordados em EF, atendendo a que uma das suas principais finalidades passa por fomentar os hábitos e os estilos de vida saudáveis, esta disciplina pode e deve contribuir para que os alunos obtenham o máximo de conhecimento e competências na área da nutrição e dos hábitos alimentares.

Estes são dois aspetos que em certa medida influenciam as prestações e os desempenhos desportivos e encontram-se intimamente relacionados com a saúde, que por sua vez, é outra das áreas onde é perentório recolher informação para conhecimento de eventuais patologias que os alunos tenham, de modo a estar convenientemente preparado para qualquer situação adversa, salvaguardando estes aspetos na planificação das aulas e consequente gestão da aula de forma racional.

Quanto ao transporte ou forma de deslocação para a escola por parte dos alunos, esta componente do inquérito ganhou ênfase devido ao horário das duas aulas semanais de EF estipuladas para esta turma, nomeadamente uma primeira aula logo ao primeiro turno da manhã, sendo que o segundo momento semanal de encontro com os alunos foi calendarizado no primeiro turno após o almoço.

Na presença destes factos importou recolher a informação obtida nas questões alimentares e cruzar essa mesma informação com a que foi recolhida nas questões relacionadas com o transporte, para prever algumas situações de horários e normas de funcionamento das aulas.

Disciplina de Educação Física

Neste parâmetro específico o objetivo passou por compreender a atitude e o conhecimento dos alunos face às atividades físicas desportivas e à disciplina de EF, nomeadamente as suas finalidades e especificidades.

A informação recolhida foi considerada como um importante indicador para aferir do nível de interesse e motivação que os alunos apresentavam para a disciplina em causa, aspetos estes essenciais na modelação do planeamento anual e conceção das aulas, e consequentemente da sua dinâmica e funcionamento.

Para além dos aspetos supramencionados, esta componente de inquérito auxiliou na identificação das opiniões vigentes no seio dos alunos, acerca da influência e da importância que estes atribuíam à EF, no que diz respeito à sua formação enquanto ser humano, nas dimensões social, psicológica e motora.

É importante perceber quais as perspetivas dos alunos, de modo a poder criar estratégias de intervenção junto destes, tentando inculcar-lhes a necessidade de aprofundarem os seus conhecimentos e competências relativamente ao treino e elevação das capacidades motoras. Esta perceção que o aluno tem da evolução das suas capacidades físicas, tem como objetivo suscitar o interesse e o gosto pela prática regular das atividades físicas, realçando o importante papel que essa mesma prática assume no bem-estar e no estado de saúde das pessoas, na esperança que esta adoção de comportamentos e estilos de vida se mantenham aquando da transição para a vida adulta.

Questionário Sociométrico

Para compreensão dos relacionamentos dentro da turma foi utilizado um questionário sociométrico, através do qual procurou-se averiguar quais as relações positivas e negativas estabelecidas entre os alunos, mormente a existência de algum líder, ou por outro lado, a existência de alunos excluídos na turma.

As questões utilizadas pretenderam identificar os índices de popularidade dos alunos, com incidência em três componentes diferentes, nomeadamente o desenvolvimento de trabalhos, a componente social e afetiva, e por fim, a componente de prática de atividade física e desportiva.

Da informação recolhida foram retirados enormes dividendos, maioritariamente para a conceção e estruturação das aulas propriamente ditas, em particular na criação de grupos de trabalho, tendo em conta as preferências e as não preferências, de modo a

potenciar o aspeto sócio-afetivo na turma. Possibilitou ainda a identificação de possíveis líderes que pudessem exercer o papel de agentes de ensino.

Testes de Aptidão Física

Para além do facto de que é necessário e perentório realizar uma avaliação diagnóstica dos níveis de aptidão física com que os alunos iniciam o ano letivo, este parâmetro de recolha de informação revestiu-se de extrema importância, pois possibilitou a recolha de dados muito significativos para o planeamento anual e consequente estruturação das aulas para a componente de desenvolvimento dos níveis de aptidão física dos alunos ao longo do ano, num processo contínuo que prolongou-se até ao final do ano letivo.

Importa também perceber uma vez mais a duplicidade patenteada na recolha de informação deste tipo, pois estes resultados, para além de assumirem o papel de ferramenta de controlo e avaliação do nível de aptidão física dos alunos, podem também ser utilizados como uma forma de identificação de estilos de vida sedentários, inclusive com potencial pejorativo para a saúde.

Para além deste aspeto, a informação recolhida poderá dar origem a uma base de dados que suporte um despertar nos alunos para uma consciencialização da necessidade de uma adoção de estilos de vida mais ativos e pelo gosto e interesse pela prática de atividades desportivas, dessa feita explorando os vastos dividendos e benefícios que esse tipo de comportamentos apresenta para o seu bem-estar e para a sua saúde.

7.1.4. Apresentação e análise dos dados

Neste ponto é apresentada alguma da informação mais relevante, recolhida durante o processo de caracterização da turma.

Relativamente à componente da atividade física, verificaram-se dados relativamente satisfatórios que de certa forma vieram confirmar o constatado durante a Prática Letiva inicial. O facto de treze dos quinze alunos desta turma praticarem exercício físico com regularidade semanal, aliado à presença de cinco desportistas federados, influenciou

beneficamente o nível de disponibilidade motora geral e o interesse pela prática de atividade física por parte dos alunos.

Pese embora a turma apresentasse, aquando da avaliação inicial dos níveis de aptidão física, um nível de interesse e motivação para a prática de atividades físicas e desportivas em geral, observou-se que um conjunto significativo de alunos apresentou grandes insuficiências, sobretudo em termos de aptidão aeróbia e aptidão muscular, particularmente no teste de força abdominal e no teste de extensão de membros superiores.

Quanto à opinião dos alunos acerca da disciplina de EF e dos seus contributos ou benefícios para a formação enquanto ser humano nas suas mais diversas dimensões, foi extremamente satisfatório o nível de conteúdo das respostas dos alunos, pois estes atribuíram importância à disciplina e conseguiram de uma forma geral apontar muitos dos principais contributos, particularmente a necessidade de realizar exercício físico para a manutenção de uma boa condição física e prevenção de doenças, bem como a influência positiva que as atividades desportivas exercem na dimensão sócio-afetiva.

De acordo com os dados do questionário sociométrico realizado, aliado à gestão e condução das aulas durante a Prática Letiva, foi possível identificar três possíveis casos com potencial de exclusão no seio da turma, bem como identificar três possíveis líderes. Destes, dois apresentavam grande probabilidade de serem conotados pelos restantes colegas como modelos a seguir do ponto de vista das suas capacidades psicomotoras na disciplina de EF, enquanto o outro caso assumia grande interatividade e dinâmica social junto dos restantes alunos, assumindo-se claramente como uma pessoa com alguma influência sobre os restantes colegas.

7.1.5. Apreciações gerais

Numa fase posterior à caracterização da turma, como em todas as atividades dinamizadas durante o processo de estágio, foi realizada uma avaliação e consequente reflexão acerca dos esforços empreendidos e das estratégias implementadas durante o processo de recolha de informação.

Nesse sentido, não obstante o trabalho realizado ter sido concretizado de uma forma positiva, pois foi possível conglomerar um conjunto de informação com um nível de pertinência transversal, este foi um processo de recolha de dados vagaroso, que necessitou de grande disponibilidade e muito trabalho, devido às características de alguns dos parâmetros de recolha de informação.

Em alguns parâmetros selecionados, a profundidade atribuída pecou por excesso, não concretizando-se de uma forma significativa e importante para efeitos de operacionalização das atividades. Na presença deste aspeto, tornou-se ainda mais evidente a necessidade e importância de serem equacionadas várias e diferentes formas de recolha de informação, bem como a estipulação precisa do que se pretende observar, e sobretudo qual a sua verdadeira utilidade prática para a ação do docente de EF.

Para tal, estas estratégias adotadas com o intuito de caracterizar a turma, muito dificilmente seriam viáveis para um professor não estagiário, tendo em conta o número e dimensão das turmas que este normalmente leciona, o que iria resultar num processo trabalhoso e insatisfatório, o quando analisado sob uma perspetiva de relação custo-benefício.

Findo o processo, tornou-se evidente que deveria ter sido realizada uma ainda maior aposta na recolha de informação diretamente relacionada com atividade física e com a prática de atividades desportivas, particularmente uma exploração da vertente desportiva relacionada com a interação entre o aluno e os diferentes meios e grupos sociais onde este encontra-se inserido (família, amigos), o que traria por certo potenciais zonas de intervenção e aspetos que poderiam exponenciar a dinamização de algumas atividades junto da turma.

Um aspeto a ter em conta neste tipo de processo, é a constante propensão a que a turma está sujeita para estar inserida num processo de mutabilidade, ou seja, a informação recolhida em alguns dos parâmetros de inquérito poderá apresentar uma autenticidade deveras interessante, sendo que também é preciso ter em conta o carácter transitório e volátil existente durante o processo de desenvolvimento dos jovens em idade escolar. Nesse âmbito, durante todo o decurso do ano letivo proporcionaram-se vários momentos (recreios, festas de encerramento de período) para o professor estagiário, por um lado ter a confirmação de alguns aspetos já identificados aquando da recolha de

informação durante o processo de caracterização, e por outro verificar o desenvolvimento e transformação de outros aspetos também compreendidos durante esse mesmo processo.

Ainda assim das estratégias alinhavadas, é determinante salientar três em particular. Nesse sentido, as conversas informais com outros professores da turma, com a diretora de turma e com os alunos afirmaram-se como uma importante ferramenta no processo de caracterização, sobretudo quando realizadas com os próprios alunos, o que veio permitir a compreensão de uma série de aspetos que só o contacto pessoal e direto permite, pese embora este seja um método de recolha de dados mais empírico e sem grande rigor científico.

A segunda estratégia que merece grande destaque foi a avaliação dos níveis de aptidão física em consonância com o inquérito acerca da opinião dos alunos em relação à importância da EF para sua formação, enquanto ser humano nas suas diferentes dimensões. Esta estratégia catapultou o interesse dos alunos para outros patamares, pois rapidamente mostraram muito interesse e empenho na aquisição de conhecimentos e competências para desenvolverem os seus próprios níveis de aptidão física.

A terceira estratégia que também merece realce foi a realização do questionário sociométrico, que permitiu uma gestão estratégica do ponto de vista sócio-interativo entre os alunos, mediante a criação de determinados grupos de trabalho e atribuição de determinadas funções (treinador, observador), que pretendiam, desde o início, desenvolver capacidades de trabalho e de tolerância entre todos os alunos.

Foi deveras interessante acompanhar essas mesmas evoluções, mediante a constante alternância entre o professor e os alunos, em relação à responsabilidade de formação de grupos de trabalho e de equipas para a prática desportiva, sendo que deveria ter sido realizado uma vez mais o questionário sociométrico de modo a perceber até que ponto essas evoluções averiguadas de forma empírica correspondiam ou não à realidade observada.

7.2. Estudo de Caso

7.2.1. Introdução

O EC foi entendido como uma atividade de intervenção no meio, pois os seus objetivos passam por estudar e caracterizar um aluno ou um grupo de alunos, que devido às suas características e particularidades destacam-se da restante turma ou escola.

Este tipo de estudo poderá incidir sobre um problema de cariz positivo (i.e. o estudo de um caso de sucesso) ou negativo (i.e. o estudo de um problema comportamental identificado).

O nosso EC centrou-se num grupo de alunos com insuficiências identificadas ao nível da aptidão física, que foram consideradas como sendo possíveis ameaças a um bom desempenho nas aulas de EF e na prossecução dos objetivos principais da disciplina em causa.

Dessa feita o objetivo estipulado para este EC, passava por aumentar os níveis de aptidão física de todos os alunos mediante as aulas de EF (componente especialmente direcionada para o desenvolvimento das capacidades físicas e condicionais), de modo a que estes conseguissem alcançar valores em todos os testes de avaliação, que de acordo com os valores de referência, os colocassem dentro da zona saudável.

Para efeitos de potencialização de uma intervenção pedagógica nesse sentido foi estipulado mais um momento semanal, direcionado para a prática de atividades desportivas e de carácter voluntário, dando origem às denominadas aulas politemáticas.

Como deveria ser reconhecido por todas as partes envolvidas no processo de educação/formação de jovens, a EF teria de assumir um papel de destaque no ensino escolar, pois assume-se como uma disciplina com um elevado potencial em gerar situações que sejam fomentadoras do desenvolvimento integral dos alunos. Esta realidade terá que ser consolidada principalmente pelos próprios profissionais da área, no sentido de cumprirem com a missão social da instituição onde trabalham e dos objetivos da disciplina que lecionam, fomentando o desenvolvimento dos alunos nos diferentes domínios e promovendo um espírito autónomo, crítico e criativo (Aranha, 2004).

Tratando-se de alunos do 12.º ano de escolaridade, prestes a concluir este ciclo de estudos e por consequência a deixarem de frequentar as aulas de EF, foi extremamente preocupante identificar, por ocasião da avaliação inicial dos níveis de aptidão física, um grupo de quatro alunas e três alunos que apresentavam valores insuficientes nos testes de força abdominal, extensão de membros superiores e vaivém, tendo em conta os valores de referência (*Cooper Institute*, 2009).

Sendo que o planeamento anual e consequentes unidades politemáticas devem contemplar uma componente de desenvolvimento dos índices de aptidão física e das capacidades condicionais (PNEF, Jacinto et al, 2001), o docente deve estar preparado para desenvolver ainda mais estratégias, inclusive estratégias que ultrapassem o âmbito das aulas de EF, com o intuito de acrescentar oportunidades para os alunos poderem desenvolver as suas capacidades e adquirirem conhecimentos e competências adicionais no âmbito do desenvolvimento dos níveis de aptidão física.

7.2.2. Conceção do Estudo

Os conteúdos e os aspetos que estiveram na génese deste EC surgiram no 1.º período, no momento da avaliação inicial dos níveis de aptidão física aos alunos. Assim, essa informação foi recolhida, não só com o propósito de caracterizar do ponto de vista da aptidão física os alunos, mas também para planear o trabalho das capacidades físicas a realizar durante o ano letivo em causa. Por outro lado, esta recolha de informação auxiliou a conceção da proposta para a ANCP Individual a desenvolver pelo estagiário.

Após uma recolha e análise cuidada dessa mesma informação, com base no protocolo de avaliação e nos testes de aptidão física do *Fitnessgram*, verificou-se que existiam algumas insuficiências nos níveis de aptidão dos alunos, tendo em conta valores de referência para os intervalos etários onde estes encontravam-se inseridos. Numa pesquisa realizada em Portugal continental, Batista et. al (2011), estudou os níveis de aptidão física com recurso à bateria de testes *Fitnessgram*, nomeadamente o teste do vaivém, os testes de força abdominal, de extensão de braços e de flexibilidade dos membros inferiores (senta e alcança), numa amostra de 2972 jovens com 17 anos (1623 raparigas e 1349 rapazes) e 2130 jovens de 18 anos (1147 raparigas e 983 rapazes).

A tabela 4 apresenta as percentagens da amostra inserida na zona saudável, tendo em conta os resultados obtidos no estudo realizado à escala nacional, bem como apresenta os resultados dos mesmos testes físicos realizados na turma 12.º 2.

Atendendo aos resultados verificados em ambas as avaliações (sempre tendo em conta a disparidade/diferença entre as amostras em causa) foi possível constatar no género feminino que para além dos resultados se cifrarem muito distantes das percentagens médias de sucesso do estudo a nível nacional, apenas uma das seis alunas da turma (independentemente da idade) encontra-se inserida na zona saudável, no que diz respeito à aptidão aeróbia.

Tabela 4 – Resultados do estudo de Batista et. al (2011) e dos testes de aptidão física turma 12º2

	Aptidão Aeróbia		Aptidão Muscular	
	Vaivém	Força Abdominal	Extensão de Braços	Flexibilidade Membros Inferiores (Senta e Alcança)
Resultados Estudo 2011	17 Anos – 43 %	17 Anos – 89%	17 Anos – 67%	17 Anos – 67%
	18 Anos – 28 %	18 Anos – 90%	18 Anos – 71%	18 Anos – 71%
Género Feminino	Zona Saudável	Zona Saudável	Zona Saudável	Zona Saudável
Resultados Turma 12º 2	17 Anos – 20%	17 Anos – 40%	17 Anos – 40%	17 Anos – 80%
	18 Anos – 0%	18 Anos – 0%	18 Anos – 0%	18 Anos – 100%
Género Feminino	Zona Saudável	Zona Saudável	Zona Saudável	Zona Saudável
Resultados Estudo 2011	17 Anos – 67%	17 Anos – 90%	17 Anos – 65%	17 Anos – 80%
	18 Anos – 37%	18 Anos – 91%	18 Anos – 71%	18 Anos – 82%
Género Masculino	Zona Saudável	Zona Saudável	Zona Saudável	Zona Saudável
Resultados Turma 12º 2	17 Anos – 33%	17 Anos – 66%	17 Anos – 33 %	17 Anos – 66%
	18 Anos – 66%	18 Anos – 83%	18 Anos – 83%	18 Anos – 100%
Género Masculino	Zona Saudável	Zona Saudável	Zona Saudável	Zona Saudável

Nos rapazes, a percentagem de 17 anos com um valor inserido na zona saudável foi inferior à percentagem da média nacional, sendo que dois dos três rapazes de 17 anos apresentaram valores insuficientes. Por outro lado, a percentagem de rapazes nos 18

anos com um valor positivo foi superior à percentagem média nacional, sendo que quatro em seis rapazes da turma situaram-se na zona saudável.

Relativamente ao teste de força abdominal, no género feminino verificou-se uma vez mais, uma diferença pela negativa nas percentagens de sucesso, com vantagem clara para os resultados obtidos no estudo à escala nacional. Nesse sentido, quatro das seis alunas (independentemente da idade) necessitavam de melhorar o seu desempenho para poderem estar inseridas no intervalo da zona saudável.

Nos rapazes, a percentagem de sucesso do estudo à escala nacional foi bastante elevada, e os resultados obtidos na avaliação dos níveis de aptidão física da turma identificaram que os alunos com 17 e 18 anos possuíam uma taxa de sucesso também elevada, sendo que apenas um aluno de cada faixa etária precisava de melhorar esse mesmo nível.

Em relação ao teste de extensão de braços, uma vez mais constatou-se que os elementos do género feminino apresentavam valores relativamente baixos, tendo em conta a taxa de sucesso deste teste no estudo à escala nacional. Para tal, quatro em seis alunas (independentemente da idade) precisavam de melhorar o seu resultado para poderem estar inseridas na zona saudável, tendo em conta os valores de referência.

No que toca aos rapazes, os resultados obtidos nos alunos com 18 anos encontravam-se acima da média nacional, e respeitando as diferenças entre os números das amostras, conclui-se que estes se encontravam dentro do espectável, tendo em conta o panorama nacional. Relativamente aos rapazes com 17 anos, dois dos três alunos necessitavam de melhorar o seu resultado.

Em termos do teste de flexibilidade dos membros inferiores (senta e alcança), ambos os géneros com a idade cifrada nos 18 anos apresentavam na avaliação da turma, percentagens perfeitas em termos de sucesso na tarefa. Os alunos de 17 anos também evidenciaram percentagens elevadas, sendo que apenas um elemento de cada género nesta faixa etária necessitava de melhorar a sua performance.

Tendo em conta os dados recolhidos, foi perceptível que o género feminino comparativamente com o género masculino apresentava grandes insuficiências nos seus níveis de aptidão muscular e por consequência necessitava de uma intervenção célere, nomeadamente em relação à força abdominal e na extensão de braços. No que diz respeito à aptidão aeróbia ambos os géneros apresentavam grandes insuficiências.

Uma vez que a aptidão aeróbia revela uma grande influência na prática das atividades físicas e desportivas, nomeadamente a capacidade de resistência ao esforço que os alunos possam apresentar, eventualmente refletindo-se na intensidade e predisposição para a prática desportiva nas aulas, era crucial realizar um incremento nessa mesma capacidade aeróbia, para que o processo de ensino-aprendizagem dos alunos fosse realizado nas melhores condições possíveis.

Sardinha (2011, citado por Batista et. al, 2011) refere que a considerável e notória redução de atividade física, é uma característica cada vez mais assente nas sociedades modernas, resultante de uma diminuição dos níveis de aptidão física das populações com implicações pejorativas na saúde e no bem-estar. O mesmo autor indica que são várias as organizações e sociedades científicas internacionais que têm alertado para os perigos adjacentes ao sedentarismo que afeta todos os grupos populacionais, inclusive crianças e jovens, o que se concretiza como um fator de elevado risco para o desenvolvimento de muitas doenças crónico-degenerativas.

Portanto, a pertinência deste EC residiu no facto de que os alunos apresentaram grandes insuficiências nos seus níveis de aptidão física, aliado ao facto de que essas insuficiências não abonam em nada para que o processo de ensino-aprendizagem se concretize nas melhores condições possíveis e se rentabilize ao máximo as aprendizagens.

Esta problemática não influencia única e exclusivamente a disciplina de EF, mas também as outras disciplinas, visto que a existência de níveis de aptidão física adequados às exigências do quotidiano aumenta a probabilidade de proporcionar uma sensação de bem-estar ao ser humano, condição que potencia em muito a qualidade de vida e o seu bem-estar.

7.2.3. Metodologia

Por altura da recolha de informação para a caracterização da turma, foi percecionado pelo docente estagiário, através do preenchimento da escala de preferência quanto às temáticas a abordar este ano letivo, que os alunos não mostravam grande interesse e

motivação para estarem uma vez mais em contacto com as temáticas que já abordavam há três anos consecutivos, durante este ciclo de estudos.

Nesse sentido surgiu a ideia de realizarem-se algumas aulas politemáticas a partir do início do segundo período. Essas aulas abarcaram algumas temáticas diferentes às que os alunos abordadas nas aulas de EF, aproveitando esse eventual interesse por parte dos alunos, para concretizar a disciplina de EF e Desporto em três momentos semanais diferentes, nomeadamente às segundas-feiras, às quintas-feiras e às sextas-feiras, permitindo não só uma maior prática desportiva aos alunos, como também um momento extra para o estagiário organizar os conteúdos a abordar durante a Prática Letiva.

As temáticas escolhidas para serem inseridas no seio da turma, aquando da realização das aulas politemáticas foram a Dança e os DC. Realce-se que a fase inicial da aula seria sempre destinada ao trabalho específico do desenvolvimento das capacidades físicas e condicionais dos alunos.

Nesse âmbito, para além da abordagem e iniciação à prática destas temáticas, pretendeu-se aproveitar de forma estratégica as especificidades da prática destas, para que os alunos fossem solicitados a empregar comportamentos que lhes permitiriam desenvolver as suas capacidades físicas e condicionais de uma forma não tão isolada (por exemplo o trabalho de força de membros superiores inerente aos jogos pré-desportivos dos DC).

Uma chamada de atenção para a não obrigatoriedade da presença dos alunos nestas aulas politemáticas, um fator que se auto constituiu como um dos objetivos deste EC por representar o desafio de tornar as aulas o suficientemente interessantes, motivantes e enriquecedoras na perspetiva do aluno.

Tabela 5 – Planeamento das aulas do Estudo de Caso.

	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	S	D		
Janeiro							F		
	2	3	4	5	6	7	8	13	Aula 1 – Corfebol, Futebol e Dança.
	9	10	11	12	13	14	15	27	Aula 2 – Basquetebol, Futebol e Dança
	16	17	18	19	20	21	22		
	23	24	25	26	27	28	29		
Fevereiro	30	31							
	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	S	D		
			1	2	3	4	5	10	Aula 3 – Dança e Desportos de Combate
	6	7	8	9	10	11	12	24	Aula 4 – Dança e Desportos de Combate
Março	13	14	15	16	17	18	19	13	Aval. Intermédia Aptidão Física. Estudo de Caso
	20	F	22	23	24	25	26		
	27	28	29						
	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	S	D		
Abril				1	2	3	4		
	5	6	7	8	9	10	11	9	Aula 5 – Dança, Atletismo e Desportos de Combate
	12	13	14	15	16	17	18	23	Aula 6 – Basquetebol e Dança
	19	20	21	22	23	24	25		
	26	27	28	29	30	31			
Maio									
	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	S	D		
							1		
	2	3	4	5	F	7	P	13	Aula 7 – Convidado Área do Fitness – Body Jam
	9	10	11	12	13	14	15	27	Aula 8 – Dança, Andebol e Basquetebol
	16	17	18	19	20	21	22		
	23	24	F	26	27	28	29		
	30								
	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	S	D		
		F	2	3	4	5	6	4	Aula 9 – Apresentação das Coreografias de Grupo
	7	8	9	10	11	12	13	17	Aval. Final Aptidão Física. Estudo de Caso
	14	15	16	17	18	19	20		
	21	22	23	24	25	26	27		
	29	30							

Em termos da avaliação e controlo do estudo em causa, importa referir que este é um estudo que apresenta um delineamento de natureza longitudinal, pois os alunos foram avaliados por três vezes, uma avaliação por cada período do ano letivo.

A recolha de dados e a supervisão dos testes ficaram a cargo dos dois professores estagiários de EF. As avaliações foram efetuadas num pavilhão gimnodesportivo. Na recolha dos indicadores dos níveis de aptidão física foram aplicados, como já referidos, os testes do *Fitnessgram*, nomeadamente, o teste do vaivém para avaliar a aptidão aeróbia, os testes dos abdominais, da extensão de membros superiores, da extensão do tronco e do senta e alcança para avaliar a aptidão muscular. Para uma explicação pormenorizada dos procedimentos, condições de segurança e materiais, consultar o manual de aplicação de testes do *Fitnessgram* (Cooper Institute, 2009).

Do ponto de vista pedagógico, e partindo da premissa que o desenvolvimento das capacidades físicas e condicionais iniciou-se a partir do momento em que o estagiário em causa começou a lecionar as aulas de EF, como forma de complemento e de

potenciação das possibilidades de se concretizarem os objetivos propostos, foram criadas as aulas denominadas politemáticas. Estas passaram por abordar um conjunto de atividades, que não só serviram para dar apoio às temáticas que foram abordadas durante o horário normal da disciplina, como também para introdução de atividades diferentes das preconizadas no planeamento anual.

Assim, pretendeu-se aproveitar este momento extra para que os alunos pudessem estar ainda mais próximos do seu processo de aprendizagem, mediante uma colaboração com o professor na gestão desse mesmo processo, debatendo as suas dificuldades e limitações e expondo o seu ponto de vista, os seus interesses e as suas motivações.

Algumas das componentes ou especificidades do Modelo de Educação Desportiva (Siedentop, 1994, citado por Siedentop, D., Hastie, P., Mars, H., 2004) foram aplicadas durante este processo, nomeadamente a delegação de funções ou tarefas a realizar pelos alunos, com vista a que estes estivessem em contacto com outro tipo de solicitações, para que fossem adotados outro tipo de comportamentos e por ventura adquirissem determinadas competências.

A competição surgiu acima de tudo como uma componente de motivação, situando-se como um mecanismo ou instrumento de ensino para alcançar os propósitos e nunca como um fim absoluto, enfatizando-se mais o processo do que o produto, sendo que este nunca foi obviamente descurado.

Em suma, através destas estratégias pretendeu-se estimular uma prática de atividades físicas e desportivas estrategicamente planificada, que possibilitasse simultaneamente, a potenciação do nível de jogo e de competências em diferentes modalidades nos alunos, e ainda um incremento dos níveis de aptidão de física dos alunos, visando um aumento nas probabilidades dos alunos realizarem melhores desempenhos nas aulas de EF, e consequentemente, melhorarem as suas notas.

Para além dos aspetos acima referidos, com esta dinâmica de trabalho pretendeu-se também corresponder a quatro princípios fundamentais, que se encontram estipulados nos objetivos da EF delineados pelo PNEF (Jacinto et al, 2001), particularmente: a garantia de atividade física; a promoção e a potenciação da autonomia; a valorização e estimulação da criatividade e a orientação da sociabilidade.

7.2.4. Execução do processo

Numa fase inicial houve pouca adesão por parte dos alunos, pois estes achavam que estas aulas seriam um prolongamento das temáticas que já estavam a abordar e não sentiam necessidade de frequentar estas aulas extra. Nesse sentido, foram desenvolvidos vários esforços para consciencializar os alunos que seria extremamente benéfico e produtivo para estes a sua presença e consequente realização destas aulas. Foram concebidas várias estratégias, entre as quais três merecem destaque.

A primeira resumiu-se à entrega de um relatório individual (Anexo H) dos níveis de aptidão física dos alunos, contendo não só a informação dos testes físicos realizados, mas também informação de alguns indicadores de saúde (reunida no momento da recolha de informação para a Ação Individual do estagiário), comparando esses mesmos resultados com valores de referência. Esta estratégia revelou-se muito positiva, pois surtiu o efeito de consciencialização inicialmente pretendido. Os alunos começaram a interessar-se por saber como haveriam de fazer para melhorar os seus desempenhos e consequentemente os seus níveis de aptidão física, especialmente aqueles tinham apenas as aulas de EF como o único momento da semana em que faziam atividade física.

Outra estratégia importante e que teve resultados práticos na participação dos alunos, foi a atribuição de responsabilidades e autonomia na seleção e realização de trabalhos teórico-práticos não-presenciais aos alunos, bem como uma parte das aulas extra ser destinada ao desenvolvimento destes trabalhos. Para tal, o estagiário optou por assumir uma postura de mediador e gestor da sessão, trabalhando em conjunto com os alunos. Esta dinâmica de trabalho permitiu uma gestão estratégica e produtiva, pois permitia a solicitação de vários tipos de comportamentos durante a mesma aula. A assiduidade dos alunos nestas aulas catapultou-se para outro nível, sendo que durante a terceira, quarta e quinta aula apenas dois alunos faltaram.

Finalmente, a terceira estratégia que obteve resultados também produtivos, foi a vinda de profissionais da área dos ginásios e do *Fitness* (*AquaGym*), para lecionação de um par de aulas, sendo que os alunos aderiram a este tipo de iniciativa e mostraram grande motivação e interesse. Por outro lado, conseguimos uma vez mais ir ao encontro da política de portas abertas da escola, aproximando uma instituição desportiva relativamente próxima da zona geográfica da escola, com o intuito de se criarem laços e

por ventura haver prolongamento e continuidade do interesse dos alunos pela prática deste tipo de atividades.

7.2.5. Resultados

A tabela 6 apresenta os valores registados na última avaliação aos níveis de aptidão física dos alunos.

Tabela 6 – Avaliação da aptidão física – bateria de testes do *Fitnessgram* (3.^a avaliação)

Aluno:	Vaivém	Extensão MS	Abdominais	Senta e alcança		Ext. Tronco
				Direita	Esquerda	
Aluno 1 F	44 ⁽¹⁾	13 ⁽¹⁾	33 ⁽¹⁾	29,4 ⁽³⁾	31,5 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 2 F	70 ⁽¹⁾	15 ⁽¹⁾	64 ⁽¹⁾	37,5 ⁽¹⁾	38,3 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 3 M	138 ⁽²⁾	30 ⁽¹⁾	75 ⁽¹⁾	37,9 ⁽¹⁾	36,9 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 4 M	53 ⁽³⁾	8 ⁽³⁾	56 ⁽¹⁾	27,5 ⁽¹⁾	19,4 ⁽³⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 5 F	30 ⁽³⁾	0 ⁽³⁾	24 ⁽¹⁾	37,7 ⁽¹⁾	38,7 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 6 F	77 ⁽¹⁾	9 ⁽¹⁾	72 ⁽¹⁾	40,2 ⁽¹⁾	42,0 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 7 M	90 ⁽¹⁾	34 ⁽¹⁾	51 ⁽¹⁾	38,2 ⁽¹⁾	37,2 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 8 M	88 ⁽¹⁾	25 ⁽¹⁾	75 ⁽¹⁾	33,2 ⁽¹⁾	31,4 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 9 M	131 ⁽²⁾	30 ⁽¹⁾	75 ⁽¹⁾	38,2 ⁽¹⁾	35,4 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 10 F	42 ⁽¹⁾	2 ⁽³⁾	27 ⁽¹⁾	47,8 ⁽¹⁾	46,6 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 11 M	85 ⁽¹⁾	31 ⁽¹⁾	75 ⁽¹⁾	33,6 ⁽¹⁾	33,1 ⁽¹⁾	29 ⁽¹⁾
Aluno 12 F	35 ⁽³⁾	2 ⁽³⁾	28 ⁽¹⁾	37,2 ⁽¹⁾	36,3 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 13 M	67 ⁽¹⁾	14 ⁽¹⁾	29 ⁽¹⁾	39,0 ⁽¹⁾	39,7 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 14 M	80 ⁽¹⁾	22 ⁽¹⁾	68 ⁽¹⁾	30,0 ⁽¹⁾	30,4 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾
Aluno 15 M	75 ⁽¹⁾	29 ⁽¹⁾	65 ⁽¹⁾	33,3 ⁽¹⁾	34,0 ⁽¹⁾	30 ⁽¹⁾

Legenda: ⁽¹⁾ Zona Saudável; ⁽²⁾ Zona Ótima; ⁽³⁾ Fora da Zona Saudável; M- masculino F- feminino

Como é visualizável na tabela 7, apenas três alunos encontram-se fora da zona saudável, no que diz respeito à aptidão aeróbia. Pese embora estes mesmos alunos já se encontrassem na primeira avaliação abaixo do valor mínimo para o intervalo de valores da zona saudável, a verdade é que melhoraram o seu desempenho na última avaliação.

Na aptidão muscular, e em particular no teste dos abdominais, o desenvolvimento dos alunos foi extremamente positivo, situando-se todos sem exceção na zona saudável, quando na primeira avaliação, seis alunos apresentaram valores que os colocavam abaixo dessa mesma zona saudável.

No teste de extensão de membros superiores verificaram-se igualmente melhorias, sendo que na primeira avaliação sete alunos encontravam-se com valores abaixo da zona saudável. De acordo com os valores obtidos na última avaliação, apenas quatro

alunos (que pertenciam ao grupo inicial com valores inferiores) registaram um valor abaixo da zona saudável.

No teste de extensão do tronco, pese embora os resultados da avaliação inicial já serem por si só muito positivos, é de realçar que para além de todos terem mantido um valor que os coloca dentro da zona saudável na última avaliação, os três alunos que não atingiram o valor máximo aquando da primeira avaliação, conseguiram regista-lo na última avaliação. Em sentido contrário, apenas um aluno regrediu no valor que registou na última avaliação, comparativamente ao valor obtido na avaliação inicial.

Relativamente ao teste do senta e alcança, apenas dois alunos não conseguiram obter resultados que os colocassem no intervalo da zona saudável, já que em ambos os casos, os alunos com um membro conseguiram atingir um valor positivo, mas quando alternaram o membro não alcançaram um valor suficientemente positivo.

A tabela 7 realiza um breve enquadramento da evolução ou regressão dos desempenhos dos alunos ao longo do ano letivo, registando para cada teste realizado, qual a avaliação em que estes obtiveram os seus melhores resultados.

Tabela 7 – Avaliação da aptidão física – melhor resultado/ período

Aluno:	Vaivém	Extensão MS	Abdominais	Senta e Alcança		Ext. Tronco
				Direita	Esquerda	
Aluno 1 F	46 ^{2.º P}	13 ^{3.º P}	33 ^{3.º P}	33,1 ^{2.º P}	34,6 ^{2.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 2 F	70 ^{3.º P}	15 ^{3.º P}	64 ^{3.º P}	38,2 ^{2.º P}	38,3 ^{3.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 3 M	138 ^{3.º P}	33 ^{1.º P}	75 ^{3.º P}	37,9 ^{3.º P}	37,3 ^{2.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 4 M	53 ^{3.º P}	8 ^{1.º P}	56 ^{3.º P}	27,5 ^{3.º P}	23,8 ^{2.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 5 F	33 ^{2.º P}	2 ^{2.º P}	24 ^{3.º P}	39,0 ^{2.º P}	40,5 ^{2.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 6 F	77 ^{3.º P}	14 ^{1.º P}	72 ^{3.º P}	41,3 ^{2.º P}	45,6 ^{2.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 7 M	90 ^{3.º P}	43 ^{1.º P}	51 ^{3.º P}	38,2 ^{3.º P}	37,2 ^{3.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 8 M	88 ^{3.º P}	25 ^{3.º P}	75 ^{3.º P}	35,5 ^{2.º P}	34,4 ^{2.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 9 M	131 ^{3.º P}	35 ^{2.º P}	75 ^{3.º P}	40 ^{2.º P}	38,6 ^{2.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 10 F	42 ^{3.º P}	4 ^{2.º P}	27 ^{3.º P}	48,4 ^{2.º P}	47,2 ^{2.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 11 M	85 ^{3.º P}	31 ^{3.º P}	75 ^{3.º P}	33,6 ^{3.º P}	33,1 ^{3.º P}	30 ^{2.º P}
Aluno 12 F	35 ^{3.º P}	3 ^{1.º P}	28 ^{3.º P}	40,9 ^{2.º P}	40 ^{2.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 13 M	67 ^{3.º P}	14 ^{3.º P}	40 ^{2.º P}	39,0 ^{3.º P}	39,7 ^{3.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 14 M	80 ^{3.º P}	23 ^{2.º P}	68 ^{3.º P}	30,7 ^{2.º P}	31,4 ^{1.º P}	30 ^{3.º P}
Aluno 15 M	75 ^{3.º P}	29 ^{3.º P}	65 ^{3.º P}	33,3 ^{3.º P}	34,0 ^{3.º P}	30 ^{3.º P}

Legenda: ^{1.º P} – 1.º período; ^{2.º P} – 2.º período; ^{3.º P} – 3.º período. M – masculino; F – feminino

Relativamente à aptidão aeróbia os resultados obtidos foram deveras satisfatórios, na medida em que 13 dos 15 alunos conseguiram melhorar a sua performance ao longo do ano e consequentemente terem apresentado o seu melhor valor na última avaliação

realizada. Apenas 2 alunos não conseguiram melhorar os resultados deste teste do segundo para o terceiro momento.

Outros dois testes que apresentaram resultados muito positivos foram os testes dos abdominais e da extensão do tronco na avaliação da aptidão muscular. Em ambos os casos, apenas um aluno (alunos diferentes em cada teste) registou a sua melhor performance na avaliação intermédia, enquanto todos os outros alunos obtiveram uma evolução progressiva, registando o seu melhor resultado na terceira e última avaliação.

O teste em que os resultados foram menos positivos foi o da extensão de membros superiores. Neste caso específico, cinco alunos não evoluíram nesta componente da aptidão muscular. Por sua vez, quatro alunos registaram a sua melhor performance na segunda avaliação, e os restantes tiveram uma evolução positiva ao longo do ano letivo, obtendo o seu melhor resultado na terceira e última avaliação.

Por fim, no teste do senta e alcança, apenas três alunos evoluíram em termos de flexibilidade em ambos os membros ao longo das três avaliações, enquanto seis alunos obtiveram uma evolução em ambos os membros apenas do primeiro para o segundo momento de avaliação.

7.2.6. Apreciações Gerais

O EC não só possibilita uma intervenção ou um estudo de uma realidade identificada no contexto da turma, como também configura-se como um importante momento para garantir um desenvolvimento de competências importantes para o professor estagiário.

Nesta situação concreta pretendeu-se desde logo adquirir ainda mais experiência pedagógica, sobretudo em ações diretamente relacionadas com o ato de avaliar, prescrever e controlar, bem como desenvolver ainda mais competências e mecanismos para potenciar a relação/interação professor e aluno. Essa relação saiu sem dúvida, muito solidificada no cômputo geral, permitindo uma ainda maior proximidade e cumplicidade na relação/interação docente e alunos tornando o ambiente de aprendizagem muito positivo e sobretudo produtivo.

O contexto gerado através desta experiência foi muito enriquecedor para o estagiário, sobretudo devido às vicissitudes verificadas durante todo o processo, inicialmente

concebido de uma determinada forma e que foi necessário repensar e reformular as estratégias inicialmente estruturadas para que os objetivos propostos fossem alcançados.

Esta situação solicitou junto do estagiário um contínuo e recorrente trabalho de investigação, planificação e conceção de diferentes estratégias, com uma dinâmica completamente diferente das aulas de EF, tendo em conta as especificidades pretendidas para o funcionamento do processo.

Este momento revelou-se também como um importante local de estudo e experimentação, materializando-se como um pequeno laboratório onde foram desenvolvidas determinadas estratégias, métodos e mecanismos de ensino que foram extremamente importantes para o contínuo desenvolvimento de conhecimento e competências, sobretudo na área pedagógica, aspetos estes que beneficiaram em muito a qualidade da Prática Letiva das aulas de EF propriamente ditas.

Por fim, os resultados obtidos foram extremamente satisfatórios, não só pelo facto dos alunos melhorarem os seus níveis de aptidão física, como é possível verificar nos resultados obtidos, mas também porque foi perceptível que os alunos gostaram de frequentar estas aulas e consideraram que as atividades desenvolvidas afirmaram-se como momentos muito motivantes e produtivos para si próprios e para o seu processo de formação contínua.

7.3. Ação De Extensão Curricular

7.3.1. Introdução

A AEC operacionalizou-se através da dinamização da Atividade “Educação e Formação ao Longo da Vida”. Com a realização desta atividade pretendeu-se criar um momento de reunião entre todos os agentes educativos, sobretudo solicitando a presença de todos os alunos do 12.º ano e dos seus respetivos pais ou encarregados de educação (caso esta função não fosse desempenhada por nenhum dos pais).

Pese embora, a matriz central desta atividade se relacionar com o momento de transição do ensino secundário para o ensino superior, que os alunos iriam atravessar, bem como com os desafios emergentes e cada vez mais inovadores que a sociedade atual confronta os jovens, esta atividade procurou sobretudo valorizar junto desta população alvo, não só a importância da EF na formação dos jovens em contexto escolar, mas também a importância de dar continuidade a uma prática de atividades desportivas e de exercício físico regular após o término deste ciclo de estudos.

O ensino secundário, de acordo com a Lei n.º 85/2009 de 27 de agosto passou a ter carácter obrigatório. Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (capítulo II, artigo 9.º, alínea f), “favorecer a orientação e formação profissional dos jovens, através da preparação técnica e tecnológica, com vista à entrada no mundo do trabalho” (p.6), passou a constituir-se um dos objetivos gerais do ensino secundário.

Após a conclusão deste ciclo de estudos, os alunos encontram-se perante uma situação onde, por um lado dispõem da possibilidade de enveredarem por um novo processo de formação académica, seja este de cariz profissional ou de formação superior, ou por outro optarem por tentar entrar diretamente no mercado de trabalho.

Nesse âmbito, o processo de transição do ensino secundário para o ensino superior, tanto pode ser perspectivado como potenciador de crises e vulnerabilidades, como também concretizar-se sob a forma de novos e diferentes desafios desenvolvimentais (Santos, 2001; Bento & Mendes, 2007).

Esse mesmo processo de transição é percecionado, hoje em dia, como um dos mais importantes momentos de formação, tendo em conta todo o ciclo de vivências académicas, quer para o estudante, quer também para os seus familiares e amigos.

A continuidade do ciclo de vivências académicas ou o abandono e consequente procura de inserção no mercado de trabalho sinalizam, conjuntamente, o término da escolaridade “obrigatória” e o início de uma espécie de autonomia própria do jovem adulto. Porém, não será surpresa que o jovem possa encarar este período com apreensão e ansiedade (Bento & Mendes, 2007; Gonçalves, 2009).

Alternativamente, muitos jovens, quer entrem no ensino superior ou não, tendem a encarar o primeiro ano após o término do ensino obrigatório como sendo uma espécie de “descanso do guerreiro”, assumindo uma postura descontraída. O insucesso académico ou a não inserção no mercado de trabalho, por vezes resultado da adoção desta postura, são frequentemente justificados pelo jovem como adaptação à nova realidade, pelo que só muito tardiamente toma medidas sérias para lidar com este insucesso, e nessa altura a recuperação já é muito mais lenta (Gonçalves, 2009).

O mesmo autor ainda refere que ao encontrar-se neste momento da sua vida, o jovem encontra um ambiente radicalmente diferente do que conheceu durante toda a sua vida de estudante, notando diferenças assinaláveis, nomeadamente no que diz respeito à relação pedagógica que se estabelece entre professores e alunos, às formas de avaliação e à ausência de estrutura do contexto, caso esteja inserido no ensino superior. Por outro lado, no mercado de trabalho, depara-se com a constante obrigatoriedade de exercer uma função e um papel, da pressão de ter que obter resultados, de ter que demonstrar produtividade e de poder sentir que está sob constante escrutínio ou sob a alçada de alguém que seja hierarquicamente superior no seu contexto de trabalho

A ocorrência deste eventual desequilíbrio, não só poderá suscitar os aspetos acima supramencionados, como também poderá reduzir significativamente o interesse, a motivação e o gosto pela prática de atividades desportivas e de exercício físico regular, e por consequência suscitar malefícios para o bem-estar do indivíduo, associados a um estilo de vida menos ativo e mais sedentário.

Para tal, o Desporto apresenta indiscutivelmente um enorme potencial de desenvolvimento pessoal e social, e deverá ser sempre compreendido como um bem pedagógico de fácil acesso ao maior número de pessoas, fomentando um espaço de socialização e de acumulação de vivências, onde se pode adquirir determinados valores de cidadania e competências de trabalho em equipa, ao mesmo tempo que tenta

combater aspetos menos positivos inerentes à vivência em sociedade, tais como a droga, violência ou o crime (Neto, 2006).

A filosofia e os valores da EF e do Desporto devem sempre sublinhar mais do que a aquisição e domínio de habilidades motoras, mais do que o aperfeiçoamento físico, do que a melhoria do bem-estar e da saúde e consequentemente uma adoção de estilos de vida saudáveis. Sem descurar obviamente estes aspetos, a Educação Desportiva deve circunscrever ainda a educação social e a educação para cidadania. Ou seja, importa enfatizar a dimensão de transferibilidade da Educação Desportiva, na esperança que estes valores possam transmitir-se para as demais esferas da vida humana (Nunes, 2009).

Desde modo, foi considerado fundamental abordar na AEC a importância da prática de atividade física regular e da disciplina de EF para o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo, através da apresentação de todas as atividades desenvolvidas em contexto educativo, e ainda de uma comunicação onde fossem enfatizadas algumas das particularidades do Desporto enquanto meio de transformação do ser humano.

Por outro lado, foi igualmente considerado pertinente o fornecimento de algumas informações que seriam úteis aos alunos no período do seu processo de transição para o ensino superior, e apresentadas algumas das várias e diferentes características e solicitações que a inserção no mercado de trabalho de hoje em dia invoca.

7.3.2. Objetivos

Através da realização desta ação pretendeu-se: (1) realçar a importância da disciplina de EF e da prática de atividade física e desportiva na formação do jovem nos diferentes domínios; (2) possibilitar a todos os participantes a visualização de todas as atividades dinamizadas durante a Prática Letiva e em contexto escolar, orientadas pelo núcleo de estágio e com colaboração dos alunos; (3) fomentar a prática de atividade física regular, bem como a adoção de estilos de vida saudável; (4) favorecer a orientação e formação profissional aos alunos; sociabilização entre todos os intervenientes; desenvolver a interação Escola-Família.

7.3.3. Estrutura da atividade

A atividade “Educação e Formação ao Longo da Vida” foi estruturada e consequentemente dinamizada através da realização de quatro comunicações distintas.

Numa primeira comunicação, a cargo dos professores estagiários, e como forma de introdução, numa tentativa de cativar a atenção de todos os presentes, foi concebido um vídeo promocional de todas as atividades dinamizadas pelo núcleo de estágio ao longo do ano, e onde os alunos do 12.º ano de escolaridade tivessem participado de forma direta ou indireta. Pretendeu-se acima de tudo dar a conhecer o tipo de atividades desenvolvidas, os objetivos e intencionalidades pedagógicas para o processo contínuo de desenvolvimento dos alunos, e ainda mostrar os níveis de motivação e de interesse por parte dos alunos em relação a este tipo de atividades, bem como a qualidade e diversidade de atividades que podem ser dinamizadas na vertente desportiva e na disciplina de EF propriamente dita.

Na segunda comunicação, a Professora Doutora Alice Mendonça, docente na UMa, proferiu uma palestra intitulada “A transição entre o ensino secundário e o ensino superior”, debatendo aspetos diretamente relacionados com esse processo de transição. Abordou concretamente o papel da família e especificidades dos novos contextos de inserção dos alunos, dando exemplos precisos de procedimentos e serviços que a UMa possui para acolhimento e consequente acompanhamento de jovens recém-chegados ao ensino superior.

Por sua vez o Dr. Luís Manique, psicólogo da EBSGZ, apresentou uma comunicação direcionada para as “Novas competências e novos empregos na Aldeia Global”, onde expôs essencialmente o tipo de solicitações que hoje em dia a sociedade e o mercado de trabalho exigem dos jovens, bem como da capacidade de adaptação e das competências e conhecimentos que estes deverão procurar adquirir de forma a conseguirem singrar no novo contexto e na nova realidade de vida que vão encontrar.

A última comunicação, a cargo do Mestre Hélio Antunes da UMa, debruçou-se sobre a temática diretamente relacionada com o “Desenvolvimento pessoal e social do aluno através da EF e do Desporto Escolar”, onde para além de ter sido debatido o importante contributo do Desporto em contexto educativo para a formação e desenvolvimento do jovem, foi também realçada a importância da aquisição de conhecimento, competências

e gosto pela prática de atividades físicas e desportivas durante esta fase da vida, de modo a que esse mesmo tipo de comportamentos sejam transferidos para a vida adulta. Após o termo das comunicações, promoveu-se um espaço de debate aberto a todos os participantes.

7.3.4. Apreciações Gerais

Estiveram presentes no evento 59 participantes, sendo que destes participantes, 34 foram alunos do 12.º ano de escolaridade, 19 foram encarregados de educação, 3 foram preletores convidados, 2 foram orientadores científico-pedagógicos e ainda pôde contar-se com a presença do Presidente do Conselho Executivo da EBSGZ. Na presença destes dados, a atividade em causa foi claramente um sucesso, sobretudo na perspetiva da organização, sabendo de antemão as dificuldades e resistências que por vezes existem na vinda dos pais à escola.

Foi extremamente enriquecedor a organização de um evento com estas singularidades, em especial pelos enormes desafios que este apresentou durante a sua planificação. Desde muito cedo, foi transmitida, por várias pessoas na escola, a ideia pré-concebida, de que os pais por norma não gostam e não aderem a este tipo de atividades. Todavia e felizmente, essa mesma ideia não se concretizou como um impedimento ou numa organização com baixas expectativas de sucesso, concretizando-se sim, numa motivação extra para alcançar os objetivos estipulados.

Para tal, a fase da promoção foi deveras a mais importante, quer através do contacto indireto quer direto com os pais, e acima de tudo através do contacto por intermediários, ou seja, através dos alunos que levaram para casa uma ficha informativa.

De facto a vontade dos alunos em ajudar e em fazer com que os pais os acompanhassem à escola para este tipo de atividade traduziu-se num importante fator, sendo que transparece cada vez mais a ideia, de que em contexto educativo, se as atividades forem planificadas, concebidas e direcionadas para os alunos, estes não só interessam-se e aderem, como também auxiliam de forma muito proveitosa na concretização dos objetivos propostos.

A escolha do tema não foi, portanto, despropositada, uma vez que procuramos acima de tudo “jogar” com um momento muito importante da vida dos alunos, que é a transição do ensino secundário para o ensino superior. O tema não só é interessante para os alunos como também para os pais e encarregados de educação, o que desde logo captou, tal como pretendido, o interesse de todos.

Não obstante ser esse o tema geral da atividade, a verdade é que esta iria-se ramificar em diversos subtemas, sendo que o principal objetivo implícito seria promover ao máximo a importância da EF em contexto educativo para a formação e desenvolvimento do aluno, e mostrar a qualidade do trabalho e das atividades que foram desenvolvidas durante o ano letivo, onde os alunos do 12.º ano participaram ou colaboraram.

Quanto a aspetos a melhorar, subscreve-se a sugestão de um encarregado de educação, que sugeriu que seria benéfico o testemunho de um aluno que tenha transitado do ensino secundário para o ensino superior, sendo que esse mesmo testemunho em sintonia e ligação com a comunicação da Professora Doutora Alice Mendonça iria-se certamente assumir-se como um momento muito positivo e esclarecedor, da importância que esta fase da vida assume.

Em suma, esta atividade concretizou-se de uma forma muito positiva, não só pela presença em números consideráveis de alunos e encarregados de educação, mas também pelo retorno positivo que esses mesmos intervenientes forneceram.

Contudo, notou-se algum descrédito por parte dos docentes, na dinamização deste tipo de atividades direcionadas para esta população alvo. A divulgação da atividade junto destes agentes educativos foi extremamente incisiva, não só com a afixação de cartazes de promoção e consequente programa de atividade, mas com convites pessoais enviados para o correio eletrónico de todos os docentes da EBSGZ e ainda com uma notificação na rede interna de comunicação escolar.

Pese embora, seja compreensível a existência de alguma desmotivação e pouca disponibilidade para participar neste tipo de eventos, fruto de algumas vicissitudes que têm pautado o dia a dia da interação entre pais e docentes, não se justifica uma ausência tão demarcada por parte dos docentes, sendo que, caso se tivesse verificado o contrário, a qualidade da atividade desenvolvida teria certamente aumentado ainda mais.

No entanto, este evento trouxe enormes dividendos e vivências a serem devidamente tratadas e incorporadas no processo dinâmico e contínuo da formação, enquanto docente, começando pelos aspetos diretamente relacionados com as questões organizacionais e sobretudo na forma de contactar os encarregados de educação/pais e de organizar eventos direccionados para estes e para os seus educandos.

Após a realização desta atividade, ficou claramente a percepção de que eventos desta génese deveriam assumir um papel mais importante no contexto escolar e sobretudo deveriam ser realizados com significativa regularidade ao longo do ano. A circunstância de agregarem todos os agentes educativos com intervenção no processo educativo, e especialmente por proporcionarem um contexto de intervenção com enormes potencialidades, incrementa ao máximo a missão da escola como instituição formadora.

8. Considerações Finais

Uma vez que já foram realizadas as apreciações a todas as componentes integrantes do processo de EP ao longo deste relatório, pretende-se com este ponto reforçar, acima de tudo, alguns aspetos considerados importantes, apresentando uma visão com um cunho mais pessoal.

Nesse âmbito, é importante reforçar a ideia de que esta etapa do EP apenas deu início a uma vertente mais prática e laboral do processo de formação do estagiário enquanto docente de EF, dando continuidade ao processo de aquisição de competências e conhecimento iniciado durante a Licenciatura em EF e Desporto, percorrendo o primeiro ano do presente Mestrado e aguardando ambiciosamente que a formação e desenvolvimento enquanto docente, constitua-se sempre como um processo aberto, dinâmico e flexível a todas as experiências que o futuro possa proporcionar.

Durante este processo de aprendizagem em contexto educativo real, ficou bem patente a ideia de que não há nada que se assemelhe a um contexto real de intervenção pedagógica para realmente adquirir competências e consolidar ainda mais a formação enquanto docente.

Aquando da atribuição da corresponsabilização da orientação pedagógica de uma turma e da real transição da condição de estudante do ensino superior para a condição de professor estagiário, muitas foram as dúvidas e as incertezas sobre procedimentos, formas de intervenção e conceção das estratégias mais adequadas (sobretudo do ponto de vista pedagógico), uma vez que por muito que o conhecimento teórico auxilie na preparação para essa realidade de trabalho, nada se pode equiparar com as solicitações de uma Prática Letiva em contexto real.

As principais expectativas passavam pela necessidade e vontade de adquirir o maior número de vivências possíveis que pudessem induzir um incremento nas capacidades e competências, tanto pedagógicas como didáticas, fruto da perceção cada vez mais evidente da necessidade que o docente tem em produzir a sua própria intervenção pedagógica e consequentes estratégias operacionais, ainda mais com as especificidades tão distintas que a disciplina de EF apresenta comparativamente às outras.

O EP demonstrou ser uma experiência fundamental para a percepção da elevada complexidade e imprevisibilidade tão características da aula de EF, fazendo compreender a necessidade de que um professor deve desenvolver de forma continuada o conhecimento e as suas competências, procurando um melhoramento da sua capacidade de adaptação, de forma a adequar as suas respostas às diferentes solicitações de um contexto de ensino.

Nesse âmbito, é de destacar por inteiro a riqueza e o contributo importantíssimo de todos os intervenientes no processo de EP, sobretudo dos dois orientadores, quer do pedagógico como do científico, que de forma complementar, conseguiram orientar os estagiários no sentido desses mesmos nunca considerarem os factos como realidades garantidas e imutáveis, inculcando um espírito de constante trabalho, pesquisa e estudo, na procura de mais e melhores meios e recursos de trabalho para uma rentabilização da intervenção pedagógica em todos os seus domínios.

Numa fase inicial, em conversa com colegas da área que passaram pelo processo de estágio muito recentemente, muitas foram as observações para o cuidado a ter com a excessiva concentração de esforços direccionados somente para a lecionação das aulas e conseqüentemente ocorrer um descuido das outras atividades, o que posteriormente iria repercutir-se na qualidade destas.

Felizmente, foi-nos sempre inculcada a ideia, sobretudo pelos ensinamentos apreendidos durante os anos de formação prévia ao estágio, de que a ação de um professor deve ultrapassar o que o contexto de Prática Letiva representa, apelando a uma capacidade eclética por parte do docente, em dinamizar as mais distintas e diversificadas atividades para obtenção do seu principal propósito, a formação integral e harmoniosa do aluno.

Nesse sentido, procuramos desenvolver o máximo de atividades possíveis, inclusive atividades que ultrapassavam os parâmetros de avaliação do próprio estágio (apesar de considerar o processo e os moldes que discriminam o EP flexível e suscetível ao desenvolvimento de atividades ao critério do estagiário), não com o propósito de ocorrer um posterior reconhecimento da parte de quem nos avalia, mas para ir ao encontro dos objetivos a que nos propusemos no início, que passavam pela capacidade de criar uma diversidade de oportunidades e momentos de prática de atividade física a todos os alunos da escola.

Um aspeto menos positivo, lamentavelmente reconhecido por este núcleo de estágio, foi a incapacidade de ao longo do ano letivo não fomentar de forma efetiva uma transdisciplinaridade no processo de ensino-aprendizagem desta turma. Foram esporádicos os momentos em que tal se verificou, cingindo-se a realização de trabalhos não-presenciais, de conversas informais ou exemplos dados durante as aulas.

Em jeito de conclusão, é possível afirmar que este processo concretizou-se de forma muito positiva e numa evolução a vários níveis, principalmente a nível técnico e pedagógico na função de docente propriamente dita, bem como a nível pessoal, pois constituiu um enorme desafio assumir o papel e a função de educador. Assumir a responsabilidade e um papel com intervenção direta na formação de jovens em plena idade de desenvolvimento nos mais diferentes domínios, produziu um conjunto de transformações em termos comportamentais e de conduta pessoal, que se configuraram em enriquecimentos interessantes na personalidade e no modo de encarar as solicitações de um processo de ensino com grande seriedade.

A esse propósito, compete destacar uma vertente que à medida que o processo de EP foi evoluindo ao longo do tempo tornou-se cada vez mais perceptível a sua importância, isto é, a capacidade de observação de um docente. Ao assumir o papel de educador, gerou-se intimamente um sentimento ambíguo que tinha tanto de estranho como de simultaneamente agradável, solidificando uma necessidade de acompanhar e observar tudo o que estava inerente ao contexto educativo, tanto nas aulas como fora delas.

9. Sugestões

Com este ponto pretende-se conjugar uma série de sugestões, não só direcionadas para o grupo disciplinar de EF da EBSGZ, como também para futuros estagiários, com destaque para o tipo de atividades desportivas a desenvolver durante o ano letivo, assim como sobre as especificidades de planeamento e organização dessas mesmas atividades.

A primeira sugestão encontra-se especialmente direcionada para o grupo disciplinar de EF. Sendo a EBSGZ um estabelecimento de ensino com as potencialidades e disponibilidades que lhes são reconhecidas, no que diz respeito a infraestruturas desportivas e espaços físicos exteriores com grande apetência para a prática de atividades desportivas, é crucial rentabilizar esses recursos para demonstrar a toda a comunidade educativa os enormes contributos que a EF apresenta para a formação do aluno. Associado a este facto, surge a incomensurável predisposição para a prática de atividade física por parte dos alunos, verificada durante os intervalos ao longo do ano letivo.

Cabe aos próprios profissionais da área dinamizar esforços nesse sentido, procurando desenvolver o maior e mais diversificado número de atividades desportivas possível, valorizando um meio de transformação (Desporto) e uma disciplina que são constantemente descredibilizados e colocados em causa em contexto educativo. Para tal, importa direcionar a intervenção para junto de quem mais interessa, neste caso os alunos, salientando um aspeto evidenciado ao longo deste EP, ou seja, a constatação/confirmação de uma maior proximidade na interação professor-aluno que os docentes de EF apresentam em relação aos outros docentes.

A segunda sugestão encontra-se intimamente relacionada com essa necessidade premente de valorização da EF e fomento da prática de atividade desportiva juntos dos mais jovens, e passa pela possibilidade de continuidade das atividades desenvolvidas pelos estagiários durante este ano letivo.

Ora estas atividades, e sobretudo as especificidades envoltas no seu planeamento e organização, tiveram base em determinadas intencionalidades estratégicas, consideradas desde o início como fundamentais para o tipo de intervenção dos estagiários. Dessa feita, atendendo às características do contexto escolar em causa

(quantidade e polivalência dos espaços desportivos) procurou-se apresentar um conjunto diversificado de atividades desportivas, em que todas essas atividades teriam que ter um denominador em comum, que passava pela realização de parcerias com instituições e associações desportivas na região (que fossem de preferência geograficamente próximas da escola), e na consequente abertura de portas da escola para eventos promocionais por parte desses agentes desportivos.

Com estas particularidades na intervenção pedagógica na comunidade educativa, procurou-se gerar um espírito e clima desportivos e uma espécie de identificação desportiva junto desta, numa clara tentativa de consciencialização e despertar de mentes para as enormes vantagens e benefícios para a escola, provenientes da adoção de uma metodologia de intervenção desta génese. Nesse âmbito, sugere-se que explore-se a continuidade este tipo de intervenção assente no estabelecimento de parcerias com instituições desportivas e na organização de diversificadas atividades desportivas ao longo do ano letivo, com o principal propósito de gerar e desenvolver um envolvimento desportivo entre todos os agentes educativos, o que certamente iria repercutir-se de forma positiva nas dinâmicas do processo de ensino geral.

Uma outra sugestão, desta feita especialmente direcionada para futuros estagiários, passa pela proposta de operacionalização de um núcleo de Desporto em contexto educativo, ou até mesmo auxiliar na gestão de algum núcleo do Desporto Escolar. O próprio programa de EP do Mestrado salvaguarda essa possibilidade devido à vertente eclética inerente às suas componentes integrantes de avaliação do processo, permitindo a liberdade de explorar essa possibilidade, o que para nós, núcleo de estágio da EBSGZ, concretizou-se como uma das atividades mais enriquecedoras no panorama geral das atividades desenvolvidas.

As singularidades inerentes ao núcleo de Desporto em contexto educativo por nós criado, nomeadamente o contacto com alunos de diferentes idades, mentalidades e ciclos de escolaridade, a própria dinâmica, funcionamento e metodologias adotadas nas sessões de treino desenvolvidas, solicitaram uma enorme plasticidade de planeamento e gestão da intervenção pedagógica. Estes aspetos configuraram-se como um enorme desafio à medida que o projeto avançava, produzindo um conjunto de vivências um pouco diferentes das solicitadas pelo contexto “sala de aula” propriamente dito.

Dessa feita, após a realização deste projeto, e partindo do pressuposto que a EBSGZ poderá assumir-se como pioneira no âmbito da abordagem em contexto escolar, do futebol nesta perspetiva mais alternativa, sugere-se que o projeto iniciado pelo núcleo de estágio em EF 2011/2012 não se quede única e exclusivamente pelo trabalho desenvolvido no passado ano letivo, e que o grupo disciplinar de EF em consonância com futuros estagiários, assumam a orientação desta atividade e consigam elevar o projeto para o nível seguinte.

Assim sendo, recomenda-se vivamente que a EBSGZ procure dar continuidade a este projeto, apresentando-o às escolas mais próximas do ponto de vista geográfico, tentando inseri-las num projeto conjunto, para posteriormente serem organizados quadros competitivos nos finais de cada período. Com este propósito, pretende-se proporcionar vários momentos de festividade em contexto escolar, para promoção de uma modalidade desportiva tão influente como o Futebol, mas acima de tudo para promoção de estilos de vida mais ativos e saudáveis no seio dos mais jovens.

10. Referências Bibliográficas

- AAHPERD (1999). *Physical Education for Lifelong Fitness*. Champaign Human Kinetics.
- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Atividades Desportivas*. Torres Novas: Edições Vamos Mais Longe.
- Amorim, T. (2010). *A promoção da Educação Ambiental através do Desporto de Aventura e Natureza em Meio Escolar*. Dissertação de Mestrado no Ramo de Ciências do Desporto e Educação Física, no Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário. Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro. Acedido a 21 agosto de 2012 em: http://repositorio.utad.pt/bitstream/10348/1412/1/msc_tavvamorim.pdf
- Aranha, A. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Bento, J. O. (1998). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa. 2.^a Edição. Livros Horizonte.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa. 3.^a Edição. Livros Horizonte.
- Bonito, J. (2008). *Educação para a Saúde no Século XXI: Teorias, Modelos e Práticas*. 1.^a Edição. Universidade de Évora Acedido a 20 de agosto de 2012 em: <http://pt.scribd.com/doc/14494402/Educacao-para-a-saude>
- Byra, M. (2006). *Teaching Styles and Inclusive Pedagogies*. Sage Publications Ltd in: *Handbook of Physical Education*. David Kirk, Doune Macdonald and Mary O’Sullivan.

Bento, A. & Mendes, G. (2007). *A transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior: fatores contributivos para uma boa adaptação e relação com o sucesso académico universitário. Educação para o sucesso: Políticas e atores*. Atas do IX Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (pp.245-251) (Vol. 2 em CDROM).Porto: Legis Editora. Acedido a 15 de agosto de 2012 em: <http://digituma.uma.pt/handle/10400.13/50>

Decreto-Lei n.º 286/89 de 29 de agosto. Diário da República nº 198 – I Série. Ministério da Educação. Acedido em 11 de janeiro de 2012 em: <http://www.dgidc.min-edu.pt/index.php?s=directorio&pid=216>

Ferreira, J. (2010). *Reflexões sobre o ser professor: a construção de um professor intelectual*. Acedido a 12 de agosto de 2012 em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/felz-jorge-reflexoes-sobre-ser-professor.pdf>;

Fonseca, H. (2006). *Futebol de Rua, um fenómeno em vias de extinção? Contributos e Implicações para a aprendizagem do Jogo*. Monografia. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Acedido a 5 de janeiro de 2012 em: <http://xa.yimg.com/kq/groups/14555965/1191371783/name/Monografia+Futebol+de+Rua.pdf>

Garganta, J. (1995). Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In *O ensino dos jogos desportivos*: 11-25. A. Graça & J. Oliveira (Eds.). Centro de Estudos dos Jogos Desportivos. FCDEF-UP

Garganta, J. (2000). O Treino da Tática e da Estratégia nos Jogos Desportivos. In: Júlio Garganta. *Horizontes e Órbitas no Treino dos Jogos Desportivos*. Porto: Faculdade Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade do Porto.

Garganta, J. (2012, fevereiro). *Futebol de rua: a jogar é que a gente se entende*. Comunicação apresentada na Ação de Formação (Re)olhar a Educação Física: Propostas de Intervenção para a Prática Pedagógica, Módulo II Futebol de Rua: Uma realidade com Potencialidades Pedagógicas, Funchal, Madeira.

Gomes, M. (2004). *Planeamento em Educação Física – Comparação entre professores principiantes e professores experientes*. Monografia. Universidade da Madeira, Departamento de Educação Física e Desporto. Portugal, Madeira;

Gonçalves, I. (2009). *Transição do ensino secundário para o ensino superior*. Gabinete de Apoio Psicopedagógico da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

Graça, A. & Mesquita, I. (2007). *A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos coletivos*. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto (Vol. 7). Faculdade de Desporto, Universidade do Porto. Porto. Acedido a 14 de junho de 2012 em: http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?pid=S164505232007000300014&script=sci_arttext

Graça, A. & Mesquita, I. (2011). Ensino dos Jogos Desportivos: conceções, modelos e avaliação. In: Rosado, A. & Mesquita, I. *Pedagogia do Desporto*. Lisboa. Edições FMH

Griffin, L., & Butler, J. (2005). *Teaching Games for Understanding. Theory Research, and Practice*. Champaign. Human Kinetics.

Januário, C. (1984). *Planeamento em Educação Física*. Conceção de uma Unidade Didática. *Horizonte*, I, nº3, 91-95.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º anos*. Ministério da Educação. Departamento do Ensino Secundário

Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro. Lei De Bases do Sistema Educativo. Diário da República

Lei n.º 85/2009 de 27 de agosto. Diário da República. 1.º série – N.º 166.

Lopes, H. (2009). Apontamentos das aulas de Pedagogia do Desporto. Manuscrito não publicado, Universidade da Madeira, Funchal.

Mateus, J. (1997). *Gestão do Instante no Jogo de Voleibol e Eco-Coordenação*. Manuscrito não publicado. Universidade da Madeira, Funchal.

Marivoet, S. (2001). *Hábitos Desportivos da População Portuguesa*. Ministério da Juventude e Desporto – Centro de Estudos e Formação Desportiva, Lisboa.

Marques, P. (2011). *Sentidos e Vivências do Desporto Escolar: Perspetiva de Alunos e Professores pertencentes a Grupos de Desporto Escolar de Natação da Direção Regional de Educação do Norte*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Acedido a 6 de janeiro de 2012 em: <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/56366/2/Dissertao%20de%20Mestrado%20%20Sentidos%20e%20Vivencias%20do%20Desporto%20Escolar.pdf>

Michels, R. (2001). *Team building – the road to success*. Spring City: Reedwain Publishing.

Moutão, J. (2005). *Motivação para a prática de exercício físico – estudo dos motivos para a prática de atividades de fitness em ginásios*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Trás-Os Montes e Alto Douro. Acedido a 22 de agosto de 2012 em: <http://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/392/1/Tese%20Mestrado%20Jo%C3%A3o%20Mout%C3%A3o.pdf>

NASPE (2008). *Physical Education for Lifelong Fitness – Second Edition*. Champaign. Human Kinetics.

Northway, M. & Weld, L. (1999). *Testes Sociométricos*. Livros Horizonte. Biblioteca do Educador.

Neto, C. (2006). *Mudanças sociais, desporto e desenvolvimento humano*. Faculdade de Motricidade Humana – Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.

Nunes, R. (2009). *Desporto e Desenvolvimento*. Acedido a 25 de Abril de 2012 de http://www.radiocondestavel.pt/site/121onte.php?option=com_content&task=blogcategory&id=24&Itemid=65&limit=9&limitstart=54

Batista, F., Silva, A., Marques, E., Mota, J., Santos, R., Vale, S., Ferreira, J., Raimundo, A. & Moreira H. (2011). *Livro Verde da Aptidão Física*. Instituto do Desporto de Portugal, Lisboa.

Pereira, B. (2010). *Apontamentos das aulas de Didáticas Específicas dos Jogos*

Desportivos Coletivos. Manuscrito não publicado, Universidade da Madeira, Funchal.

Plano Anual de Atividades (2011). Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco.

Projeto Educativo de Escola (2010-2014). Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco.

Regulamento Interno (2011). Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco.

Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Cadernos do CCAP – 2. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores. Lisboa.

Ribeiro, L. (1999). *Tipos de Avaliação. Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.

Rosado, A (2011). Pedagogia do Desporto e Desenvolvimento Pessoal e Social. In: Rosado, A. & Mesquita, I *Pedagogia do Desporto*. Lisboa. Edições FMH

Rovegno, I. (1993). The Development of Curricular Knowledge: a Case of Problematic Pedagogical Content Knowledge During Advanced Knowledge Acquisition. Acedido a 10 de setembro de 2011 em: Research Quarterly for Exercise and Sport (RQES), 64(1), 56 - 68.

Santos, L. (2001). *Adaptação Académica e Rendimento Escolar: Estudo com alunos Universitários do 1º Ano. Grupo de Missão para a Qualidade do Ensino – Aprendizagem*. Braga: Universidade do Minho.

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

Serafini, O. & Pacheco, J. (1990). *A observação como elemento regulador da tomada de decisões: a proposta de um instrumento*. Revista Portuguesa de Educação. Universidade do Minho. Acedido a 15 de outubro de 2011 de: [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/459/1/1990,3\(2\),120\(OscarSerafini%2526JoseAPacheco\).pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/459/1/1990,3(2),120(OscarSerafini%2526JoseAPacheco).pdf)

Sousa, J. (2011). *Obesidade infantojuvenil em Portugal. Associação com os hábitos*

alimentares, atividade física e comportamentos sedentários dos adolescentes escolarizados de Portugal continental. Edições Colibri.

Siedentop, D., Hastie, P., Mars, H. (2004). *Complete Guide to Sport Education.* Champaign. Human Kinetics.

Teodorescu, L. (2003). *Problemas de teoria e metodologia nos jogos desportivos.* Cultura física. Edição Livros Horizonte;

The Cooper Institute for Aerobics Research (2009). *Fitnessgram. Manual de Aplicação de Testes – 3.^a Edição.* Edição FMH, Lisboa

Wein, H. (2011). *En vez de dar soluciones a los problemas que se presentan, los formadores deberían dar problemas.* Retirado de: <http://www.horstwein.net/?p=325>

Vickers, J. (1990). *Instructional Design For Teaching Physical Activities – A Knowledge Structures Approach.* Champaign. Human Kinetics Books.

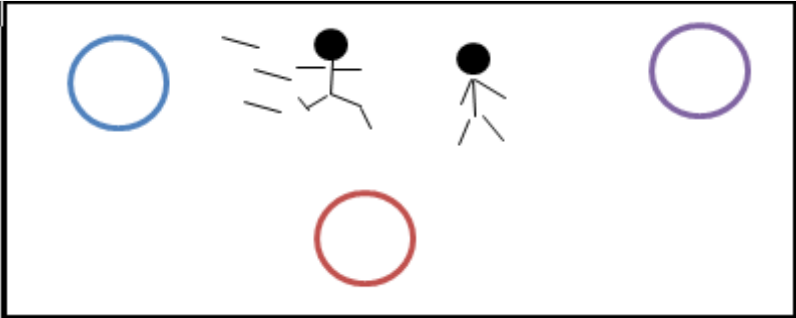
Anexos

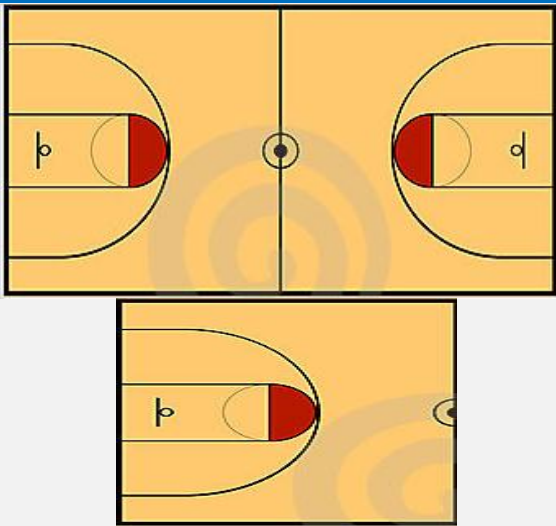
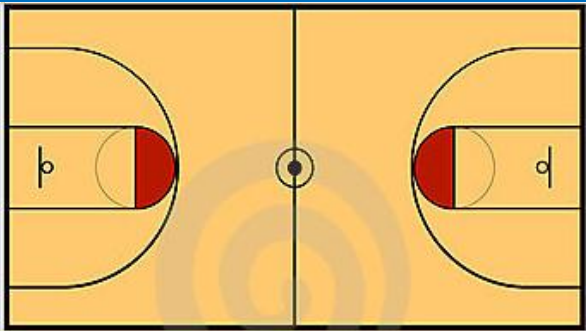
Anexo A - Planeamento Anual 12.º ano turma 2

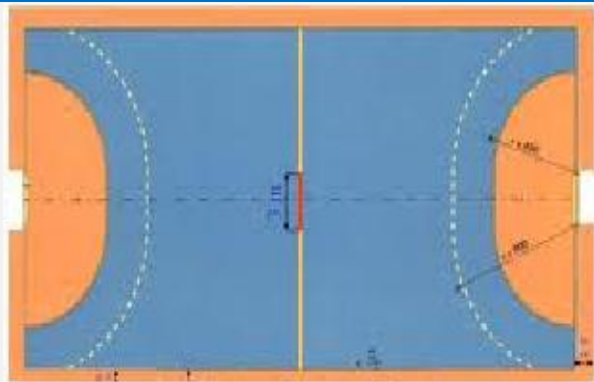
Setembro	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D		
				1	2	3	4	19	Observação à Prática Letiva do Orientador Pedagógico
	5	6	7	8	9	10	11	22	Observação à Prática Letiva do Orientador Pedagógico
	12	13	14	15	16	17	18	26	Avaliação Diagnóstica Voleibol
	19	20	21	22	23	24	25	29	Observação à Prática Letiva do Orientador Pedagógico
	26	27	28	29	30				
Outubro	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D		
	3	4	F	6	7	8	9	3	Observação à Prática Letiva do Orientador Pedagógico
	10	11	12	13	14	15	16	6	Avaliação Diagnóstica Ténis de Campo e Badminton
	17	18	19	20	21	22	23	10	Avaliação Diagnóstica Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática
	24	25	26	27	28	29	30	13	Avaliação Diagnóstica Andebol, Futebol, Corfebol e Basquetebol
	31							17	Aula Voleibol
novembro	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D		
		F	2	3	4	5	6	3	Aula Voleibol e Ténis de Campo
	7	8	9	10	11	12	13	7	Aula Voleibol e Badminton
	14	15	16	17	18	19	20	10	Aula Voleibol e Ténis de Campo
	21	22	23	24	25	26	27	14	Aula Voleibol e Badminton
	28	29	30					17	Aula Voleibol e Ténis de Campo
Dezembro	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D		
			F	3	4	5	6	5	Aula Voleibol e Ténis de Campo
	5	6	7	F	9	10	11	12	Avaliação Sumativa Voleibol, Ténis de Campo e Badminton
	12	13	14	15	16	17	18	15	Avaliação Sumativa Voleibol, Ténis de Campo e Badminton
	19	20	21	22	23	24	N		
	26	27	28	29	30	31			
Janeiro	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D		
				5	6	7	F	2	
	2	3	4	5	6	7	8	5	Aula Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática
	9	10	11	12	13	14	15	9	Aula Futebol e Corfebol
	16	17	18	19	20	21	22	12	Aula Dança, Ginástica de Solo, e Acrobática
	23	24	25	26	27	28	29	16	Aula Futebol e Corfebol
	30	31						19	Aula Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática
Fevereiro	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D		
			1	2	3	4	5	2	Aula Ginástica de Solo e Aparelhos; Teórica Futebol e Corfebol
	6	7	8	9	10	11	12	6	Aula Futebol e Corfebol
	13	14	15	16	17	18	19	9	Aula Ginástica de Solo e Aparelhos; Teórica Futebol e Corfebol
	20	F	22	23	24	25	26	13	Aval. Intermédia Aptidão Física. Estudo de Caso
	27	28	29					16	Aula Dança, Body Combat e Body Pump
Março	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D		
			1	2	3	4		1	Aula Futebol, Corfebol e Dança
	5	6	7	8	9	10	11	5	Aula Futebol, Corfebol (teórica), Ginástica de Solo e Aparelhos
	12	13	14	15	16	17	18	8	Aula Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática
	19	20	21	22	23	24	25	12	Aula Futebol e Corfebol
	26	27	28	29	30	31		15	Avaliação Sumativa Ginástica de Solo, Aparelhos e Acrobática
Abril	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D		
				1	2	3	4	12	Aula Basquetebol e Andebol
	2	3	4	5	F	7	P	16	Aula Basquetebol e Andebol
	9	10	11	12	13	14	15	23	Aula Basquetebol e Andebol, Desportos de Combate
	16	17	18	19	20	21	22	26	Aula Basquetebol e Andebol, Desportos de Combate
	23	24	F	26	27	28	29	30	Aula Basquetebol e Andebol
	30								Semana do Desporto Escolar
Maio	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D		
		F	2	3	4	5	6	3	Aula Basquetebol e Andebol, Desportos de Combate
	7	8	9	10	11	12	13	7	Aula Basquetebol e Andebol
	14	15	16	17	18	19	20	10	Aula Basquetebol e Andebol, Desportos de Combate
	21	22	23	24	25	26	27	14	Aula Basquetebol e Andebol
	28	29	30	31				17	Aval. Final Aptidão Física. Estudo de Caso
Junho	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D		
				1	2	3			
	4	5	6	F	8	9	10		
	11	12	13	14	15	16	17		
	18	19	20	21	22	23	24		
	25	26	27	28	29	30			

28, 31 de maio e 4 de junho – Revisões das Temáticas abordadas e Quadros Competitivos IntraTurma

Anexo B – Exemplo de Plano de Aula

PERÍODO LETIVO: 3º			DATA: 07-05- 2012	AULA Nº 7	LOCAL: Campo 1	HORA: 8h10 – 9h40	DURAÇÃO: 80'
PROFESSOR ESTAGIÁRIO: Honorato Sousa					ANO: 12º		TURMA: 2
MATÉRIA(S) DE ENSINO: Basquetebol e Andebol					MATERIAL: Bolas de Andebol e Basquetebol, coletes, cones.		
CONTEÚDOS: ações tático-técnicas e tático-estratégicas.					OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Desenvolvimento de capacidades condicionais e coordenativas (resistência aeróbia, força abdominal, força de braços, agilidade e coordenação). Basquetebol: passe de peito, ombro e picado, recepção, passe e corte/desmarcação, Lançamentos, Ressaltos, posição tripla ameaça, amplitude e profundidade de jogo. Transições defesa-ataque e ataque-defesa, bloqueios diretos e indiretos. Andebol: Amplitude e profundidade de Jogo, passe, recepção e desmarcação, defesa H vs. H e defesa à zona.		
Nº	TEMPO		DESCRIÇÃO DO EXERCÍCIO	CRITÉRIOS DE ÊXITO/OBJETIVOS	ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA		
	TA	TE					
ATIVAÇÃO CÁRDIO RESPIRATÓRIA E MÚSCULO-ESQUELÉTICA							
1	8h20	10'	Apanhada com casas de segurança. Dois alunos a apanhar, os restantes a fugir. Para escaparem podem utilizar as casas de segurança, sendo que para poderem entrar e permanecer algum tempo dentro da casa, tem que realizar determinados exercícios (abdominais, flexões por exemplo).	Aumentar os níveis de vigilância/concentração.			
PARTE PRINCIPAL / FUNDAMENTAL							
2	8h40	20'	Os alunos realizam um circuito contínuo de treino de condição física, constituído por corrida, trabalho de coordenação/agilidade, força abdominal e/ou flexão de braços e agachamentos e/ou saltos de canguru.	Realizar com correção as tarefas prescritas, manter um ritmo ideal (consoante as capacidades dos alunos) e constante durante a realização do circuito.	Formação de grupos consoante os níveis de aptidão física. Duas séries – 30'' abdominais x 2, pausa 10'', 30'' flexões, pausa 10'', dorsais 30''.		

3	8h55	15'	<p>Estação A: Num espaço de jogo delimitado, 3 vs. 3, procurar realizar 5 passes entre a equipa para poder passar a bola para um dos elementos que está no exterior, para que este efetue lançamento exterior em direção ao cesto. A equipa sem a bola tenta a recuperar, iniciando o mesmo processo dos passes. Após o lançamento vai um elemento de cada equipa ao ressalto, a ver quem ganhar o ressalto. Verificar qual a equipa que consegue o maior número de cestos.</p> <p>Estação B: Situação de 2 vs. 1.</p>	<p>Leitura de diferentes situações e comportamentos do adversário. Ajustamento da saída motora aquando da realização dos diferentes lançamentos. Cooperar e interagir com o colega aquando do momento de passe, de modo a lhe oferecer as melhores condições para finalização.</p> <p>Ofensivos: Cooperar e interagir com o colega de modo a vencer a oposição procurando atingir o objetivo do jogo, recorrendo à utilização das diferentes ações tático-técnicas desenvolvendo a tomada de decisão, solicitando e desenvolvendo competências de nível tático-estratégico, aproveitando a superioridade numérica.</p> <p>Defensivos: posicionamento de forma estratégica tendo em conta o espaço de jogo, o objeto de jogo, o alvo e o oponente.</p>	
4	9h10	15'	<p>Estação A do Circuito de Modalidade. Basquetebol – Jogo Holandês – 3 vs. 3. 3 Equipas em jogo. Uma equipa ataca outra, com o objetivo de realizar cesto, caso obtenha cesto mantém a posse de bola e vai atacar a equipa do outro meio campo. Caso a equipa que está a defender recupere a posse de bola sai para atacar a equipa do outro meio.</p>	<p>Ofensivos: Cooperar e interagir com os colegas de modo a vencer a oposição procurando atingir o objetivo do jogo, recorrendo à utilização das diferentes ações tático-técnicas desenvolvendo a tomada de decisão, solicitando e desenvolvendo competências de nível tático-estratégico.</p> <p>Defensivos: posicionamento de forma estratégica tendo em conta o espaço de jogo, o objeto de jogo, o alvo e o oponente. Cooperação para impedir o cesto adversário e recuperar o objeto de jogo, para sair em transição defensiva-ataque.</p>	

5	9h30	20'	<p>Andebol: competição – jogo formal 6 vs. 6 + Gr.</p> <p>Constrangimentos através da criação de corredores e setores e consequentemente limitações no número de jogadores por corredores e setores. Numa primeira fase limitar o número de defesas a entrar nos corredores laterais e beneficiar o ataque. Instruções e condicionamentos em termos de movimentação do ataque, de modo a introduzir a marcação à zona. Professores vão à baliza.</p>	<p>Ofensivos: Cooperar e interagir com os colegas de modo a vencer a oposição procurando atingir o objetivo do jogo, recorrendo à utilização das diferentes ações tático-técnicas desenvolvendo a tomada de decisão, solicitando e desenvolvendo competências de nível tático-estratégico.</p> <p>Defensivos: posicionamento de forma estratégica tendo em conta o espaço de jogo, o objeto de jogo, o alvo e o oponente. Cooperação para impedir o golo adversário e recuperar o objeto de jogo.</p>	
PARTE FINAL / RETORNO À CALMA					
6	9h35	5'	<p>Os alunos realizam os exercícios de alongamento prescritos pelo colega enquanto o professor faz o balanço da aula.</p>	<p>Os alunos executam os alongamentos até à zona de ligeiro desconforto, permanecendo nessa posição durante 10''. Reflexão final.</p>	<p>Um aluno responsável pela orientação dos alongamentos. Material: a distribuir consoante o número de alunos.</p>

OBSERVAÇÕES:			
ALUNOS:	DOMÍNIO MOTOR	DOMÍNIO COGNITIVO	DOMÍNIO SÓCIO-AFETIVO
	EMPENHO; INTERESSE; DESEMPENHO	TOMADA DE DECISÃO; LEITURA DE JOGO; CONHECIMENTO DAS REGRAS E GESTOS	SOCIALIZAÇÃO; ENTREAJUDA; COOPERAÇÃO;
Ana Carolina	++	++	++
Andreia Martins	++	++	++
Dinarte Vasconcelos	+++	+++	+++
Diogo Pires	++	++	++
Fábiola Fernandes	++	++	++
Jéssica Pereira	Faltou	Faltou	Faltou
João Diogo	+++	+++	+++
João Tiago	+++	+++	+++
José Alberto	+++	+++	+++
Jovita Jesus	+	+	++

Marco Ramos	+++	++	+++
Maria Helena	++	++	++
Miguel Ângelo	+++	++	++
Rui Filipe	+++	++	++
Sérgio Costa	++	++	++

Observações: na temática basquetebol é importante gerar situações onde os alunos sejam constantemente solicitados para efetuarem lançamentos, quer na passada como lançamento exterior, sendo que essas ações terão que ser contextualizadas na realidade do jogo e não de uma forma isolada, pois permite desenvolver outras competências e abordar outros conteúdos, como os bloqueios e os ressaltos. Os alunos já começam a evidenciar claras melhorias no que respeito à movimentação e à identificação com a realidade de jogo do Basquetebol, começando a respeitar princípios defensivos e ofensivos. Será importante agora aumentar os índices de situações onde estes possam ser mais objetivos em relação ao cesto mas de uma forma mais cooperante e não através de iniciativas individuais dos mais proficientes, procurando que estes possam envolver os restantes colegas.

No Andebol é notória a evolução dos alunos devido ao facto de até hoje só termos realizados exercícios através do jogo formal e recorrendo ao modelo ecológico de ensino, inserindo pequenos detalhes ou constrangimentos durante essa mesma prática. Os alunos começam a respeitar a realidade do jogo, bem como uma das principais especificidades dos jogos desportivos coletivos, que é a reversibilidade de funções.

Por outro lado, importa cada vez mais esclarecer junto dos alunos a importância do jogo sem bola aquando do processo ofensivo, pois alguns alunos, após realizarem uma ação aliam-se do jogo, prejudicando as eventuais tomadas de decisão coletivas que se irão desencadear decorrente do processo. Outro aspeto que terá que ser incutido será a mobilidade entre postos, pois os alunos iniciam a ação numa determinada posição e pouco ou nada interagem com os colegas de modo a procurar desequilíbrios através da movimentação e permutas de posição.

Anexo C - Estrutura do relatório para alunos indisponíveis para as práticas.

Relatório de Aula

Escola: _____	Aluno: _____	Turma: ____	Nº: ____
Relatório nº: ____	Temáticas: _____ —	Data: _____	
Motivo: _____ _____			
Objetivos da aula: _____			
Reflexão sobre os exercícios realizados: _____ _____ _____ _____			
Reflexão sobre os conteúdos abordados: _____ _____ _____ _____			
Reflexão sobre a dinâmica e funcionamento da aula: _____ _____ _____			
Aprendizagens compreendidas: _____ _____ _____			
Sugestões: _____ _____ _____			

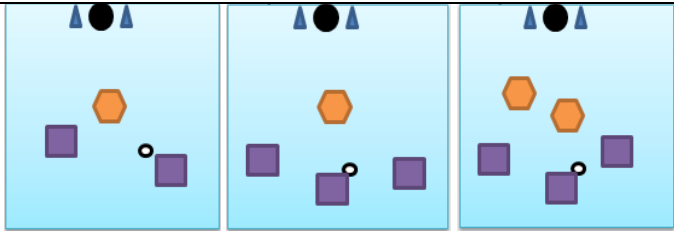
Anexo D – Exemplo de uma Ficha de Avaliação Diagnóstico.

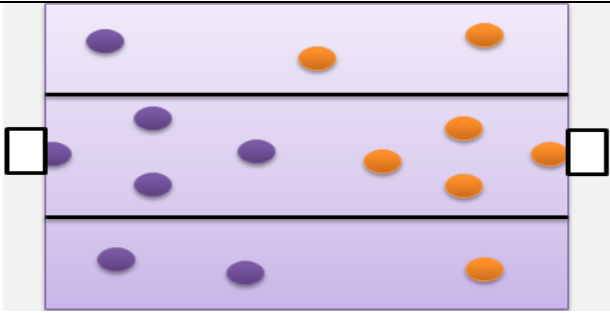
Ficha de Avaliação Diagnóstica Futebol

Ano: 12º Turma: 2 Data: 13.10.2011

Estagiário: Honorato Sousa

Introdutório	Elementar	Avançado
<ol style="list-style-type: none"> 1. Realiza ações tático-técnicas sem intencionalidade objetiva e racional; 2. Ocupa o espaço, permanecendo maioritariamente estático, não explorando a amplitude nem a profundidade do espaço de jogo; 3. Apresenta dificuldades na alternância de funções (transições), aliando-se da ação; 4. Interage e coopera com os colegas de forma indireta ou involuntária; 5. Denota pouco conhecimento acerca das regras da modalidade. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realiza ações tático-técnicas de forma estratégica, denotando alguma intencionalidade e objetividade na prossecução dos objetivos da modalidade; 2. Ocupa o espaço de forma racional, explorando a amplitude e a profundidade do espaço de jogo; 3. Demonstra preocupação aquando da alternância de funções durante o jogo, procurando interagir com os colegas de modo a alcançar os objetivos do jogo, de acordo com a fase onde a equipa se encontra; 4. Interage e coopera com os colegas de forma intencional, lendo as suas posições e definindo a sua ação em função da situação de jogo; 5. Revela algum conhecimento acerca das regras da modalidade. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realiza diversas ações tático-técnicas de forma estratégica, demonstrando objetividade na prossecução dos objetivos da modalidade; 2. Ocupa o espaço de forma racional, explorando a amplitude e a profundidade do espaço de jogo de forma estratégica; 3. Assume rapidamente o tipo de função que o contexto de jogo exige à sua equipa, interagindo com os colegas de modo a alcançar os objetivos do jogo, de acordo com a fase onde a equipa se encontra; 4. Interage e coopera com os colegas de forma estratégica, analisando as situações e definindo a sua ação em função da situação de jogo; 5. Revela conhecimento acerca das regras da modalidade.

	<p>Jogos reduzidos – 2 vs. 1 + Gr; 3 vs. 1 + Gr e 3 vs. 2 + Gr.</p>
---	---



Competição – Jogo formal 6 vs. 6 + Gr.

Constrangimentos através da criação de corredores e setores. Limitação de 2 toques no corredor central e livre nos laterais, bem como limitações no número de jogadores por corredores.

Nº	Nome do aluno	Nível de Domínio do Jogo
1	Aluno 1	_____
2	Aluno 2	_____
5	Aluno 3	_____
6	Aluno 4	_____
8	Aluno 5	_____
9	Aluno 6	_____
11	Aluno 7	_____
12	Aluno 8	_____
13	Aluno 9	_____
15	Aluno 10	_____
19	Aluno 11	_____
20	Aluno 12	_____
21	Aluno 13	_____
23	Aluno 14	_____
24	Aluno 15	_____

Observações: _____

Anexo E – Instrumento de observação e assistências às aulas

Temáticas:	Conteúdos:			Observação n.º	Data:
Categoria de Observação	Competências/Comportamentos a Observar				Observações
Instrução/Comunicação	Transmite os conteúdos e objetivos a serem desenvolvidos da aula decorrente, de forma clara e objetiva				
	Vocabulário e verbalização adequada ao escalão etário				
	Recorre a exemplos e à demonstração				
	Recurso a formas de expressão que explicitam os conteúdos e termos técnicos				
	Constante chamadas de atenção para a necessidade de atividade física regular e quais os seus benefícios				
Feedbacks	Objetivo	Avaliativo			
		Prescritivo			
		Descritivo			
		Interrogativo			
	Forma	Auditivo			
		Visual			
		Cinestésico			
		Misto			
	Direção	Individual			
		Grupo			
	Afetividade	Positivo			
		Negativo			
Organização/Planeamento	Organiza as atividades nos espaços disponíveis para as práticas				
	Demonstra capacidade adaptativa perante situações imprevistas				
	Os Conteúdos encontram-se de acordo com os objetivos estabelecidos e as tarefas adequadas às capacidades dos alunos (exequibilidade)				
	Utiliza de forma estratégica as capacidades dos alunos como possível agente de ensino (demonstrações/orientações de exercícios, ...)				
	Tempos de transição rápidos ou rentabilizados, controlo do tempo de execução dos exercícios (curto, longo, exaustivo)				
	Dinâmica e funcionamento da aula				
Controlo e Segurança	Gestão correta, estratégica e eficaz do tempo de aula				
	Posicionamento estratégico, garantindo um maior campo visual possível, movimentando-se pelo espaço da aula				
	Adota medidas preventivas no sentido de evitar situações de risco, e reviva essas mesmas ideias com alguma frequência				



BALIZA-A-BALIZA

DESCRIÇÃO:

Dois elementos estabelecem uma dialética de oposição, tendo que concretizar golo na baliza adversária <sem invadir o meio-campo adversário> e evitar que o adversário marque na sua. Cada um dispõe de dois toques para efetuar o ataque ao adversário e para defender a sua baliza não poderão recorrer aos membros superiores. O elemento que atingir o número de golos estabelecido inicialmente vence o jogo.

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Leitura do outro.

 MENU ANTERIOR  VARIANTE 1  VARIANTE 2

BALIZA-A-BALIZA - VARIANTE 1

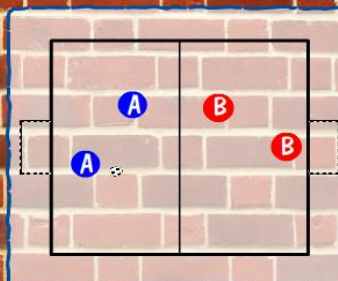
DESCRIÇÃO:

Duas equipas composta por 2 elementos estabelecem uma dialética de oposição, tendo que concretizar golo na baliza adversária <sem invadir o meio-campo adversário> e evitar que o adversário marque na sua. Cada elemento da equipa dispõe de um toque e para defender a sua baliza não poderão recorrer aos membros superiores. A equipa que atingir o número de golos estabelecido inicialmente <5, por exemplo> vence o jogo.

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Leitura do outro, tomada de decisão, cooperação/entreeajuda, montagem de estratégias e adaptação.

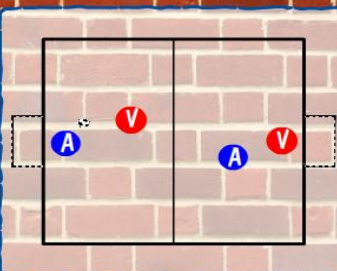
 MENU ANTERIOR  VOLTAR



BALIZA-A-BALIZA - VARIANTE 2

DESCRIÇÃO:

Duas equipas composta por 2 elementos estabelecem uma dialética de oposição, tendo que concretizar golo na baliza adversária <podendo invadir o meio-campo adversário> e evitar que o adversário marque na sua. Cada elemento da equipa dispõe de um toque e para defender a sua baliza não poderão recorrer aos membros superiores. A equipa que atingir o número de golos estabelecido inicialmente <10 golos, por exemplo> vence o jogo.



COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Leitura do outro, tomada de decisão, cooperação/entreeajuda, montagem de estratégias e adaptação.

 MENU ANTERIOR  VOLTAR

BANQUINHOS

DESCRIÇÃO:

Num espaço delimitado, cada aluno possui individualmente uma baliza para defender e deve procurar concretizar golo na baliza dos adversários. Cada elemento em jogo está limitado a um toque e só pode voltar a usufruir de novo após qualquer oponente tiver tocado na bola.

Os elementos em jogo vão sendo eliminados quando sofrem 3 <número variável> golos e o jogo continua até se apurar um vencedor.

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Leitura do outro e montagem de estratégias.

 MENU ANTERIOR  VARIANTE 1  VARIANTE 2

BANQUINHOS - VARIANTE 1

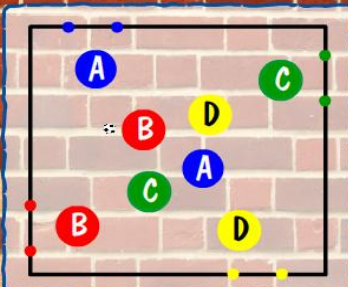
DESCRIÇÃO:

Num espaço delimitado, os alunos aos pares possuem uma baliza para defender e devem procurar concretizar golo na baliza dos adversários. Cada elemento em jogo está limitado a um toque e só pode voltar a usufruir de novo após qualquer oponente tiver tocado na bola.

O jogo tem a duração de 10 minutos <variável> e a equipa que contabilizar mais golos é apurada como vencedora do jogo.

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Leitura do outro, montagem de estratégias, cooperação/entregada e adaptação <face às regras do jogo original>.



⚽ MENU ANTERIOR ⚽ VOLTAR

BANQUINHOS - VARIANTE 2

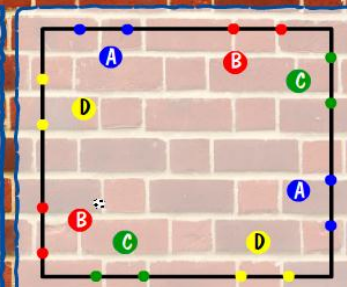
DESCRIÇÃO:

Num espaço delimitado, os alunos aos pares possuem duas balizas para defender e devem procurar concretizar golo na baliza dos adversários. Cada elemento em jogo está limitado a um toque e só pode voltar a usufruir de novo após qualquer oponente tiver tocado na bola.

O jogo tem a duração de 10 minutos <variável> e a dupla que contabilizar mais golos é apurada como vencedora do jogo.

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Leitura do outro, montagem de estratégias, cooperação/entregada e adaptação <face às regras do jogo original>.



⚽ MENU ANTERIOR ⚽ VOLTAR

BOLA NO AR

DESCRIÇÃO:

Num espaço sem delimitações, os alunos deverão procurar sustentar a bola no ar, evitando que a mesma ressalte no solo, em que para tal poderão recorrer a qualquer parte do corpo excetuando os membros superiores.

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Leitura do outro, cooperação/entregada e adaptação <regulação da cadeia cinética para controlo do objeto de jogo>



⚽ MENU ANTERIOR 🐾 VARIANTE 1 🐾 VARIANTE 2 🐾 VARIANTE 3

BOLA NO AR - VARIANTE 1

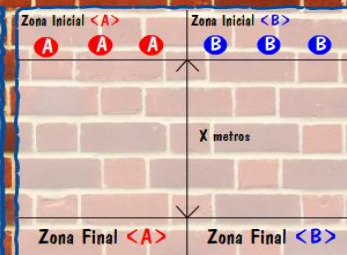
DESCRIÇÃO:

Duas equipas compostas por 3 <no mínimo> alunos, deverão sustentar a bola no ar desde a Zona Inicial até à Zona Final, competindo entre si, utilizando qualquer parte do corpo, excetuando os membros superiores.

Neste exercício podemos manipular uma diversidade de parâmetros: nomeadamente, limitar o número de toques por aluno; limitar o número de toques do grupo até atingir a Zona Final; definir um determinado tempo para atingir a Zona Final; variar as distâncias entre Zonas; variar os tipos de bola a ser utilizada.

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Cooperação/entregada, leitura do outro, montagem de estratégias e adaptação <regulação do corpo para controlo do objeto de jogo>.

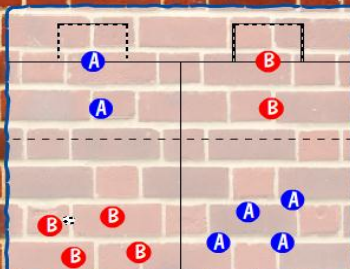


⚽ MENU ANTERIOR ⚽ VOLTAR

BOLA NO AR - VARIANTE 2

DESCRIÇÃO:

Os alunos deverão sustentar a bola no ar até ultrapassar a linha tracejada. A partir desse ponto, passam para uma situação de 2x1+GR. Previamente os alunos possuem a autonomia de escolher os jogadores para as posições de defesa e guarda-redes. As equipas A e B estão em competição entre si para verificar qual a que concretiza golo no menor tempo possível.



Podemos variar:
N.º de efetivos
Tempo para finalizar
...

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

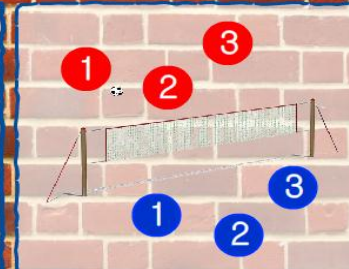
Cooperação/entregada, leitura do outro, montagem de estratégias e adaptação <regulação do corpo para controlo do objeto de jogo>.

⚽ MENU ANTERIOR ⚽ VOLTAR

BOLA NO AR - VARIANTE 3

DESCRIÇÃO:

Num espaço delimitado com uma rede a dividir o campo, duas equipas de 3 elementos <número variável>, procuram enviar a bola por cima da rede fazendo-a ressaltar no campo adversário <2 vezes seguidas> e evitar que o mesmo suceda no seu próprio campo. A bola pode ser jogada com qualquer parte do corpo, excetuando os membros superiores. O jogo pode ser disputado à melhor de 3 <jogos> até 15 pontos, por exemplo.



COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Cooperação/entregada, leitura do outro, concentração, tomada de decisão, adaptação e montagem de estratégias.

⚽ MENU ANTERIOR ⚽ VOLTAR

MEÍNHO / RATINHO

DESCRIÇÃO:

Num espaço delimitado, os elementos devem formar um círculo à volta do elemento que se encontra na função de 'ratinho'. Esses elementos deverão efetuar trocas de passe entre si, sem que o 'ratinho' intercete. Cada sujeito dispõe de um número de toques estabelecido, um toque ou dois. Cada vez que o elemento que se encontra na função de 'ratinho' interceta a bola, troca de funções com o elemento que efetuou a tentativa de passe.

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

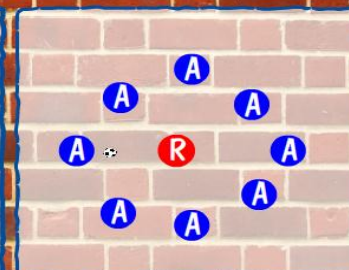
Leitura do outro e cooperação/entregada.

⚽ MENU ANTERIOR 🐭 VARIANTE 1 🐭 VARIANTE 2

MEÍNHO/RATINHO - VARIANTE 1

DESCRIÇÃO:

Num espaço delimitado, os elementos devem circunscrever a forma de um círculo, sendo que um dos elementos em jogo posiciona-se no meio. Os elementos que dão corpo ao círculo devem trocar passes entre si, sem que o 'ratinho' intercete a bola e sem a bola entrar em contato com o solo. Cada jogador tem direito a um ou a dois toques. Quando da interceção da bola por parte do elemento no meio, existe a troca de funções entre o aluno do meio e o último elemento que tocou na bola, antes da interceção.



Podemos variar:
Espaço
N.º de efetivos <ratinhos e outros>
Limitação do n.º de toques
...

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

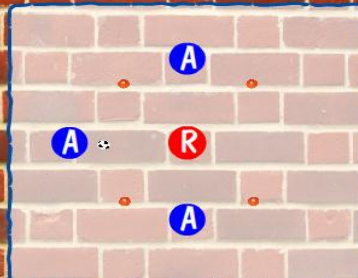
Leitura do outro, cooperação/entregada e adaptação.

⚽ MENU ANTERIOR ⚽ VOLTAR

MEÍNHO/RATINHO - VARIANTE 2

DESCRIÇÃO:

Num espaço delimitado <um quadrado>, 3 alunos encontram-se nas arestas da forma e um aluno assume a função de 'ratinho'. Os elementos que se encontram na periferia do quadrado não podem entrar dentro da forma, nem o 'ratinho' poderá sair do espaço limitado para roubar a bola. A bola só poderá ser passada para a diagonal <direita ou esquerda> do aluno em posse de bola. Sempre que o 'ratinho' intercepar a bola, troca de funções com o último elemento que tocou na bola antes da interceção.



Podemos variar:

Espaço
N.º de efetivos <ratinhos e outros>
Limitação do n.º de toques

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Leitura do outro, cooperação/entregada e adaptação.

MENU ANTERIOR VOLTAR

POSTES E BARRA

DESCRIÇÃO:

Num espaço delimitado com uma baliza, os alunos posicionados a uma determinada distância <10 metros, por exemplo> procuram acertar nos postes, na barra ou no ângulo, participando continuamente e alternadamente no jogo até alcançarem uma pontuação determinada inicialmente <20 pontos>. Em termos de pontuação o poste equivale a 1 ponto, a barra a 2 pontos e por fim o ângulo contabiliza 3 pontos.

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

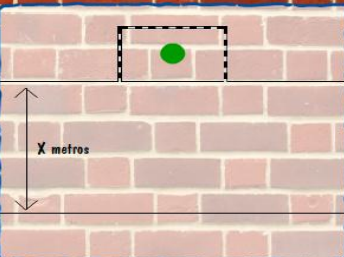
Concentração, adaptação e montagem de estratégias.

MENU ANTERIOR VARIANTE 1 VARIANTE 2 VARIANTE 3 VARIANTE 4

POSTES E BARRA - VARIANTE 1

DESCRIÇÃO:

Os alunos colocados a 10 metros <variável> do alvo deverão procurar acertar no alvo. Nesta situação podemos variar um conjunto de parâmetros, nomeadamente, a distância em relação ao alvo bem como o número de tentativas a que estão habilitados. Podemos igualmente inserir a variável tempo e verificar, por exemplo, quantas vezes um aluno acerta no alvo num espaço de 60 segundos.



COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Concentração <observável através da variação e dispersão do erro face ao alvo> e adaptação <regulação da cadeia cinética>.

MENU ANTERIOR VOLTAR

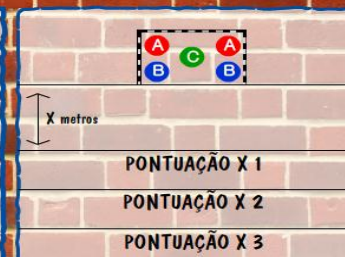
POSTES E BARRA - VARIANTE 2

DESCRIÇÃO:

Num espaço delimitado com diversos alvos, os alunos deverão procurar acertar num dos alvo, optando por colocar a bola numa das três zonas definidas. Cada aluno está habilitado a 5 <número variável> oportunidades para efetuar o maior número de pontos possível. O aluno tem então a liberdade de escolher a distância que coloca a bola bem como o alvo que pretende acertar.

Pontuação:

Alvo: A - 3 pontos; B - 2 pontos; C - 1 ponto.



PONTUAÇÃO X 1

PONTUAÇÃO X 2

PONTUAÇÃO X 3

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Concentração, tomada de decisão, adaptação e montagem de estratégias.

MENU ANTERIOR VOLTAR

POSTES E BARRA - VARIANTE 3

DESCRIÇÃO:

Num espaço delimitado com diversos alvos, os alunos posicionados a uma determinada distância, procuram acertar nos alvos. Cada aluno dispõe de 5 <número variável> tentativas para alcançar o maior número de pontos, podendo utilizar qualquer uma das bolas.

Pontuação:

Alvo: A - 3 pontos; B - 2 pontos; C - 1 ponto.

Bola: 1 - 1 ponto; 2 - 2 pontos; 3 - 3 pontos; 4 - 4 pontos.



COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Concentração, tomada de decisão, adaptação e montagem de estratégias.

MENU ANTERIOR VOLTAR

POSTES E BARRA - VARIANTE 4

DESCRIÇÃO:

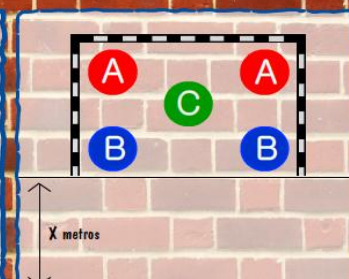
Num espaço delimitado com diversos alvos, os alunos posicionados a uma determinada distância deverão procurar acertar num dos alvos. Cada aluno terá uma bola em sua posse e deverá efetuar o maior número de pontos num espaço de tempo pré-estabelecido <60 segundos, por exemplo>.

Pontuação:

Alvo: A - 3 pontos; B - 2 pontos; C - 1 ponto.

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Concentração, tomada de decisão, adaptação e montagem de estratégias.



MENU ANTERIOR VOLTAR

UM CONTRA TODOS

DESCRIÇÃO:

Num espaço delimitado, os elementos disputam entre si a posse de bola <não existem equipas estipuladas, todos jogam contra todos>. Nesta situação o objetivo do jogo consiste em controlar a bola evitando que os adversários a 'roubem'.

COMPORTAMENTOS PREDOMINANTEMENTE SOLICITADOS:

Leitura do outro, montagem de estratégias e adaptação.

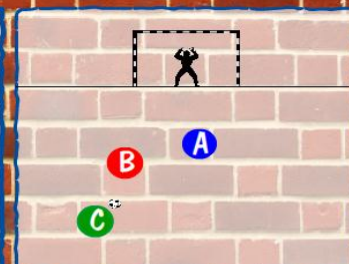


MENU ANTERIOR VARIANTE 1

UM CONTRA TODOS - VARIANTE 1

DESCRIÇÃO:

Num espaço delimitado, os elementos disputam entre si a posse de bola. Nesta situação os alunos são solicitados a controlar a bola de modo a evitar que os adversários a 'roubem' bem como ultrapassar a oposição adversária para efetuar a finalização.



Podemos variar:

Espaço

Tempo para finalizar

N.º de efetivos <ratinhos e outros>



MENU ANTERIOR VOLTAR

Anexo G – Questionários - Caracterização da Turma e Sociométrico.

O presente inquérito é confidencial. Respondendo com sinceridade permitirás que o teu Professor de Educação Física te compreenda e que te possa ajudar a resolver algumas dificuldades.

A – DADOS BIOGRÁFICOS

Nome: _____ Nacionalidade: _____
 Data de Nascimento: ____/____/____ Idade: ____ anos Naturalidade: _____
 N.º de BI / Cartão de Cidadão: _____ De: ____/____/____
 Morada: _____
 Concelho (Freguesia): _____ Código Postal: _____ - _____ Localidade: _____
 Ano de Escolaridade: ____ Turma: ____ Curso: _____
 Vive em residência de recurso por motivo de estudos ou outros? Sim ☐ Não ☐
 Se **SIM**, indique em que Concelho (Freguesia): _____
 Telefone: _____ Telemóvel: _____ E-Mail: _____
 É trabalhador-estudante? Sim ☐ Não ☐
 Profissão desejada: _____ N.º Cartão Social _____
 Escalão do abono: Escalão 1 ☐ Escalão 2 ☐ Escalão 3 ☐ SE – Sem escalão atribuído ☐

B – ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

Nome: _____
 Data de Nascimento: ____/____/____ Idade: ____ anos Nacionalidade: _____
 Morada: _____
 Concelho (Freguesia): _____ Código Postal: _____ - _____ Localidade: _____
 Telefone: _____ Telemóvel: _____ E-Mail: _____
 Profissão: _____ Local de Trabalho: _____ Telefone: _____
 Grau de Parentesco: Pai ☐ Mãe ☐ Outro ☐ Qual: _____
 Situação Profissional:
 Efetivo ☐ Contratado ☐ Desempregado ☐ Reformado ☐ Patrão ☐

C – AGREGADO FAMILIAR

Parentesco	Idade	Habilitações Literárias	Profissão
Pai			
Mãe			
Eu			
Irmão/Irmã			

Número de pessoas com quem reside:
 Pais: ____ Irmãos: ____ Outros: ____ Quem? _____

Caso viva com um dos pais:

Só com a	O pai está ausente	<input type="checkbox"/>	Só com o	A mãe está ausente	<input type="checkbox"/>
Mãe <input type="checkbox"/>	O pai está separado/divorciado	<input type="checkbox"/>	Pai <input type="checkbox"/>	A mãe está separada/divorciada	<input type="checkbox"/>
	O pai faleceu	<input type="checkbox"/>		A mãe faleceu	<input type="checkbox"/>

D – PERCURSO ESCOLAR

Em que país frequentou os dois últimos anos letivos?

Portugal ☐ Venezuela ☐ África do Sul ☐ Europa ☐ Outros ☐

É repetente do ano escolar que atualmente frequenta? Não ☐ Sim (1ª vez) ☐ Sim (2 ou mais vezes) ☐

Ficou retido(a) algum ano? Não ☐ Sim ☐ Quantas vezes? _____ Em que ano(s)? _____

Foi-lhe instaurado algum processo de averiguação sumária? Sim ☐ Não ☐

Se **SIM**, qual a pena aplicada? _____

Frequentou a educação pré-escolar? Não frequentou ☐ 1 ano ☐ 2 anos ☐ 3 ou mais anos ☐

Tem educação especial por deficiência? Motora ☐ Visual ☐ Auditiva ☐ Intelectual ☐ Multideficiência ☐
Perturbações da linguagem e da fala ☐ Outras ☐ Quais? _____

Se beneficia de apoios e/ou complementos educativos assinale nos campos respetivos:

Pedagógico ☐ Refeições ☐ Transporte ☐ Ação Social ☐

Frequentou no 1º ciclo alguma língua estrangeira na escola?

Não frequentou ☐ Inglês ☐ Francês ☐ Alemão ☐ Espanhol ☐ Outra ☐ Qual? _____

Qual a língua estrangeira iniciada no 2º ciclo?

Não iniciou ☐ Inglês ☐ Francês ☐ Alemão ☐ Espanhol ☐ Outra ☐ Qual? _____

Qual a língua estrangeira iniciada no 3º ciclo?

Não iniciou ☐ Inglês ☐ Francês ☐ Alemão ☐ Espanhol ☐ Outra ☐ Qual? _____

Em que disciplinas de língua estrangeira está matriculado?

Nenhuma ☐ Inglês ☐ Francês ☐ Alemão ☐ Espanhol ☐ Outra ☐ Qual? _____

E – VIDA ESCOLAR

1. Modos de trabalho preferidos:	2. Eventuais dificuldades de aprendizagem:	3. Qualidades que mais aprecio num professor:
a) pesquisa	a) pouca atenção na aula	a) simpatia
b) trabalho de grupo	b) pouco interesse no estudo	b) amizade
c) trabalho de pares	c) pouco tempo para estudar	c) compreensão
d) trabalho individual	d) falta de ambiente de estudo em casa	d) autoridade
e) fichas de trabalho	e) inadaptação à turma	e) espírito de justiça
f) aulas expositivas	f) não compreender o professor	f) assiduidade
g) aulas com material áudio e vídeo	g) rapidez no tratamento de conteúdos	g) competência
h) aulas em que os alunos expõem os temas	h) impossibilidade de esclarecer dúvidas	h)
i)	i)	i)
j)	j)	j)
Disciplinas que mais gosta? _____		
Disciplinas que menos gosta? _____		

F – FORMAÇÃO SUPERIOR (Assinale com um X)

Pretende uma formação superior?

Não ☐ Curso médio/Bacharelato ☐ Licenciatura ☐ Curso profissional ☐

SE NÃO PRETENDE OBTER UMA FORMAÇÃO SUPERIOR NÃO PREENCHE AS RESTANTES QUESTÕES DESTES ITENS

Em que região gostaria de tirar o curso pretendido?

Coimbra ☐ Lisboa ☐ Madeira ☐ Porto ☐ Outra ☐ Qual? _____

Em que área gostaria de obter a formação superior?

- ☐ Ciências (Biologia, Bioquímica, Geologia, Física, Química, Matemática, ...)
- ☐ Saúde (Enfermagem, Farmácia, Medicina, Psicologia ...)
- ☐ Tecnologias (Engenharia Civil/Eletrotécnica/Mecânica/Informática, ...)
- ☐ Agricultura e Recursos Naturais (Agronomia, Ambiente, Floresta, Veterinária, ...)
- ☐ Arquitetura, Artes Plásticas e Design
- ☐ Ciências de Educação e Formação de Professores
- ☐ Direito, Ciências Sociais e Serviços (Comunicação, Serviço Social, Sociologia, ...)
- ☐ Economia, Gestão e Contabilidade
- ☐ Humanidades, Secretariado e Línguas (Filosofia, História, Línguas e Literaturas Modernas, Secretariado e Assessoria, Tradução, ...)
- ☐ Educação Física e Desporto
- ☐ Artes do Espetáculo (Canto, Cinema, Música e Teatro, ...)
- ☐ Ensino Militar e Policial (Escola de Oficiais do Exército, Marinha, PSP e Força Aérea)

G – TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (Assinale com um X)

Tem computador pessoal em casa?

Não ☐ Sim, com Internet ☐ Sim, sem Internet ☐

Há quanto tempo utiliza o computador?

Nunca utilizou ☐ Menos de 1 ano ☐ Entre 1 a 2 anos ☐ 3 anos ou mais ☐

SE NUNCA UTILIZOU COMPUTADOR NÃO PREENCHA AS RESTANTES QUESTÕES DESTE TEM

Em que locais utiliza o computador?

Casa ☐ Escola ☐ Trabalho dos Pais ☐ Casa de Familiares/Amigos ☐ Cyber-café/Loja de Informática ☐
Instituições Públicas (Ex: Instituto da Juventude, DRAC, SER, Bibliotecas, Casa do Povo,) ☐

Com que frequência usas o computador?

Todos os dias ☐ Alguns dias por semana ☐ Pelo menos um dia por semana ☐ Não utiliza ☐

Tempo médio de utilização do computador?

1 hora ☐ 2 a 3 horas ☐ 3 ou mais horas ☐

Com que objetivos usas o computador?

Trabalhos escolares ☐ Navegar na Internet ☐ Entretenimento/Jogos ☐

Com que finalidade utiliza a Internet?

Não utiliza ☐ Pesquisa de informação ☐ Correio eletrónico ☐ Conversação online ☐ Outras Finalidades ☐ Quais?

Quais destas aplicações utiliza?

Processador de texto (MS Word, ...)

☐

Criação de páginas web (MS Frontpage, ...)

☐

Base de dados (MS Access, ...)

☐

Aplicações gráficas/imagem (Photoshop, ...)

☐

Folha de cálculo (MS Excel, ...)

☐

Entretenimento (Música, filmes, jogos, ...)

☐

Apresentações multimédia (MS PowerPoint, ...)

☐

Programação (Visual Basic, Pascal, Unix, ...)

☐

H – OCUPAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES/ATIVIDADES

Gosta de ler?

Sim ☐ Não ☐

Gosta de ver documentários?

Sim ☐ Não ☐

Gosta de ver telejornais?

Sim ☐ Não ☐

Vai á discoteca?

Sim ☐ Não ☐

Pratica desporto?

Sim ☐ Não ☐

Qual(is)? _____

É desportista federado?

Sim ☐ Não ☐

Qual a modalidade? _____

É desportista de alta competição?

Sim ☐ Não ☐

Qual a modalidade? _____

Pratica exercício físico regular?

Sim ☐ Não ☐

Quanto tempo por semana? _____

Atividades fora do horário escolar:

Escutismo ☐

Academia de Línguas ☐ Disciplina(s): _____ Catequese ☐ Outra(s) ☐ Quais: _____

I – SAÚDE / ALIMENTAÇÃO / TRANSPORTE

SAÚDE

Tem dificuldades? Visuais ☐ Auditivas ☐ Motoras ☐ Outra(s) ☐ Qual(is)? _____
Doença permanente: Asma ☐ Epilepsia ☐ Problema cardiovascular ☐ Diabetes ☐ Outra(s) ☐ Qual(is)? _____
Doença(s) frequente(s): Dores de cabeça ☐ Dores abdominais ☐ Outra(s) ☐ Qual(is)? _____
Cuidados especiais de saúde: Medicação diária ☐ Medicação casual ☐
Alergias: _____
Número de horas de sono: _____

ALIMENTAÇÃO

Toma o pequeno-almoço? Sim ☐ Em casa ☐ Na escola ☐
Não ☐ Porque? _____
Almoça? Sim ☐ Em casa ☐ Outro local ☐ Onde? _____
Não ☐ Porquê? _____

TRANSPORTE

Deslocação Casa → Escola é feita: A pé ☐ De autocarro ☐ De carro ☐ Outro ☐ Qual? _____
Quanto tempo demora no percurso Casa → Escola: _____ horas _____ minutos

I – EDUCAÇÃO FÍSICA

Na tua opinião, quais as vantagens e/ou benefícios que esta disciplina tem para a tua formação/educação?

Seleciona por ordem preferencial de 1 a 8, sendo **1** a preferida e **8** a que menos gostas, as seguintes modalidades:

Futebol
Corfebol
Voleibol
Basquetebol
Andebol

Ténis de Campo
Ténis de Mesa
Badminton
Ginástica (Aparelho e Solo)

Das modalidades acima referidas, indica quais as que achas que tens maiores dificuldades?

Porquê? _____

Nota que esperas obter na disciplina de Educação Física: _____ valores

OBRIGAGO PELA TUA COLABORAÇÃO!



IDENTIFICAÇÃO DO ALUNO					
Nome				Data	/ /20
Ano	°	Turma		Número	

O presente Questionário Sociométrico só fará sentido se o efetuares de forma séria e honesta, pelo que solicitamos que o respondas com a máxima atenção e sinceridade. Informamos igualmente que os dados recolhidos a partir deste teste serão utilizados única e exclusivamente para o desenvolvimento do nosso Estágio pelo que será salvaguardada a total confidencialidade dos dados.

1. Se tivesses que fazer um trabalho de grupo, quais seriam os três colegas que escolherias para trabalharem contigo? Refere-os por ordem de preferência.

1º	
2º	
3º	

E quem nunca escolherias? Indica-os por ordem de exclusão.

1º	
2º	
3º	

2. Foste convidado(a) para uma festa de anos e podes levar três colegas da tua turma. Quem gostarias que fosse? Refere-os por ordem de preferência.

1º	
2º	
3º	

E quem não gostarias que fosse? Refere-os por ordem de exclusão.

1º	
2º	
3º	

3. Quem escolherias para jogar contigo na aula de educação física? Refere-os por ordem de preferência.

1º	
2º	
3º	

E quem nunca escolherias? Refere-os por ordem de exclusão.

1º	
2º	
3º	

OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO!



Anexo H – Relatório individual sobre a avaliação física dos alunos.

ID				
----	--	--	--	--

Data de Avaliação: ____/____/20____

Avaliação da aptidão física e de indicadores relacionados com a Saúde - Relatório de Avaliação

NOME: _____ Idade: ____ 12º Ano Turma ____

MÉTODOS ANTROPOMÉTRICOS

Peso: _____ (kg)
MG: _____ %
Altura: _____ (m)
P. Cintura: _____ (cm)
IMC: _____ (kg/m²)

VALORES DE REFERÊNCIA						
IMC ¹		Idade	Altura ²	Peso ²	P. Cintura ²	
Peso baixo	<18.5	Raparigas	1	160.1	53.7	67.8
			6			
Normal	18.5 – 24.9		1	160.4	54.7	68.3
			7			
Excesso de Peso	25.0 – 29.9	Rapazes	1	-	-	-
			8			
Obesidade Moderada (I)	30.0 – 34.9		1	160.1	62.7	72.3
			6			
Obesidade Grave (II)	35 – 39.9		1	160.4	64.8	73.6
			7			
Obesidade Mórbida (III)	≥40.0		1	-	-	-
			8			

¹ Arch Inter Med 1998; 158:1855-1867

² Freitas, D. et al (2002). *Crescimento somático, maturação biológica, aptidão física, atividade física e estatuto sócio-económico de crianças e adolescentes madeirenses – o Estudo de Crescimento da Madeira*. Edição da Universidade da Madeira. Funchal.

³ Critério para o Perímetro da Cintura em Adultos

Perímetro da Cintura		
Categoria de Risco [†]	Homem	Mulher
Baixo	Até 94 cm	Até 80 cm
Alto	94 cm – 102 cm	80 cm – 88 cm
Muito Alto	> 102 cm	> 88 cm

[†] Risco de doença para a diabetes tipo II, hipertensão edoença cardiovascular.

³ Am J Clin Nutr 2004; 79(3):347-349.

COMPONENTES DA SÍNDROME METABÓLICA

	Normal	<120	<80
Pressão Arterial:	Pré-hipertensão	120-139	80-89
Sistólica: _____ (mm Hg)	Hipertensão – Estádio I	140-159	90-99
Diastólica: _____ (mm Hg)	Hipertensão – Estádio II	≥ 160	100
	Colesterol Total ⁵		
	< 200	Desejável	
Colesterol total: _____ (mg·dL ⁻¹)	200 - 239	Acima do Normal	
	≥ 240	Alto	
Glucose: _____ (mg·dL ⁻¹)	Glucose: ≥ 100 (mgdL ⁻¹) ⁵		

⁴ National High Blood Pressure Education Program. (JNC7). 2003. 03-5233

⁵ National Cholesterol Education Program. 2002. NHI. 02-5215.

AVALIAÇÃO DA APTIDÃO FÍSICA⁶

IMC:

		●
--	--	---

 kg/m²

% Massa Gorda:

		●
--	--	---

 %

Vaivém: n.º de percursos

Abdominais: n.º de execuções

Extensão dos Membros Superiores: n.º de execuções

Extensão do Tronco  cm

Senta e Alcança:

Direita:  cm

Esquerda:  cm

Valores do FITNESSGRAM para a Zona Saudável de Aptidão Física⁶

RAPARIGAS							
Idade	Vaivém (# percursos)	Massa Gorda (%)	IMC (kg/m ²)	Abdominais (# execuções)	Extensão do Tronco (cm)	Ext. M. Sup. (# execuções)	Senta e Alcança (cm)
16	32 - 51	32 - 17	25 – 17.5	18 - 35	23 -30	7 – 15	30.5
17	41 - 51	32 - 17	26 – 17.5	18 - 35	23 -30	7 - 15	30.5
+17	41 -51	32 - 17	27.3 – 18.0	18 - 35	23 -30	7 -15	30.5
RAPAZES							
Idade	Vaivém (# percursos)	Massa Gorda (%)	IMC (kg/m ²)	Abdominais (# execuções)	Extensão do Tronco (cm)	Ext. M. Sup. (# execuções)	Senta e Alcança (cm)
16	61 - 94	25 - 10	26.5 – 18.5	24 - 47	23 - 30	18 -35	20
17	61 - 94	25 - 10	27 – 18.8	24 – 47	23 - 30	18 -35	20
+17	61 - 94	25 - 10	27.8 – 19.0	24 - 47	23 - 30	18 -35	20

⁶ The Cooper Institute for Aerobic Research (2009). *Fitnessgram, Manual de Aplicação de Testes – 3ª Edição*. Edição FMH. Lisboa

COMPORTAMENTOS SEDENTÁRIOS

Quanto tempo passas em cada uma das situações?

	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira	Sábado	Domingo	TOTAL
Sentado	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m
A ver TV	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m
No computador	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m	__h __m
							TOTAL	__h __m

COM O APOIO:



No sítio certo
na altura certa.





FUTZARC 2012

ORGANIZAÇÃO
EBSGZ
Associação de Futebol
Gonçálves Zarco


QUINTA-FEIRA (22 DE MARÇO) A PARTIR DAS 14 HORAS



FUTZARC 2012

Skills Challenge

driblador
malabarista (3l)
cabeceador
certeiro




FUTZARC 2012

Freestyle

Juri será constituído por jogadores do:

Clube Sportivo Marítimo
Madeira

Demonstra a tua criatividade e habilidade com a bola!



FUTZARC 2012

Torneio feminino

2.º ciclo secundário
3.º ciclo



On the mooove!

21 de março de 2012

PARTICIPA!

FITNESS (Pavilhão Gimnodesportivo)

09h30 - 10h00
BODYPUMP

10h00 - 11h00
BODYCOMBAT

11h00 - 12h00
BODYJAM

ATIVIDADES OUTDOOR
(09h00-12h00)

rapel

escalada

parapente

Alunos

Professores

Enc. Educação

Aux. Educação

JUST MOVE IT!

apoios



EScola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA

9 de maio de 2012 | 18h00 às 20h00
Sala de Sessões da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

PRELETORES CONVIDADOS:

| Prof.^a Doutora Alice Mendonça (UMa - CE)
“A transição entre o Ensino Secundário e o Ensino Superior”

| Mestre Hélio Antunes (UMa – DEFD)
“O desenvolvimento pessoal e social do aluno através da Educação Física e do Desporto Escolar”

| Dr. Luís Manique (EBSGZ)
“Novas competências e novos empregos na Aldeia Global”

PÚBLICO-ALVO | Professores, Alunos do Ensino Secundário e Encarregados de Educação.
NOTA | Serão entregues Certificados de Participação aos indivíduos que o solicitarem.

ORGANIZAÇÃO | Núcleo de Estágio em Educação Física da EBSGZ

Núcleo de Estágio em Educação Física
Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

**Escola Saudável: Potencialidades da
Implementação do *Fitnessgram***

18 de JANEIRO de 2012

Local: Sala de Sessões da EBSGZ

Horário: 16h30 – 18h



Preletores:

Dr.ª Carla Silva

Prof. Estagiário Honorato Sousa

Prof. Estagiário Mário Teixeira

Público-alvo: Alunos da Licenciatura em Educação Física e Desporto

Inscrições: mario_teixeira@netmadeira.com ou honoratosousa@hotmail.com

COM O APOIO:



No sítio certo
na altura certa.



Núcleo de Estágio em Educação Física
Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

**AÇÕES CIENTÍFICO-PEDAGÓGICAS
INDIVIDUAIS**

18 de JANEIRO de 2012

Local: Sala de Sessões da EBSGZ

Horário: 16h30 – 18h



**Escola Saudável: Potencialidades da
implementação do *Fitnessgram***

Professores Estagiários Mário Teixeira e Honorato Sousa

COM O APOIO:






No sítio certo
na altura certa.



FUTEBOL DE RUA

UMA REALIDADE COM POTENCIALIDADES PEDAGÓGICAS

18 de Fevereiro de 2012 - 19h00
Sala de Sessões da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

**PRELETORES
CONVIDADOS**







Prof. Doutor João Garganta
(FADEUP - Porto)

Prof. Doutor Helder Lopes
(UMA - Madeira)

Dr. Marco Pereira
(Associação de Futebol da Madeira)

ORGANIZAÇÃO
Núcleo de Estágio da Escola Básica e
Secundária de Gonçalves Zarco

Apoios:



FUTEBOL DE RUA

QUARTAS-FEIRAS
17H30 - 19H
(Início: 4 de Janeiro de 2012)

☺☺ Se tens entre os 10 e os 12 anos
adere ao Núcleo, as inscrições deverão
ser feitas junto dos professores
responsáveis ou no Gabinete de Educação
Física. ☺☺

Responsáveis
| Prof. Mário Telxela
| Prof. Honorato Sousa

Colaboração

| Prof. Marco
Pereira

+Informações
| www.futeboldeRua.pt.vu
| futeboldeRuaEBSGZ@gmail.com
| 965322798 ou 963617659

