

**Relatório de Estágio Pedagógico
Realizado na Escola Básica e Secundária
Dr. Ângelo Augusto da Silva**

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Andreia Sofia Passos Aveiro

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

novembro | 2017

**Relatório de Estágio Pedagógico
Realizado na Escola Básica e Secundária
Dr. Ângelo Augusto da Silva**

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Andreia Sofia Passos Aveiro

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTADOR

José Ricardo Velosa Barreto Ferreira Alves

AGRADECIMENTOS

Para a realização de um trabalho desta índole, é indispensável a colaboração de algumas pessoas, como tal não posso deixar de agradecer a todos os que me apoiaram e acreditaram em mim. Desta forma, deixo os meus sinceros agradecimentos a todos vocês que me apoiaram e estiveram a meu lado direta e indiretamente durante este percurso.

Ao Prof. Doutor Ricardo Alves, meu orientador científico, pela dedicação, pelas palavras de apoio e motivação, pela compreensão e atenção durante esta fase académica, certa que, mais do que um orientador, foi um amigo, essencialmente em situações mais complexas e difíceis.

Ao Mestre Adérito Nóbrega, professor cooperante, pela disponibilidade e amabilidade durante todo o processo, pelas suas sábias palavras, pelo seu apoio, pela partilha de conhecimento advinentes de uma vasta experiência profissional.

Ao Anselmo Nóbrega, meu colega de estágio, pelo apoio, trocas de ideias e cooperação.

À comunidade escolar da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, pela calorosa receção, aceitação e colaboração no nosso trabalho, principalmente por parte do Conselho Executivo, grupo disciplinar de educação física e funcionários da escola.

Aos meus alunos, por todos os momentos de partilha e transmissão de aprendizagens, demonstrando carinho e respeito por mim.

A todos os colegas de mestrado pelas discussões, partilha de experiências de trabalho, apoio e reflexão na operacionalização de todas as atividades.

À Carina e Mafalda e a todos os meus amigos que diretamente e indiretamente contribuíram para o culminar deste caminho, pelo apoio e pelas palavras de ânimo.

Por fim, e de modo muito especial, a todos os meus familiares, sobretudo ao meu namorado, pais e irmãos por me apoiarem persistentemente e acreditarem sempre em mim.

RESUMO

O presente relatório visa expor o trabalho realizado ao longo do estágio pedagógico, que se desenvolveu na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, no ano letivo 2016/2017.

O Relatório de Estágio tem por finalidade descrever, debater e refletir, de uma forma construtiva e sustentada, todas as atividades desenvolvidas. Neste contexto, no âmbito do estágio pedagógico foram desenvolvidas um conjunto de atividades: (i) prática letiva; (ii) atividades de natureza científico-pedagógicas; (iii) atividades de integração no meio; e (iv) atividades de intervenção na comunidade escolar. Todas as tarefas efetuadas e vivências ao longo do estágio contribuíram para a nossa formação como futuros professores de Educação Física.

Mediante o planeamento, análise e controlo dos processos pedagógicos nas diversas abordagens foi possível desenvolvermos a capacidade de autonomia, adaptação, cooperação, liderança e reflexão crítica. Enquanto professores de Educação Física o conhecimento e o uso de diferentes ferramentas e estratégias de ensino tais como: dividir a turma por níveis de aprendizagem e adotar o modelo taxonómico nas diferentes matérias de ensino para solicitar os comportamentos desejados nos alunos, como tal estas medidas permitiu-nos o desenvolvimento integral do aluno

Palavras-chave: Estágio Pedagógico, Educação Física, Processo Ensino-Aprendizagem, Aluno, Reflexão.

ABSTRACT

This report aims to present the work carried out during the pedagogical stage, which was developed in the Primary and Secondary School Dr. Ângelo Augusto da Silva, in the academic year 2016/2017.

The Internship Report is designed to describe, discuss and reflect, in a constructive and sustained way, all the activities carried out. In this context, a set of activities were developed within the pedagogical stage: (i) learner practice; (ii) scientific and pedagogical activities; (iii) integration activities in the environment; and (iv) intervention activities in the school community. All the tasks performed and experiences throughout the internship contributed to our formation as future teachers of Physical Education.

Through the planning, analysis and control of pedagogical processes in the various approaches it was possible to develop the capacity for autonomy, adaptation, cooperation, leadership and critical reflection. While teachers of Physical Education the knowledge and the use of different tools and strategies of teaching, allowed us the integral development of the student.

Keywords: Internship report, physical education, teaching-learning process, student, reflection.

RESUMEN

El presente documento pretende exponer el trabajo realizado a lo largo del curso pedagógico, que se desarrolló en la Escuela Básica y Secundaria Dr. Ângelo Augusto da Silva, em el año escolar 2016/2017.

El Informe de Etapa tiene por finalidad describir, debatir y reflexionar, de forma constructiva y sostenida, todas las actividades desarrolladas. En este contexto, en el ámbito de la etapa pedagógica se desarrollaron un conjunto de actividades: (i) práctica lectiva; (ii) actividades de naturaleza científico-pedagógica; (iii) actividades de integración en el medio; y (iv) actividades de intervención en la comunidad escolar. Todas las tareas efectuadas y vivencias a lo largo de la etapa contribuyeron a nuestra formación como futuros profesores de Educación Física.

Mediante la planificación, análisis y control de los procesos pedagógicos en los diversos enfoques fue posible desarrollar la capacidad de autonomía, adaptación, cooperación, liderazgo y reflexión crítica. Como profesores de Educación Física el conocimiento y el uso de diferentes herramientas y estrategias de enseñanza, nos permitió el desarrollo integral del estudiante.

Palabras clave: Relato de prácticas, educación física, proceso de enseñanza-aprendizaje, estudiante, reflexión.

RÉSUMÉ

Ce rapport vise à exposer le le travail effectué au cours de le stade pédagogique, qui avez déroulent dans l'École Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, dans l'année académique 2016/2017.

Le rapport de stage est destiné à décrire, discuter et refléter, de manière constructive et durable, toutes les activités réalisées.

Dans ce contexte, d'un stade pédagogique, étaient développé un ensemble d'activités: (i) la pratique de l'apprenant; (ii) des activités scientifiques et pédagogiques; (iii) intégration dans les activations du milieu; et (iv) les interventions d'intervention dans la communauté scolaire. Toutes les tâches effectuées et les expériences tout au long de l'année ont contribué à notre formation en tant que futurs enseignants de l'éducation physique.

Grâce à la planification, l'analyse et le contrôle des processus pédagogiques dans les différentes approches, il a été possible de développer la capacité d'autonomie, d'adaptation, de coopération, de leadership et de réflexion critique. Alors que les enseignants de l'éducation physique la connaissance et l'utilisation de différents outils et stratégies d'enseignement, nous a permis le développement intégral de l'étudiant.

Mots-clés: Stage pédagogique, l'éducation physique, processus d'enseignement-apprentissage, élève, réflexion.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS.....	III
RESUMO.....	IV
ABSTRACT.....	V
RESUMEN.....	VI
RÉSUMÉ.....	VII
ÍNDICE DE QUADROS.....	XI
ÍNDICE DE ANEXOS.....	XII
LISTA DE ABREVIATURAS.....	XIII
INTRODUÇÃO.....	1
1.ENQUADRAMENTO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO.....	3
1.1.Expetativas do Estágio Pedagógico.....	4
2.ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL.....	5
2.1.Caraterização da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva.....	5
2.1.1.Breve Resenha Histórica.....	6
2.1.2.Missão e Objetivos.....	6
2.1.3.Orgânica.....	7
2.1.4.Infraestruturas e Recursos Humanos e Materiais.....	7
2.1.4.1.Infraestruturas.....	7
2.1.4.2.Recursos Humanos.....	8
2.1.4.3.Recursos Materiais.....	8
3.PRÁTICA LETIVA.....	9
3.1.Turmas Atribuídas.....	11
3.1.1.Turma 6º 1.....	11
3.1.2.Turma 9º 4.....	12
3.2.Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem.....	13
3.2.1.Planeamento Anual.....	15
3.2.1.1.Unidade Didática.....	18
3.2.1.2.Planos de aula.....	22
3.2.2.Intervenção Pedagógica.....	24
3.2.2.1.Estratégias de Ensino.....	29
3.2.3.Avaliação.....	32
3.2.3.1.Avaliação Diagnóstica.....	36
3.2.3.2.Avaliação Formativa.....	37
3.2.3.3.Avaliação Sumativa.....	38

3.3.Observação de Aulas	40
3.3.1.Enquadramento do Tema	40
3.3.2.Objetivos	41
3.3.3.Metodologia	41
3.3.4.Reflexão Crítica	43
3.3.5.Considerações Finais.....	45
4.AÇÕES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA	46
4.1.Ação Científico-Pedagógica Individual.....	46
4.1.1.Enquadramento do Tema	46
4.1.2.Objetivos da Ação Científico Pedagógica Individual	47
4.1.2.1.Objetivo Geral:	47
4.1.2.2.Objetivos Específicos:	47
4.1.3.Metodologia	47
4.1.4.Dinamização.....	49
4.1.5.Reflexão Crítica	50
4.1.6.Considerações Finais.....	51
4.2.Ação Científico-Pedagógica Coletiva.....	52
4.2.1.Enquadramento do Tema	53
4.2.2.Objetivos	53
4.2.3.Metodologia	54
4.2.4.Dinamização.....	55
4.2.5.Reflexão Crítica	56
4.2.6.Considerações Finais.....	58
5.ATIVIDADE DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR	59
5.1.Enquadramento do Tema	59
5.2.Objetivos.....	59
5.3.Metodologia	60
5.4.Dinamização	60
5.5.Reflexão Crítica	61
5.6.Considerações Finais	62
6.ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO	63
6.1.Caraterização da Turma	63
6.1.1.Enquadramento do Tema	63
6.1.2.Objetivos	63
6.1.3.Metodologia	64

6.1.4. Reflexão Crítica	64
6.1.5. Considerações Finais.....	66
6.2. Ação de Extensão Curricular	67
6.2.1. Enquadramento do Tema	67
6.2.2. Objetivos	67
6.2.3. Metodologia	68
6.2.4. Dinamização / Realização.....	69
6.2.5. Reflexão Crítica	70
6.2.6. Considerações Finais.....	71
7. OUTRAS ATIVIDADES.....	72
7.1. Atividade Interna da Escola – Corta-Mato	72
7.2. Projeto EFERAM-CIT UMa.....	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	77
ANEXOS	85

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Critérios de avaliação definidos pela Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva.	34
Quadro 2 - Critérios de avaliação para alunos com atestado médico.	35
Quadro 3 - Estrutura do módulo II da Ação Científico Pedagógica Coletiva.....	55

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A – Planeamento Anual 9º4	856
1º Período	85
2º Período	878
3º Período	90
Anexo B - Exemplo de um Plano de Aula	922
Anexo C - Exemplos das Fichas Diagnósticas.....	94
Anexo D - Ficha de Observação	100
Anexo E - Cartaz da Ação Científico Pedagógica Individual.....	102
Anexo F - Poster da Ação Científico Pedagógica Individual	103
Anexo G - Cartaz da Ação Científico Pedagógica Coletiva.....	104
Anexo H - Cartaz da Ação de Intervenção na Comunidade Escolar	1045
Anexo I - Questionário da caracterização da turma	106
Anexo J - Questionário de Satisfação da Ação Científico-Pedagógica Individual	108
Anexo K - Convite/Informação para a Atividade de Extensão Curricular aos Encarregados de Educação	109
Anexo L - Exemplo da Unidade Didática do 1º período	110

LISTA DE ABREVIATURAS

ACPC – Ação Científico Pedagógica Coletiva

ACPI – Ação Científico Pedagógica Individual

AD – Avaliação Diagnóstica

AEC – Ação de Extensão Curricular

AF – Avaliação Formativa

AICE – Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar

AIM – Atividades de Integração no Meio

ARE – Atividades Rítmicas Expressivas

AS – Avaliação Sumativa

CNF – Clube Naval do Funchal

EBSAAS – Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

EF – Educação Física

EFERAM-CIT – Educação Física nas Escolas da RAM – Compreender, Intervir, Transformar

EP – Estágio Pedagógico

GDEF – Grupo Disciplinar de Educação Física

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

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

NE – Núcleo de Estágio

NEEBSAAS – Núcleo de Estágio da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

PAI – Protocolo de Avaliação Inicial

PL – Prática Letiva

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

RAM – Região Autónoma da Madeira

RI – Regulamento Interno

UD – Unidade Didática

UMa – Universidade da Madeira

INTRODUÇÃO

A prática de ensino supervisionada, reflete-se no presente documento que tem como finalidade refletir sobre a prática pedagógica. A mesma inseriu-se no segundo ano do 2º ciclo de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Universidade da Madeira (UMa).

Este estágio foi realizado na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (EBSAAS), na cidade do Funchal. O mesmo decorreu sob a supervisão do Prof. Doutor Ricardo Alves e orientação do Mestre Adérito Nóbrega, orientador cooperante da instituição de ensino acolhedora, sendo o núcleo de estágio (NE) constituído por dois elementos: eu e o meu colega de estágio.

O estágio decorreu no ano letivo de 2016/2017 e foi realizado com uma das turmas do orientador cooperante, a turma 4 do 9º ano. Esta era constituída por 24 alunos, tendo sofrido alterações ao longo do ano letivo, uma vez que durante os 2º e 3º períodos entraram e saíram alunos da turma.

Ao longo deste ano letivo, fomos responsáveis pela gestão do processo de ensino-aprendizagem da respetiva turma, sob a orientação e supervisão dos professores.

Como é sabido, o estágio é um procedimento escolar pedagógico supervisionado, desenvolvido no próprio espaço escolar, visando a preparação dos estagiários para a sua prática educativa. Silva e Vasconcelos (2010) afirmam que o estágio pedagógico (EP) é o início de todo o processo de formação inicial.

A formação inicial, para Jesus (2000), é vista como sendo a mais importante no processo de formação dos futuros docentes, pois é através desta que adquirem competências tanto teóricas como práticas, aprendendo por si só em contexto real. Este autor conclui a ideia dizendo que a formação inicial é considerada o suporte para os primeiros anos de lecionação, e que, nesta etapa, os professores conseguem adquirir competências e estratégias necessárias para conseguirem solucionar determinados problemas.

Para Lima (2008) o estágio é um campo de conhecimentos, envolvendo a investigação, observação, reflexão e resolução de problemas sustentando as ações pedagógicas da prática docente.

O EP é uma experiência única, como um marco crucial na formação e preparação do futuro professor, na qual se destaca o contacto com a realidade de ensino. Esta etapa pode ser considerada a ponte entre a teoria transmitida e aprendida, ao longo de toda a formação (licenciatura e mestrado) e a efetividade da sua aplicação na prática. O EP é parte fulcral na formação do aluno, o qual permite

ao estagiário vivenciar um conjunto de experiências inerentes à prática de ensino que o irão preparar para o futuro profissional.

Neste sentido, Francisco e Pereira (2004) referem que o EP, surge assim, como uma componente essencial do processo de formação do aluno estagiário, em que o aluno vai passando, de forma progressiva, a professor. É uma forma de se adaptarem à nova realidade, sendo, por isso acompanhados pelos professores com o objetivo de serem ajudados a aplicar o conhecimento adquirido como também a encontrar soluções no processo de ensino-aprendizagem.

O presente relatório constitui-se como mais um elemento de formação, como tal o seu objetivo principal passa por refletir sobre todas as opções tomadas nas diferentes atividades desenvolvidas ao longo do EP.

Ao longo deste documento pretendemos caracterizar e realizar uma análise reflexiva e crítica da nossa atuação ao longo do EP, centrando a nossa atenção sobre as atividades contempladas no mesmo. Sendo assim o presente documento encontra-se estruturado nas seguintes secções: (i) Prática Letiva; (ii) Ações de Natureza Científico-Pedagógica; (iii) Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar; (iv) Atividades de Integração no Meio; (v) Ação de Extensão Curricular e (vi) Outras Atividades.

1.ENQUADRAMENTO E CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO

Para Castelerio (2001), o EP é um tempo de formação prática, durante o qual uma pessoa, mediante a observação e supervisão de formadores que com os seus conhecimentos, ensinamentos e manuais próprios, exercem com perfeição a sua profissão. O EP “ é qualquer período de preparação, formação e aperfeiçoamento” (Castelerio, 2001, p. 1562).

O EP dos Mestrados em Ensino da UMa estão regulamentados ao abrigo do Decreto-Lei nº74/2006 de 25 de março (Regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior), do Decreto-Lei nº43/2007 de 22 de fevereiro (Regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário) e também conforme as Normas Regulamentares dos Mestrados da UMa.

O MEEFEBS constitui-se como um requisito em termos de formação académica, para a habilitação profissional para a docência nos ensinos básico e secundário. Nestes termos, os seus objetivos estão direcionados no sentido de qualificar os professores com um conjunto de competências indispensáveis ao bom desempenho das suas funções.

Segundo Freire (2001) o EP reflete a componente prática dos cursos de preparação dos professores que possibilita a iniciação à prática letiva, através do envolvimento dos estagiários em atividades letivas e em atividades de formação que permitem a reflexão, quer sobre as experiências vivenciadas, quer sobre os efeitos das suas ações nos alunos.

Sendo assim, o EP visa o professor estagiário compreender, aprofundar, comunicar, integrar e aplicar os conhecimentos científicos no âmbito da disciplina de Educação Física (EF), de modo, adequado ao contexto.

“Os estágios pedagógicos permitem aos estagiários a aquisição de saberes, relacionados com o como ensinar e o como agir profissionalmente e também consciencialização das mudanças que neles vão realizando, possibilitando a compreensão do sentido da mudança, o que pode facilitar a transição do pensamento académico para o pensamento pedagógico” (Freire, 2001, p.19).

Freire (2002) afirma que os professores devem compreender de forma, clara que ensinar e formar é muito mais do que um treinamento, ensinar exige compromisso ético, político e coerência na ação, possuindo uma comunicação clara, amarrando a teoria à prática.

1.1.Expetativas do Estágio Pedagógico

Ser professor não é tarefa fácil, pois temos de saber lidar com variadas personalidades. Porém, a vertente de ensino foi sempre uma área que me despertou interesse. A constante interação entre professores e alunos onde não é só possível ensinar mas também aprender, aliada ao ambiente característico de uma aula e da própria escola, são situações que sempre me despertaram curiosidade e que gostaria de vivenciar.

O estágio possui um papel de grande importância na formação de professores. Sendo a oportunidade de colocar em prática toda a teoria aprendida ao longo da Licenciatura de Educação Física e Desporto e do 1º ano de MEEFEBS, é o momento onde temos a percepção real de como funciona uma escola.

Quando decidi realizar o estágio, dúvidas e receios surgiram sobre o mesmo e sobre a conciliação deste com o meu trabalho. No entanto, a esperança que depus neste curso, a vontade de vencer, bem como ultrapassar todas as dificuldades, fizeram com que seguisse em frente sem nunca desistir, pois também sempre acreditei que o processo de ensino-aprendizagem é extremamente gratificante e desafiador.

Tinha plena consciência que me esperava um ano de sacrifícios, de trabalho, com maiores ou menores dificuldades, porém com o apoio dos meus orientadores e colegas de estágio tudo iria correr bem.

No que diz respeito aos meus orientadores, esperava apoio, cooperação, disponibilidade e ajuda nos momentos menos bons, o que se veio, de facto, a concretizar-se.

Em relação aos alunos, era meu desejo estabelecer uma boa relação e fomentar a prática regular da atividade física na vida dos mesmos.

Este percurso foi gratificante, contribuindo para a minha formação pessoal e profissional. Por ser uma oportunidade única de planearmos, gerirmos e refletirmos sobre um conjunto de atividades e atitudes.

2.ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DA ESCOLA – “UMA SEGUNDA FAMILIA”

Ao longo do presente ano letivo estávamos preparados para encontrar novas oportunidades e desafios, como tal tínhamos a expectativa de sermos recebidos com entusiasmo e profissionalismo pela escola acolhedora. O contexto escolar é variável de escola para escola, sendo preciso se adequar às características das escolas que nos acolhe. Nós conhecíamos a escola da levada como sendo aquela que recebe toda a comunidade escolar com afeto, como tal, a nossa integração foi rápida e fomos acarinhados por todos, deste modo, a escola tornou-se a nossa família, uma vez que passamos mais de metade do nosso tempo na mesma.

A caracterização do estabelecimento de ensino é a primeira de muitas tarefas, pois é importante que o professor compreenda e conheça o meio onde está inserido.

Cada estabelecimento de ensino possui a sua própria dinâmica e envolve uma estrutura física e organizacional, sendo necessário que toda a comunidade escolar tenha conhecimento sobre a mesma, pois esperasse que toda a comunidade escolar respeite os seus ideais para que o sucesso da escola seja alcançado.

Sendo assim, mesmo antes de se iniciar a prática letiva quisemos destacar as principais especificidades desta escola. Com a realização da caracterização da escola tivemos como principais objetivos:

- Conhecer a história, missão e objetivos da EBSAAS;
- Averiguar quais as infraestruturas (recursos materiais, humanos) que dispõe a EBSAAS;
- Verificar as características e especificidades da EBSAAS;
- Apurar as diferentes dinâmicas de funcionamento, estratégias e princípios da EBSAAS.

2.1.Caraterização da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

O conhecimento prévio do local onde decorre a nossa ação torna-se fundamental, na medida em que nos permite compreender as características do meio escolar, bem como obter informações úteis sobre os recursos existentes e disponíveis para o desenrolar da nossa atividade.

De acordo, com Almada, Fernando, Lopes, Vicente e Vitória (2008) o estudo e a análise do meio social em que nos incorporamos e das carências e problemas que em consequência enfrentamos é, extremamente fundamental para definir os objetivos que devem ser visados e as estratégias mais eficientes a desenvolver em resposta a estas dificuldades.

Logo, é importante uma análise do contexto onde nos inserimos e, através da informação recolhida sobre a escola que nos recebe, adquire-se o conhecimento necessário à nossa integração e posterior intervenção, nomeadamente no que diz respeito às regras relativas ao seu funcionamento, aos espaços/instalações que possui e respetiva disponibilidade, a quais e como funcionam os órgãos de gestão da escola e, de um modo geral termos uma visão sobre a comunidade escolar onde iremos atuar.

2.1.1. Breve Resenha Histórica

A EBSAAS década de 70, como escola vocacionada para o 3º ciclo. Esta, no ano letivo 1978/79 abre as suas portas, na freguesia de Santa Luzia, a alunos do 7º ano. Somente quatro anos mais tarde a escola garante a lecionação dos três anos do terceiro ciclo. Como os pavilhões pré-fabricados cedo evidenciaram as suas carências e o seu caráter provisório, é decidida a construção de uma Escola Secundária de raiz. Esta escola que é anunciada como uma das melhores do País, pelas suas condições ideais para a prática do desporto, pelas oficinas, laboratórios e amplas salas de aula (Projeto Educativo, 2015).

O Ensino Secundário abre as portas nesta freguesia, em 1984/85. Neste ano letivo, o universo escolar atinge os 2024 alunos, distribuídos pelo 3º ciclo e secundário (10º ano). O 12º ano inicia-se no ano letivo 1989/90. A escola, adaptando-se às novas realidades e exigências organizacionais do Sistema Educativo, lançou Cursos Técnico-Profissionais, Currículos Alternativos do 3º Ciclo e o 13º ano Profissionalizante (Projeto Educativo, 2015).

A EBSAAS apresenta uma oferta educativa diversificada, abrangendo o Ensino Regular do 5º ao 12º ano, o Ensino Profissional e Cursos de Educação e Formação (Projeto Educativo).

A Escola conta com uma população de mil e oitenta e três alunos oriundos maioritariamente do Concelho do Funchal. Os mesmos estão distribuídos pelos três níveis de ensino (2º e 3º ciclos e secundário).

2.1.2. Missão e Objetivos

A instituição escolar define como missão o espírito de responsabilidade, participação, cooperação, partilha, equidade, cidadania, exigência e qualidade com o intuito de proporcionar aos seus alunos princípios estruturantes de uma aprendizagem de qualidade (Projeto Educativo, 2015).

No entanto, surgem alguns pontos fracos e pontos fortes apontados pela comunidade escolar que influenciam todo o projeto educativo. Assim, como pontos fracos apresenta-se a degradação das

instalações e equipamentos desportivos, a falta de recursos humanos para dar resposta ao número de alunos propostos para apoios, salas de aula pouco atrativas, localização da escola, participação reduzida dos encarregados de educação, resultados escolares abaixo da média e falta de espaços específicos e equipados para desenvolver trabalho na escola. Por outro lado, os pontos fortes recaem na qualidade da oferta e gestão formativa, o profissionalismo do corpo docente e os espaços exteriores aprazíveis e amplos, a existência de uma ampla variedade de Clubes e de Projetos Extracurriculares abertos ao exterior, nomeadamente o Clube Escola da Levada, que dinamiza atividades abertas a toda a comunidade e os clubes desportivos que dinamizam atividades no pavilhão gimnodesportivo, a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais (Projeto Educativo, 2015).

2.1.3.Orgânica

A comunidade escolar da EBSAAS estrutura-se em cinco órgãos, nomeadamente o Conselho da Comunidade Educativa (é o órgão responsável pela definição da política educativa da escola), o Conselho Executivo (é o órgão de administração e gestão da escola nas áreas pedagógica, cultural, administrativa e financeira), o Conselho Pedagógico (é o órgão de coordenação e orientação educativa da escola), o Conselho Administrativo (é o órgão deliberativo em matéria administrativo-financeira da escola) e a Secção de Estruturas de Gestão Intermédia. Todos estes prezam a política educativa escolar, através da gestão e organização da comunidade escolar nas áreas pedagógica, executiva, educativa e administrativa (Regulamento Interno, 2015).

2.1.4.Infraestruras e Recursos Humanos e Materiais

Com base na missão e nos objetivos definidos pela comunidade educativa da EBSAAS, existem outros fatores que caracterizam o meio escolar e que são essenciais para o bom funcionamento das atividades e projetos escolares, como é o caso das infraestruturas, dos recursos humanos e materiais.

É através da compreensão da organização e gestão destas componentes que se consegue efetuar uma prática mais consciente e eficaz tendo em vista o sucesso do processo ensino-aprendizagem.

2.1.4.1.Infraestruturas

Com o intuito de satisfazer a comunidade escolar, a escola apresenta um variado conjunto de instalações de interior e de exterior, sendo que algumas dessas instalações aplicam-se diretamente ao processo de ensino-aprendizagem como (salas de aula, salas de grupo de disciplina, salas de sessões, salas de trabalho para diretores de turma e professores, laboratórios de Biologia/Geologia, Físico-Química e Construção Civil, salas de informática, oficinas e instalações desportivas), assim como

outras destinadas à interação e convivência dos vários intervenientes da comunidade educativa (sala de professores com bar, bar para alunos, professores e restantes funcionários e pátios) (Regulamento Interno, 2015).

Relativamente às instalações desportivas a EBSAAS integra diversos recintos desportivos, quatro campos exteriores, um pavilhão gimnodesportivo, um ginásio, uma sala de apoio ao Departamento de EF, e uma piscina a qual se encontra inativada. O conhecimento da existência destes espaços e das suas normas de funcionamento são fulcrais para nós, na medida em que a nossa prática letiva foi organizada e planeada para se realizar nesses espaços. Para além dos espaços formais, a escola possui imensos espaços exteriores que podem ser utilizados para a nossa prática letiva como por exemplo a orientação (Projeto Educativo, 2015).

2.1.4.2. Recursos Humanos

Quanto ao corpo existente na escola, esta possui 200 docentes, os mesmos pertencem maioritariamente, ao Quadro de Escola e um grupo de técnicos não docentes que garantem o bom funcionamento da escola, são no total 67 funcionários, entre Técnicos Superiores, Chefe de Departamento, Coordenadora Técnica, Assistentes Técnicos, Assistentes e Encarregados Operacionais (Projeto Educativo, 2015).

2.1.4.3. Recursos Materiais

Relativamente ao material a escola dispõe de variados meios informáticos e audiovisuais, de materiais didáticos, equipamentos de laboratório e material desportivo, repartidos pelos diferentes grupos disciplinares, com o objetivo de servirem de auxílio ao normal funcionamento das aulas e da escola. Estes materiais podem ser utilizados por toda a comunidade escolar no desenvolvimento das atividades letivas e para a realização de atividades letivas e para a realização de atividades extracurriculares (Projeto Educativo, 2015).

3.PRÁTICA LETIVA

A prática letiva (PL) assume-se como um processo complexo que visa o desenvolvimento de capacidades que permitem aos professores enfrentar contextos de mudança e de imprevisibilidade. Sendo assim, os docentes são os principais responsáveis pelo processo de ensino.

O professor não deve apenas transmitir conhecimentos e informações, este deve ser um facilitador do processo de ensino-aprendizagem, criando as condições necessárias à condução de uma aprendizagem eficiente e que questiona e aborda os conteúdos sob a forma de problemas a resolver, situando-os num dado contexto.

Deste modo, “(...) Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou construção” (Freire, 2002, p.21).

O professor não só ensina transmitindo saberes e aprendizagens aos alunos mas também tem a tarefa de ensinar a pensar certo. É dever do docente despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, o espírito crítico, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação (Freire, 2002, Delors et al., 1996).

A PL não se deve limitar somente à relação professor-aluno, esta deve desencadear uma relação multidimensional, envolvendo diversos agentes da comunidade escolar como por exemplo, o grupo disciplinar, o conselho de turma, os Encarregados de Educação e os alunos, com a finalidade de contribuir para a eficácia e eficiência do processo pedagógico. Potencializando nos alunos transformações e aquisições de valores, enquanto membros duma sociedade em constante instabilidade. Ao longo da PL foram desenvolvidas atividades que envolveram os diferentes agentes da comunidade escolar, tais como a AICE e AEC.

Desta forma, para Abreu (2012) o desenvolvimento de estratégias que envolvam a família, as crianças, a escola e também a comunidade da qual fazem parte, poderá ser “a linha orientadora” para ajudar as crianças a se desenvolverem e a se integrarem na sociedade.

Segundo Tavares (1992) citado por Abreu (2012) o desenvolvimento das crianças é o resultado de múltiplas interações entre os diversos sistemas ecológicos dos quais a criança faz parte, quer seja a família, a escola ou outras instituições.

No decorrer do estágio, a PL afirmou-se como um processo de diagnóstico, controlo e prescrição, tendo sido alvo de constantes alterações, consequência das inúmeras situações de análise

e reflexões com os diversos intervenientes neste processo, desde o Núcleo de Estágio da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (NEEBSAAS), o grupo disciplinar, os colegas de mestrado, sempre com o objetivo de orientar a prática pedagógica, de acordo com o tipo de Homem que se pretende formar. Sendo assim, pretendemos formar homens autónomos, responsáveis e capazes de tomar decisões perante situações críticas, para tal adotamos um conjunto de medidas ao longo das nossas aulas como por exemplo, numa aula de badminton os alunos tinham a responsabilidade de verificar se o gesto técnico que o colega realizava era o mais certo para uma determinada situação.

Para Shon (2000) a PL é a fase em que ocorre reflexão da ação, processo pelo qual o professor pensa sobre algo que ocorreu durante a execução da ação, direcionando-o para uma possível intervenção com o propósito de melhorar a sua prestação em aula citado por Souza e Ponte (2012).

Como tal, a nossa preocupação, enquanto docentes passou por procurar potenciar o desenvolvimento integral dos alunos tendo em conta as suas necessidades e o seu nível de aprendizagem. Esta nossa atuação baseia-se na perspetiva defendida por Almada et al., (2008) que afirmam que o Desporto deverá ser visto como um meio de transformação do Homem e também no conceito de EF apresentado por Jacinto, Comédias, Mira e Carvalho (2001, p.6) que refere que a EF dever ser centrada “no valor educativo da atividade física eclética, pedagogicamente orientada para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno”.

Temos a noção que a prática pedagógica é uma tarefa delicada e complexa que exige trabalho e constante observação, análise e reflexão crítica das inúmeras variáveis que constituem e interferem na PL.

“Numa sociedade onde estão diminuídos os valores sociais e familiares, aumenta a carga educacional imposta à escola, tendo o professor funções multifacetadas. O professor deixa de apenas dar aulas e passa a ser também um agente de transformação, capaz de promover mudanças e permitir novos caminhos e desafios aos seus alunos (...)” (Araújo 2012, p. 25).

Posto isto a PL na nossa perspetiva, é um processo de constante mudança, análise e reflexão das situações realizadas e planeadas, tentando potencializar as capacidades dos alunos de acordo com as suas necessidades, com o intuito de desencadear transformações positivas na formação dos discentes.

3.1. Turmas Atribuídas

A nosso ver, a PL deverá ter toda a sua ação e tomada de decisão com um foco central os alunos, pelo que se torna fundamental a sua caracterização, neste contexto. Nesta secção abordamos uma breve caracterização das turmas em que realizámos a nossa intervenção. Esta caracterização pretende um melhor enquadramento do leitor em algumas das decisões tomadas ao longo da PL.

Ao longo do ano letivo 2016/2017 foram lecionadas aulas de EF a duas turmas do ensino básico no estabelecimento de ensino da EBSAAS.

A atribuição das turmas foi realizada, no início do ano letivo, com a responsabilização total de uma turma, com a supervisão do orientador cooperante.

Pelo MEEFEBS incluir o ensino básico e secundário, surgiu a possibilidade de lecionar aulas a níveis de ensino mais baixos, nomeadamente o 2º ciclo. Sendo assim, tivemos a oportunidade de vivenciar outras dinâmicas com este grupo de trabalho, a lecionação das aulas a estes alunos foram realizadas em condições mais esporádicas (quatro aulas de observação e quatro aulas de lecionação durante o ano letivo).

Como tal, desde o início do ano escolar, foi determinado que os alunos estagiários iriam garantir as aulas da sua turma desde o primeiro dia, para que os alunos se adaptassem rapidamente ao professor estagiário e fossem definidas rotinas de trabalho e normas de funcionamento.

Quanto ao planeamento da turma 6º 1 foi elaborada pelo professor Rui Cunha, sendo essa planificação enviada aos alunos estagiários com o intuito destes preparem a sua PL.

3.1.1. Turma 6º 1

Esta turma foi inserida na PL do EP com o objetivo de proporcionar uma vivência das potencialidades, necessidades e dificuldades da lecionação nesta faixa etária e ciclo de estudos.

A oportunidade de lecionação ao 2º ciclo foi uma experiência enriquecedora, uma vez que permitiu-nos desenvolver competências e vivenciar dinâmicas diferentes daquelas que experimentámos com os alunos do 3º ciclo e secundário, dar aulas ao 2º ciclo é diferente porque os alunos são mais empenhados e proativos comparativamente aos alunos do 3º ciclo.

O professor responsável pela turma (professor Rui Cunha) efetuou no início do ano escolar uma reunião com o propósito de apresentar a caracterização da turma, objetivos a alcançar e o planeamento pretendido para os respetivos alunos. Nesta reunião foi facultada documentação aos estagiários como o planeamento dos conteúdos a abordar e as fotografias com os nomes completos dos discentes.

A turma era composta por 21 alunos, 13 raparigas e 8 rapazes com uma média de idade de 11 anos e com a característica dos rapazes apresentarem maiores dificuldades motoras ao nível da coordenação, equilíbrio e da manipulação/domínio de objetos em comparação com as raparigas.

A PL foi estruturada em duas fases consecutivas, sendo a primeira fase dedicada à observação de dois blocos de aula e a fase posterior à lecionação desses mesmos blocos de aula. As sessões de aulas estavam agrupadas em dois dias segunda-feira (11h30 – 13h00, dois blocos de 45 minutos) e quarta-feira (15h00 – 15h45, um bloco de 45 minutos), estas aulas seriam realizadas no pavilhão polidesportivo ou no campo exterior. Os núcleos de estágio organizaram-se a partir do dia 17 de outubro de 2016, consoante a disponibilidade de cada professor estagiário, sem afetar a sua PL na escola a que está associado.

3.1.2. Turma 9º 4

A turma do 9º 4 no início do ano letivo era composta por 24 alunos (10 raparigas e 14 rapazes), com uma média de 14 anos de idade.

A turma possui um horário diurno, com uma carga letiva exclusivamente no período da manhã, com entrada às 08:00h, tendo uma tolerância de 10 minutos no primeiro bloco de aulas. É de referir que, à exceção do primeiro bloco de aulas da manhã, os alunos têm apenas uma tolerância de 5 minutos para comparecerem no local da aula, independentemente da disciplina.

Na disciplina de EF, os alunos tinham as sessões de aula no período da manhã, às terças-feiras (11:30h – 12:15h) e às quartas-feiras (09:45h – 11:15h).

Relativamente à prática regular desportiva é de referir que oito alunos praticavam um desporto a nível federado, e quatro alunos estavam inseridos no desporto escolar e os restantes alunos não apresentavam qualquer prática desportiva organizada em contexto extracurricular.

3.2. Gestão do Processo Ensino-Aprendizagem

O processo ensino-aprendizagem revelou-se o parâmetro do estágio mais exigente e complexo, no qual se verificou maior dedicação e empenho na busca constante pela procura de conhecimento e descoberta de estratégias de ensino e metodologias que julgávamos fundamentais para a formação dos discentes.

Acreditamos nas potencialidades da EF como meio de transformação do Homem, dando o seu contributo positivo à sociedade. Nesta perspetiva Siedentop e Tannehill (2000) citados por Rodrigues (2013) afirmam que um docente deverá possuir um conhecimento alargado sobre o que ensinar e como ensinar, estar comprometido com a aprendizagem dos alunos, ser capaz de gerir e acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, refletir sobre a sua prática.

A EF como disciplina integrante do currículo é de extrema importância no processo de ensino-aprendizagem, sendo uma prática pedagógica em constante interação entre o sujeito e o contexto no qual está inserido, estando diretamente relacionada com a apropriação de conhecimento do corpo, movimento humano, cultura de movimentos e desenvolvimento motor (Ronchi, 2010).

Logo, no início da PL tivemos como preocupação colocar o aluno no centro de todo o processo educativo, de forma interativa e participativa e a nossa atuação seria em prol das necessidades e limitações dos alunos.

Deste modo, para que as limitações e necessidades dos discentes sejam superadas é necessário o compromisso do professor no processo educativo até porque “é importante que os alunos percebam o esforço que faz o professor ou a professora procurando sua coerência. É preciso também que este esforço seja de vez em quando discutido na classe” (Freire, 2002, p. 37).

A nossa maior dificuldade no início da PL foi a gestão do processo ensino-aprendizagem, essencialmente na atuação individualizada do ensino, tendo em conta o nível de desenvolvimento e as necessidades dos alunos.

Estamos conscientes que houve momentos que não conseguimos transmitir os valores e competências que objetivámos, porém procurámos sempre tomar decisões suportadas pelo debate entre os intervenientes do processo de ensino (professor orientador, professor estagiário e alunos).

A gestão do processo de ensino-aprendizagem partiu da procura de um conhecimento geral e particular dos alunos, dos recursos materiais existentes, da avaliação inicial do conhecimento e aptidões dos discentes, das suas motivações e interesses, bem como de uma revisão dos conteúdos programáticos, de modo a planearmos as nossas aulas no decorrer do ano letivo.

Assim, a gestão da PL foi equacionada a partir de uma estruturação do planeamento anual, que engloba as unidades didáticas e os planos de aula, com a respetiva intervenção pedagógica, assim como com as diferentes estratégias de ensino e, da avaliação do processo ensino-aprendizagem.

Como tal, a gestão de toda a componente letiva trata-se de um caminho longo e contínuo que, a nosso ver, deverá ser acompanhada de uma consciente planificação e reflexão crítica de todo o processo ensino-aprendizagem.

3.2.1. Planeamento Anual

A complexidade do processo ensino-aprendizagem pressupõe que sejam tomadas decisões antes da própria ação, antecipando essa ação a ser desenvolvida, no sentido de estabelecer uma linha condutora para a ação educativa que, posteriormente, será realizada. Esta antecipação ou previsão da ação educativa remete-nos para o conceito de planeamento ou planificação do ensino.

Castelerio (2001) advoga que o planeamento é o ato ou efeito de planear alguma coisa, ou então, o processo de projetar ou programar determinada coisa”.

O planeamento constitui-se como uma fase determinante para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, no qual são definidos os objetivos, as metodologias de ensino e respetivas estratégias de ensino a usar durante toda a PL.

A planificação “ é o elo de ligação entre as pretensões, imanescentes ao sistema de ensino e aos programas das respetivas disciplinas, e a sua realização prática. É uma atividade prospetiva diretamente situada e empenhada na realização do ensino que se consuma na sequência: elaboração do plano – realização do plano – controlo do plano – confirmação ou alteração do plano, etc” (Bento, 2003, p.15-16).

O mesmo autor acrescenta ainda que na planificação são determinados e concretizados os objetivos mais importantes da formação e educação são apresentadas as estruturas coordenadoras de objetivos e matéria, são prescritas as linhas estratégicas para a organização do processo pedagógico.

Já para Santos e Perin (2013) planejar é o ato de organizar ações, a fim de que estas sejam elaboradas e aplicadas com eficiência. Por isso, para planejar bem é necessário conhecer para quem se está planejando, no caso o professor deve conhecer a turma com quem trabalha, e mais ainda o aluno.

Nesta ótica, planificar é “determinar o que deve ser ensinado, como dever ser ensinado e o tempo que se deve dedicar a cada conteúdo e prever estratégias para a aquisição e a aprendizagem eficazes por parte dos alunos” (Alvarenga, 2011, p.23). Deste modo, planear visa assegurar um ensino efetivo e económico, conduzir os alunos ao alcance dos objetivos, verificar todo o percurso do processo educativo, possibilitando ao professor a avaliação constante do processo e permitindo, igualmente a tomada de decisões com vista ao ajustamento do respetivo processo (Valente, 2008).

Antes de iniciarmos o nosso processo de EP foram-nos cedidos diversos documentos com a finalidade de conhecermos de que modo estava organizada e estruturada a EBSAAS. Como tal, foi-

nos facultado o Regulamento Interno e o Projeto Educativo da Escola, bem como, todos os ficheiros relacionados com a disciplina de EF, designadamente as orientações do grupo de EF, a grelha de avaliação estabelecida pela escola, o sistema de rotação das instalações desportivas, e por fim, um documento com os conteúdos programáticos que teríamos de lecionar em cada período, com isto teria de haver, por parte dos docentes um respeito do seguimento das diretrizes delineadas pela escola.

Desde o início da PL, que a nossa atuação encontrava-se condicionada, visto que as matérias de ensino a abordar já se encontravam definidas pela escola, sendo assim já não poderíamos escolher os conteúdos a lecionar mediante as características e interesses dos alunos. Como defende Jacinto et al., (2001) o professor deve integrar as matérias de ensino sempre que possível de acordo com as preferências e necessidades dos alunos. Deste modo a abordagem do método de ensino por etapas estava comprometido.

Apesar do condicionalismo, descrito anteriormente, a nossa atuação ficou facilitada uma vez que os conteúdos programáticos já se encontravam definidos, e como tal, apenas tínhamos de nos focar nessas matérias de ensino. Uma vez definidas as matérias de ensino e analisada a documentação anteriormente mencionada, prosseguimos à elaboração do planeamento anual (Consultar Anexo A).

Para Santos e Perin (2013) o planeamento exige aspetos básicos que devem ser considerados. É necessário que o professor conheça a realidade dos seus alunos, a partir de um diagnóstico que evidencie as suas capacidades e respetivas dificuldades. A partir daí, deve promover as intervenções necessárias, a fim de que o aluno supere as suas limitações e o professor tenha um bom desempenho no momento de trabalhar os conteúdos, para que possa atingir os objetivos esperados.

Porém Menegolla e Sant´Anna (2002) referem que, entre os professores, parece haver, a ideia de que o planeamento é inútil e desnecessário por ser ineficaz. Isto é, para eles, na ação prática nada do que está planeado acontece.

No nosso processo de planificação podemos afirmar que passámos um pouco por isso, uma vez que, inicialmente queríamos que a nossa planificação anual fosse assente na avaliação inicial, com o objetivo de identificar nos alunos competências e conhecimentos relativamente às diversas matérias de ensino. No entanto, logo no início da nossa atuação, foi-nos pedido o planeamento anual onde os conteúdos programáticos, assim como a duração de abordagem de cada matéria de ensino já se encontravam definidas, sendo assim, apenas teríamos de transmitir os conteúdos a lecionar dentro das modalidades, a sua duração, bem como alguns meios e estratégias de atuação.

Por outro lado, como o planeamento trata-se de um documento que deve ser flexível, ao longo do ano letivo, tivemos a possibilidade de o retificar, de acordo com as dificuldades e necessidades dos discentes, isto é, após realizarmos a avaliação diagnóstica de voleibol ajustávamos os conteúdos a abordar mediante as capacidades dos alunos. Posto isto, achamos que seria mais oportuno que numa fase inicial do planeamento anual apenas devia constar as matérias de ensino a lecionar, ou então o professor devia passar a adotar o método por etapas, em detrimento do método por blocos, onde era realizado a avaliação inicial das várias matérias de ensino, com o intuito de selecionar um conjunto de matérias e conteúdos a abordar consoante as necessidades e interesses dos discentes.

Segundo Piéron (1992) qualquer planeamento deverá comportar a definição de objetivos específicos e operacionais, os quais só poderão ser determinados após o conhecimento dos níveis de habilidades dos alunos. A escolha das atividades dever ser feita de acordo com o grupo alvo, com a finalidade de atingir os objetivos e uma avaliação que possibilite averiguar se as metas previamente definidas foram alcançadas.

Posto isto, o nosso planeamento foi realizado no início do ano letivo, sem termos um conhecimento dos nossos alunos, sem termos efetuado a avaliação inicial dos discentes, o que levou à alteração e ao incumprimento de alguns objetivos. Como tal, na nossa opinião e indo ao encontro do que afirma Piéron (1992), achamos pertinente realizar a AI dos alunos antes de elaborar o planeamento anual.

Em jeito de conclusão, este instrumento assume uma importância primordial pois fornece uma perspetiva geral da organização dos conteúdos a lecionar, dos recursos materiais, da duração, das estratégias de ensino, assim como da organização das etapas de aprendizagem. Como já referido, anteriormente o planeamento ao longo do ano letivo foi alvo de modificações, sendo necessário alterar decisões inicialmente tomadas, pois quando elaborámos o planeamento anual, ainda não tínhamos realizado a avaliação inicial dos alunos, como tal não tínhamos conhecimento das suas capacidades e limitações, e por isso, tivemos de ajustar os conteúdos e objetivos das várias matérias de ensino, como por exemplo no voleibol, privilegiamos o ensino dos conteúdos através da compreensão dos fenómenos assentando na funcionalidade do jogo e nas variáveis a manipular para alcançar o sucesso individual e coletivo.

Em suma, o planeamento deverá ser visto como um guia que possivelmente irá orientar a intervenção do professor.

3.2.1.1.Unidade Didática

Para Carmona (2012) as unidades didáticas são um instrumento que ajuda a organizar as aprendizagens e a articular os conhecimentos a abordar. A UD pretende, através de uma sequência lógica e progressiva, introduzir uma aprendizagem ativa e significativa, deixando para trás o somatório de atividades sem utilidade significativa para os alunos. Ao planificar uma UD o professor pensa numa proposta de ensino onde, para um determinado conjunto de conteúdos, apresenta uma sequência ordenada de atividades.

A designação de UD remete, do ponto de vista da conceção do processo ensino-aprendizagem, para o modo de organização da prática docente, constituídas por um conjunto sequencial de tarefas de ensino e aprendizagem que se desenvolvem a partir de uma unidade temática central de conteúdo e um elemento integrador num determinado espaço de tempo, com o propósito de alcançar os objetivos didáticos definidos e dar resposta às principais questões da relação específica epistemológico-curricular – o que ensinar, quando ensinar, como ensinar e como avaliar (Pais, 2012).

No Programa Nacional de Educação Física (PNEF), Jacinto et al., (2001) identificam unidade de ensino como sendo um conjunto de aulas com determinados objetivos e estrutura organizativa idêntica.

Estando o processo de ensino-aprendizagem sujeito a diversas adaptações e reajustamentos, a UD não deve ser vista como permanente e inalterável, como tal o planeamento da UD deve ter como base as necessidades e potencialidades dos alunos.

Assim, as UD preparadas tiveram em consideração as opções metodológicas e a preparação do ensino na qual definimos os objetivos globais de aprendizagem para as diversas matérias, os conteúdos programáticos e a sua estruturação, os estilos de ensino, as formas de avaliação, os recursos temporais e materiais necessários, indo ao encontro do que defende Piéron (1988) e Teleña (1980).

As nossas UD debruçaram-se através do método de ensino por blocos, as situações de aprendizagem são direcionadas para uma única matéria, o que a nosso ver pode ser benéfico para o desenvolvimento de competências em situações específicas, sendo este o método defendido pela escola, como tal para os diferentes períodos foram efetuadas três UD. Na nossa opinião o trabalho por blocos revelou-se uma limitação grande visto que ficaram comprometidas as expectativas e a metodologia em que este acreditava, pois defendemos que as matérias de ensino devem ser abordadas mediante as características e interesses dos alunos, através do método de ensino por etapas. E ao iniciar a PL pensávamos que iríamos abordar um vasto leque de matérias de ensino através de aulas

politemáticas, e como tal não nos foi possível porque o método de ensino já tinha sido definido, o que por outro lado facilitou a nossa atuação. Ao abordar as matérias de ensino mediante os interesses dos alunos, presumimos que as aulas seriam mais interessantes, iriam provocar mais transformações dos mesmos e estes iam sentir mais entusiasmo para realizar as aulas de EF.

Apesar das matérias de ensino já estarem definidas pela escola, decidimos sistematizar as mesmas segundo a Taxonomia de Fernando Almada. Como tal, no 1º período efetuamos uma UD de confrontação direta (desportos de raquete) e uma de jogos desportivos coletivos (JDC) (voleibol). No 2º período realizámos apenas uma UD de JDC (basquetebol e rãguebi). No 3º período foi mantido o mesmo método, tendo dando continuidade à UD de JDC (futebol) e uma UD de desportos individuais (ginástica de solo e aparelhos).

As respetivas UD's tiveram sempre a seguinte estrutura: introdução, enquadramento da UD (recursos matérias disponíveis), objetivos (objetivos de cada matéria e conhecimento e competências que os alunos deviam adquirir), avaliação inicial, calendarização da UD (sequência dos conteúdos e justificação dos mesmos), a avaliação (formativa, sumativa e final) e os aspetos positivos e negativos. Nas nossas UD's procuramos adaptá-las às necessidades dos alunos. A UD neste processo de EP revelou-se um meio para atingir os objetivos do EP.

A UD de aptidão física estendeu-se ao longo de todo o ano letivo, que além das aulas específicas para a realização dos testes do “FitnessGram”, foi abordada em algumas aulas, principalmente numa fase inicial da aula, como forma de aquecimentos e também as aulas de condição física eram realizadas sempre que devido às condições climáticas não nos era possível lecionar a matéria de ensino que estava programada.

Em sintonia com o orientador ficou decidido que poderíamos acrescentar algumas modalidades que não estariam no currículo proposto pelo grupo. Deste modo, foram realizadas diversas modalidades, entre as quais jogos tradicionais e lúdicos e jogos de combate, estas aulas tinham como propósito os alunos experimentarem um conjunto de conteúdos aos quais raramente tinham acesso como o exemplo dos jogos de combate. Estas aulas tinham como principal objetivo implementar o gosto pela atividade física e pela aula de educação de física, pois através de exercícios simples podiam se manter ativos e empenhados na aula.

Os desportos coletivos, de acordo com Almada et al., (2008), são desportos que privilegiam a divisão do trabalho por diversos elementos de um grupo, implicando portanto o desempenho de funções específicas e o domínio da dinâmica das suas coordenações. Contrariamente aos desportos coletivos, nos desportos de confrontação direta a atenção deve centrar-se no opositor e na forma de o

superar, não existindo a intervenção de outros elementos. Estes desportos privilegiam o diálogo com o opositor, através de um objeto interposto (Almada et al., 2008). Já os desportos de combate caracterizam-se pelo conhecimento do “eu” em situações críticas, onde a noção de “morte simbólica” esta sempre presente no diálogo com o oponente (Almada et al., 2008). Por fim, nos desportos individuais a atenção está centrada no movimento do próprio sujeito, isolando-se de tudo o que o possa distrair dessa intenção (Almada et al., 2008).

Através da sistematização das atividades desportivas foi-nos possível desenvolver competências (autonomia, conhecimento do “eu”, responsabilidade) fulcrais para o desenvolvimento integral e harmonioso dos alunos, como por exemplo ser o próprio aluno a realizar um exercício, porém houve momentos em que não nos foi possível aplicá-la de modo coerente.

Na estruturação dos conteúdos, os desportos coletivos (basquetebol, futebol e rãguebi) foram agrupados de acordo com os objetivos do PNEF (Jacinto et al., 2001, pp.12) e tendo em conta os princípios de jogo definidos por Costa, Garganta, Greco e Mesquita (2009).

O voleibol e badminton, foram abordados em conjunto por imposição do grupo disciplinar de educação física, devido aos poucos recursos existentes, estas matérias de ensino tinham de ser abordadas juntamente. No entanto com estas modalidades procurámos desenvolver no aluno a leitura do adversário em situações específicas de confrontação direta, a dinâmica de grupo e a comunicação.

A ginástica e as atividades rítmicas e expressivas foram agrupadas por apresentarem aspetos comuns, nomeadamente ao nível dos saltos, das voltas, deslocamentos, equilíbrio, flexibilidade, contudo ao longo do ano letivo não conseguimos lecionar a modalidade de atividades rítmicas e expressivas.

Os desportos de combate foram agrupados com as diferentes matérias de ensino, de forma a potenciar nos alunos o conhecimento do “eu” num confronto com o adversário.

Para a aptidão física realizámos uma adaptação das baterias de testes *Fitnessgram* e *Eurofit*, em que foram analisados indicadores da composição corporal, da força e resistência abdominal, da condição aeróbia, da agilidade e da flexibilidade do tronco e dos membros inferiores dos alunos e da força dos membros superiores dos discentes. Com a realização destes testes tínhamos como intuito que os alunos percebessem a importância da aptidão física para manterem hábitos de vida saudável.

Era nosso objetivo ao longo do ano letivo realizar atividades desportivas nas quais os alunos apresentassem maiores dificuldades e maior interesse, porém desde início tivemos este objetivo limitado pela definição das matérias a lecionar por parte da escola. No entanto conseguimos

proporcionar aos alunos algumas experiências novas como por exemplo aulas de jogos tradicionais, jogos de desportos de combate e de exploração do espaço.

Ao longo do EP, muitas vezes sentimos dificuldades e limitações em operacionalizar o processo de ensino – aprendizagem, tendo sido uma tarefa complexa colocar o aluno no centro do processo, de modo a equacionar um conjunto de variáveis e procurar soluções e respostas para alcançar os objetivos que pretendiam alcançar. Porém para suprimir esta dificuldade procurámos individualizar o processo de ensino-aprendizagem, através de exercícios adequados ao nível de ensino dos alunos, embora na maioria das vezes ser difícil colocar as nossas ideias em prática, pois não conseguimos numa aula dar atenção a vinte e cinco alunos.

É de realçar que a UD foi estruturada com a finalidade de podermos refletir continuamente acerca das práticas adotadas no decorrer do EP, pois incorporamos no documento uma componente de avaliação da gestão do processo de ensino-aprendizagem, estruturação dos conteúdos, estratégias utilizadas durante a atuação da UD, evidenciando as adaptações necessárias na mesma. Sendo assim, no decorrer da PL foi possível um contínuo ajuste e modificação das metodologias de ensino.

3.2.1.2. Planos de aula

O plano de aula é uma ferramenta de trabalho que sistematiza todos os conhecimentos, atividades e procedimentos que se pretende realizar numa aula, tendo em conta os objetivos que se deseja alcançar (Libâneo, 2004).

Para Batalha (2004) os planos de aula são instrumentos de planeamento a curto prazo que representam o equilíbrio entre o planeamento teórico e a realidade prática. Deste modo, os planos de aula devem servir como documento de apoio aos professores com o propósito de ajudar e auxiliar os mesmos no processo de ensino-aprendizagem, mediante os objetivos a desenvolver.

Spudeit (2014) estrutura o plano de aula em seis etapas, nomeadamente: (i) o tema ou conteúdo a ser lecionado; (ii) os objetivos gerais a serem alcançados, isto é o que os alunos têm de atingir com o trabalho proposto; (iii) as etapas previstas, onde o professor organiza tudo o que for trabalhado em pequenas etapas; (iv) a metodologia a ser usada pelo docente, ou seja os recursos didáticos que serão utilizados para alcançar os objetivos previamente delineados; (v) a avaliação, nesta etapa o professor define a forma como irá avaliar os alunos naquela aula e por fim, (vi) a bibliografia que corresponde a todo o material que o professor utilizou para realizar o seu planeamento.

Sendo assim a elaboração do plano de aula deverá considerar uma série de fatores tais como os objetivos que se pretende alcançar, as vias de realização para chegar a tais objetivos, os meios e operações metodológicas, de modo a possibilitar o desenvolvimento de capacidades e competências, assim como o material necessário para a operacionalização da aula. Assim a partir da criação e planificação de planos de aula no decorrer do MEEFBES e também da observação de planos de aula adotados de Jesus e Sousa (2016), o nosso plano de aula (Consultar Anexo B) foi estruturado da seguinte maneira: (i) cabeçalho, com a caracterização da aula e respetivo objetivo geral; (ii) apresentação dos exercícios, com os objetivos específicos para cada uma das tarefas propostas, a descrição, as estratégias de operacionalização, as variantes, o esquema gráfico e a duração das atividades; (iii) o sumário da aula; (iv) balanço da aula e reflexão crítica acerca da aula. É importante salientar que o nosso plano de aula estava dividido em três partes (inicial, fundamental e final) indo ao encontro de Piéron (1992) quando afirma que o plano de aula deve estar dividido em parte preparatória ou inicial, parte fundamental e parte final.

No cabeçalho considerámos pertinente definir as características da aula como: a) o número do plano de aula, a data, o ano e a turma e o professor; b) o número de alunos, o período letivo, o local da aula, a modalidade a ser lecionada, a hora da aula e a sua duração; c) os recursos materiais necessários; e, d) os objetivos gerais da aula.

Quanto à apresentação das atividades, foi descrita da seguinte forma: conteúdos e objetivos específicos; estratégias de operacionalização (grupos de trabalho, estratégias de posicionamento do professor); variantes dos exercícios (para adequar a tarefa ao nível dos alunos e às suas capacidades e limitações), seguidas de uma representação esquemática e da duração da mesma.

A parte final do plano de aula é constituída pelo sumário, pelas observações (onde se colocava o trabalho a ser realizado pelos alunos que não realizavam a componente prática ou outras observações que considerávamos pertinentes para a aula) e por fim tínhamos um espaço de reflexão onde foram discutidas a eficácia das tarefas, a concretização dos objetivos, os aspetos positivos e negativos da aula. Vasconcellos (2002) afirma que o professor no seu plano de aula deve ter o hábito de realizar uma reflexão para identificar as suas dificuldades e procurar corrigi-las ou desconstruí-las e construí-las novamente.

Tivemos o cuidado para que o nosso plano de aula respeitasse uma sequência lógica de progressão contínua das aprendizagens e que possibilitassem o tempo suficiente em cada tarefa de modo a promover a aprendizagem dos alunos.

O plano de aula como já citado serve como um documento de apoio ao docente, e como tal deve ser flexível, em virtude de poder facilmente sofrer alterações e adaptações, visto que nem sempre os alunos dão a resposta pretendida e dessa forma torna-se importante refletir sobre as estratégias de operacionalização/variantes, para que consigamos cumprir o pretendido.

Posto isto, numa fase inicial despendíamos demasiado tempo na sua elaboração e, muitas vezes, os mesmos continham informação desnecessária para o contexto real de aula. Com o passar do tempo fomos realizando algumas alterações, nomeadamente na descrição do exercício, pois numa fase inicial erámos muito descritivos, com o passar do tempo fomos sendo mais sintéticos, mencionando apenas os aspetos importantes durante a execução do exercício, mencionar as suas variantes e proceder à elaboração dos grupos de trabalho, o que veio facilitar a sua leitura e/ou consulta. Salientamos também que, no decorrer da PL, tínhamos cada vez menos a necessidade de o consultar durante a aula, resultado de uma maior experiência, segurança e confiança.

3.2.2. Intervenção Pedagógica

A intervenção pedagógica teve o seu início antes do ano letivo. Nesta fase destacou-se alguma insegurança, receios e expectativas em relação à primeira aula de lecionação. Nesta primeira instância quisemos nos focar no relacionamento com os alunos. “Que tipo de professor queríamos ser, o democrático, autoritário ou democrático-autoritário?”, “Como motivar os alunos para a prática da aula de EF”? e “Como garantir o bom clima das aulas”.

Na nossa opinião, o professor deve ter a capacidade de motivar e despertar o interesse dos seus alunos para a realização da prática, deve ser capaz de entender os interesses e motivações dos discentes, como tal deve ser um professor democrático-autoritário.

Esta fase é a valorização de todos os processos apreendidos e transmitidos ao longo da licenciatura e do mestrado e onde os colocámos em prática de forma eficaz e eficiente.

Para o sucesso do ensino Shulman (1987) considera sete categorias de conhecimento essenciais, contemplando o conhecimento do conteúdo, o conhecimento pedagógico geral (que são os princípios ou estratégias de gestão e organização da turma, úteis para ensinar as matérias), o conhecimento curricular (que se refere ao conhecimento do professor para seleccionar e organizar os programas, assim como os meios que dispões para isso), o conhecimento pedagógico do conteúdo (mistura entre o conhecimento do professor e o conteúdo e pedagogia), o conhecimento dos alunos e das suas características, o conhecimento dos contextos educacionais (carateriza-se pelo ambiente de trabalho e pela sua cultura) e o conhecimento dos fins educacionais que corresponde aos valores sociais e históricos.

Os professores devem possuir um vasto leque de habilidades de ensino e apresentar competência, enfrentando e superando os problemas que vão surgindo na realização das aulas, isto é, devem dominar as técnicas de intervenção pedagógica, bem como as dimensões que estas comportam.

No ensino das atividades desportivas, o sucesso pedagógico depende, segundo Piéron (1996), de quatro fatores, nomeadamente o tempo de empenhamento motor, o feedback, o clima da aula e a organização das atividades. Estes aspetos não se apresentam isolados, até porque cada um tem características que afeta os restantes na eficácia pedagógica.

Conforme Simões (comunicação pessoal, 2014) o tempo de empenhamento motor constitui o tempo que é efetivamente passado pelo aluno em atividade motora durante a aula. Este tempo implica, contudo, noções de especificidade e de êxito na prática. Numa fase inicial apresentámos muitas limitações neste aspeto, por não conseguirmos ser breves na fase de instrução, e perdendo demasiado

tempo na mesma em prejuízo do tempo de empenhamento motor. Para nós era difícil manter os alunos atentos por um determinado tempo, pois a turma tinha alguns alunos com comportamentos de desvio, o que muitas vezes dificultou a nossa atuação.

Para solucionar esta situação começámos a realizar a fase de instrução mediante a demonstração, pois sempre que iniciávamos os exercícios os alunos mantinham-se calmos e a partir daí os comportamentos de desvio tornavam-se mínimos. Alguns dos alunos com comportamentos de desvio eram chamados a realizar a demonstração, apesar de acreditarmos que a demonstração nem sempre é eficaz, uma vez que leva os alunos a reproduzir o movimento realizado na demonstração, o qual na maioria das vezes é mal executado. Ao longo das aulas, procurámos criar situações de aprendizagem diversificadas, através da competição, tarefas próprias para os níveis de aprendizagem dos alunos e de jogos lúdicos, consoante Roloff (sd) o lúdico na sala de aula é a base para a socialização, observação de comportamentos e valores, trazendo momentos de felicidade. A opção por esta estratégia baseou-se na discussão com o nosso orientador cooperante. Estas estratégias verificaram-se eficazes na aprendizagem, pois através das mesmas os alunos sentiam motivação e interesse na execução dos diferentes exercícios ao longo da aula.

Catunda, Sartori e Laurindo (2014) referem que o professor de EF, nas suas aulas, deve utilizar uma metodologia que favoreça o aproveitamento do tempo de aula em atividades dinâmicas, mantendo a participação ativa dos alunos, deve considerar fatores de diversidade humana, respeitando as características individuais dos discentes e deve proporcionar experiências práticas acompanhadas de significado.

Relativamente ao *feedback*, Mesquita, Farias, Oliveira e Pereira (2009) definem como um comportamento de reação do treinador/professor à prestação motora do atleta/aluno, assumindo diferentes formas de manifestação auditivo, visual, táctico-quinestésico e misto.

Na nossa opinião, o *feedback* é importante para o aluno melhorar a sua prestação, sendo assim a frequência e qualidade do mesmo são dois aspetos relevantes para potenciar a aprendizagem dos discentes.

Mesquita e Rosado (2011) afirmam que após a realização de uma tarefa motora por parte do aluno ou atleta, este deve, para que o seu desempenho seja melhorado, receber um conjunto de informação acerca da forma como realizou a ação, ou seja, receber um *feedback* perante a tarefa que executou.

Desta forma, no decorrer do ano letivo, foi nossa preocupação fornecer *feedbacks* sempre que verificássemos necessário e de modo individualizado, com indicações precisas e fundamentais para a melhoria dos comportamentos e da performance. Inicialmente os *feedbacks* atribuídos eram maioritariamente positivos e prescritivos mas, com o passar do tempo introduzimos *feedbacks* interrogativos, com o propósito que os alunos tomassem consciência das suas ações. O nosso objetivo passava essencialmente por individualizar as reações às ações consoante as características dos sujeitos. Os *feedbacks* de reforço positivo eram usados, sempre que possível, como incentivo e valorização do esforço. Alves (2012) aponta o reforço como sendo um comportamento do professor/treinador que procura fortalecer psicologicamente o aluno/atleta reconhecendo e recompensando o seu esforço ou bom desempenho.

Foi de extrema importância conhecermos o perfil de cada aluno para intervirmos, uma vez que o mesmo estímulo pode desencadear comportamentos e reações diferentes.

Quanto ao clima da aula, para Simões (2014, comunicação pessoal) está relacionado com as interações pessoais, as relações humanas e com o ambiente.

A nosso entender, o clima da aula pode estar inteiramente interligado com outros fatores, como por exemplo uma má organização das situações de aprendizagem (grupos de trabalho desequilibrados a nível psicomotor), resultando na desmotivação para a prática, e que põe em causa o bom clima da aula.

Desde o primeiro dia de aulas que procurámos estabelecer um ambiente positivo com a turma, de modo a prevenir comportamentos de desvio. Neste contexto e para o desenvolvimento do clima da aula permitimos que os alunos tivessem um papel participativo e ativo nas aulas, aceitando as suas sugestões e ideias.

A organização das atividades foram realizadas de forma a aumentar o tempo de empenhamento motor, reduzir os tempos de espera, manter as devidas condições de segurança, aumentar a motivação dos alunos, deste modo a respetiva organização exigiu da nossa parte uma capacidade de adaptação e previsão nomeadamente: (i) na preparação das atividades (ajustar as situações de aprendizagem às características das matérias de ensino e nível de proficiência, com o intuito de garantir segurança e a eficácia da aprendizagem e na criação de exercícios motivantes que despertassem o interesse); (ii) na formação de trabalhos de grupo (previamente definidos segundo os objetivos pretendidos); (iii) na participação dos alunos na recolha e arrumação do material; e (iv) na gestão das atividades.

O bom clima da aula e a disciplina nem sempre foi possível, na base desta falha esteve a inadequação de algumas intervenções, nas quais não conseguimos intervir oportunamente. Para resolver esta situação optámos por colocar os alunos com comportamentos de desvio em grupos separados e muitas vezes, aumentámos o tempo de atividade e reduzimos o tempo de instrução de modo a não haver perturbações, estas estratégias verificaram-se eficaz ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito à aplicação dos modelos de ensino, tivemos em consideração, apenas o modelo por ciclos de atividades ou blocos, sendo este modelo implementado pela escola. Gostaríamos de ter lecionado o modelo misto, porque acreditamos ser mais motivante para os discentes, possibilitando a implementação de aulas politemáticas, e deste modo, permitindo uma continuidade na formação dos alunos.

Com o intuito de se conceber linhas de orientação no processo de ensino-aprendizagem, Mosston e Ashworth (1986) formula a teoria do espectro dos estilos de ensino, o qual define as diferentes opções de ensino disponíveis, as suas estruturas de decisão e os papéis específicos do professor e do aluno, assim como os objetivos mais facilmente alcançados em cada um dos estilos.

Creemos que a seleção dos estilos de ensino deverá ser realizada de acordo com o contexto, com as necessidades dos alunos, com as características do professor, e por fim com os objetivos e competências que pretendemos alcançar.

Neste sentido, a seleção dos estilos de ensino foi variada ao longo da intervenção pedagógica em função dos alunos e das suas necessidades, sendo assim pretendemos contribuir para a formação de um homem responsável, capaz de tomar decisões perante situações críticas e proactivo.

Assim a nossa prática de ensino procurou implementar situações de ensino-aprendizagem que promovessem o desenvolvimento de tais comportamentos. Como tal, recorremos preferencialmente aos estilos de ensino que se aproximavam ou ultrapassavam a barreira da descoberta, consoante os diversos contextos, matérias de ensino e o nível de conhecimento destas por parte dos discentes.

Na abordagem das diversas matérias de ensino utilizámos vários estilos de ensino: a) comando/tarefa, numa fase inicial, por insegurança, falta de experiência e conhecimento sobre os alunos e nas atividades que considerávamos de maior risco como por exemplo a lecionação da modalidade de ensino de ginástica; b) recíproco, atribuindo sentido de responsabilidade social, cooperação e entajuda nos indivíduos, por exemplo neste caso os alunos com um maior nível de proficiência ajudavam e apoiavam os que manifestavam maiores dificuldades, recaindo algumas

responsabilidades de ensino no processo de aprendizagem (utilizado na abordagem dos JDC e nas “ajudas na ginástica numa fase de execução); c) inclusivo, e que os alunos têm o papel fundamental na tomada de decisão sobre como realizar determinada tarefa (usado essencialmente nos casos em que a diferença do nível de proficiência entre os indivíduos era elevada); d) descoberta guiada, em que o aluno é questionado pelo professor sobre as suas decisões perante a resolução de um problema; f) divergente, o objetivo deste estilo passa por compreender e perceber a estrutura da atividade, desenvolver a criatividade e a habilidade de verificar várias soluções possíveis para um determinado problema (maioritariamente utilizado em situações de elevada complexidade).

Por fim é de realçar que, para Heine et al., (2009) citado por Oliveira, Moreira, Farani e Severino (2014) existe uma variedade de estratégias de ensino que podem ser usadas para desenvolver uma determinada matéria. Cada estratégia tem benefícios e inconvenientes dependendo da situação específica da aula, do conteúdo, objetivo e do processo de ensino desejado.

3.2.2.1. Estratégias de Ensino

Para Roldão (2009) as estratégias de ensino implicam a utilização de várias técnicas de natureza didática de acordo com as finalidades de aprender determinado conteúdo. “Importa compreender que é a conceção estratégica que orienta o trabalho para as finalidades e o reorienta pela avaliação” (Roldão, 2009, p.8).

Desta forma, o uso do termo “estratégias de ensino” refere-se a um conjunto de meios usados pelos professores na articulação do processo de ensino-aprendizagem, consoante as atividades e os resultados esperados.

Ao longo deste processo didático-pedagógico desenvolvemos um conjunto de estratégias com a finalidade de rentabilizar as possibilidades de ensino. Todas as opções tomadas foram ao encontro de problemas verificados.

As estratégias implementadas incidiram sobre diversos aspetos, nomeadamente: a organização da turma, a formação de grupos de trabalho, o modo como seriam abordadas as matérias de ensino, a organização da aula e a criação de rotinas. Posto isto, no início do ano letivo, as nossas principais preocupações foram perceber as interações, dinâmicas e relações entre os alunos.

Sendo assim, numa primeira fase, foram definidas regras de funcionamento, regras de segurança e de organização das aulas, as matérias de ensino a lecionar, como as formas de avaliação e o material necessário para a realização da aula. A definição destas normas de operacionalização, possibilitou, desde logo, que os alunos tivessem conhecimento da dinâmica das aulas.

Após a lecionação de algumas aulas, observamos que a turma possuía alguns alunos com comportamentos de desvio, como tal, decidimos implementar uma estratégia que se mostrou bastante eficaz e enriquecedora para a aprendizagem dos discentes foi a divisão da turma em grupos de trabalho, seis grupos de quatro elementos ou quatro grupos de seis elementos, mediante o exercício planeado, pois deste modo os comportamentos de desvio foram minimizados.

Para Gomes, Cunha, Gomes, Costa, Simões e Neves (2009) a formação de grupos de trabalho, pode tornar-se um processo complexo que influenciará, negativamente a aula de EF, para que tal não aconteça, o professor deve conhecer os seus discentes a nível físico, psicológico e social e adotar diferentes estratégias na formação de grupos de trabalho de acordo com as características dos indivíduos e objetivos das atividades a realizar. Como tal, na maioria das vezes o professor definia os grupos, consoante os níveis de aprendizagem ou género e numa fase final, em grupos heterógenos, formados pelos próprios alunos.

Deste modo, ao trabalharmos com grupos reduzidos, conseguimos visualizar mais rapidamente as limitações dos alunos e dar feedbacks mais individualizados.

A responsabilização e compromisso pela qualidade e disciplina das aulas também foi um dos pontos desenvolvidos perante os alunos, através de tarefas de recolha e arrumação de material e a realização de exercícios de ativação articular e muscular, numa fase inicial através de jogos pré-desportivos ou condição física e na fase final eram realizados exercícios de alongamento, tendo por base os grupos musculares predominantes da sessão prática e posteriormente opinávamos sobre aspetos importantes da aula.

A estratégia utilizada para superar o elevado tempo de instrução foi a demonstração das tarefas motoras com a finalidade de facilitar a compreensão e diminuir o tempo de instrução. Segundo Darido (1989) o professor, quando demonstra tem como intuito transmitir informações aos alunos sobre como realizar determinada tarefa. A partir dessas informações os alunos começam a elaborar o plano motor inicial, isto é, os discentes começam a ter uma ideia geral do movimento que têm de executar. Porém na nossa opinião nem sempre a demonstração é o melhor exemplo, uma vez que o aluno limita-se a imitar as imagens, e como tal não consegue selecionar os aspetos mais importantes da ação, como refere Soares (2012, comunicação pessoal) “o professor ao realizar uma demonstração está a condicionar a ação do sujeito.”

A localização e postura do professor também foi analisada, no sentido de serem implementadas estratégias de visualização de toda a turma, tentando sempre que possível adotar uma colocação correta no espaço de prática. Houve diversos momentos, em que tivemos dificuldades em conseguir visualizar toda a turma. Para minimizar este problema, desenvolvemos um conjunto de estratégias como por exemplo, na lecionação de matérias de ensino como o futebol, rãguebi e o basquetebol optávamos por circular nas extremidades do campo, aumentando deste modo o nosso campo de visão e no caso das estações, circulávamos sempre por fora das mesmas para não ficarmos de costas para qualquer grupo de trabalho.

Desde o início do ano letivo houve alunos com dispensa das aulas de EF, assim para estes alunos que por qualquer motivo não podiam realizar a componente prática definimos um conjunto de estratégias de ensino como: (i) reflexões de aula (acerca dos conteúdos abordados e da sua importância); (ii) organização da aula (montagem e recolha de material); (iii) auxiliar na gestão das tarefas (apontar sugestões para a melhoria das capacidades dos colegas tendo em atenção as situações de aprendizagem); (iv) tarefas de arbitragem. Houve momentos em que estes alunos dispensados apesar de não poderem realizar uma determinada modalidade por exemplo o futebol, mas gostavam

de realizar a aula prática estes realizavam exercícios de badmínton ou voleibol, sendo uma estratégia motivante para esses alunos. Estas tarefas foram importantes para os alunos, uma vez que os mesmos sentiam que estavam incluídos na aula, e na tarefa de arbitragem eles setiam-se valorizados.

Foi nossa intenção que os alunos, ao não realizarem a componente prática estivessem empenhados e motivados na aula, o que por vezes revelou-se uma tarefa difícil.

Quanto ao ensinamento das matérias de ensino privilegiamos o jogo em grande parte das situações de aprendizagem por ser um meio de motivação com vários fatores inerentes e que exige uma constante adaptação. Nesta lógica, Guedes e Silva (2012, p. 163) referem “que a metodologia de ensino deve ser baseada em estratégias que valorizem e utilizem o jogo e a brincadeira com regras e limites, interagindo atividade e diversão para o desenvolvimento cognitivo e participativo da criança”.

Os mesmos autores afirmam que a maioria das aulas se tornam meras repetições de tarefas, tornando a aula monótona, sendo assim, procura-se através do jogo o interesse pela descoberta de maneira motivante e com responsabilidade. Neste sentido, Souza (2013) reforça que o jogo não deve ser analisado e visto como mero passatempo, mas sim como instrumento fulcral, no processo ensino-aprendizagem. É nele que os discentes procuram aprender, mostrar emoções, resolver conflitos, interagindo consigo mesmo e com os outros.

Os JDC por serem jogos de cooperação e oposição, com elevada complexidade e imprevisibilidade, são difíceis de ensinar (Prudente, 2011). Por isso, privilegiámos o ensinamento de jogos reduzidos com o objetivo de facilitar a compreensão das situações de aprendizagem e reduzir a complexidade do jogo. Foi nosso querer que os indivíduos tivessem a capacidade de tomar decisões perante situações adversas, por exemplo, no jogo de basquetebol em que o aluno que tinha a bola estava sendo marcado por um adversário, este deveria pensar se estava em condições de progredir no terreno de jogo ou se deveria passar o objeto de jogo a colega que se encontrava melhor posicionado. Desta maneira, acreditamos que os exercícios apresentados contribuíram para o aumento do conhecimento sobre os jogos.

A competição também foi utilizada como estratégia de ensino para potenciar a motivação, o interesse e o empenho nas situações práticas, tendo por base os objetivos pretendidos e os comportamentos que se pretendiam solicitar. Assim, conseguimos proporcionar um ambiente de comunicação entre os participantes. Durante a competição procuramos organizar os sujeitos de acordo com os seus níveis de proficiência, porque somente assim os alunos encontravam-se motivados e conseguiam dar o seu melhor, contribuindo para a melhoria da sua performance.

Na abordagem da ginástica e dos desportos de combate, a criação de estações e circuitos foi também uma das estratégias utilizadas, essencialmente com a finalidade de criar tarefas ajustadas às capacidades e necessidades dos alunos. Esta também permitiu uma maior organização da aula e responsabilização dos discentes na realização das tarefas.

Relativamente à Aptidão Física usamos um conjunto de exercícios pré-definidos, algumas vezes realizados na fase inicial e na maioria das vezes quando usávamos o ginásio como alternativa à aula, com o intuito dos alunos desenvolverem uma componente educacional sobre a perceção e importância da atividade física no seu dia-a-dia.

Uma das maiores dificuldades sentidas foi a individualização do ensino e a procura constante pela especificidade do ensino, uma vez que na mesma turma tínhamos três níveis de proficiência distintos, e deste modo, tínhamos de ajustar os exercícios consoante as limitações e necessidades dos diferentes grupos de trabalho.

A individualização do ensino exige que o docente seja capaz de dominar um conjunto de ferramentas que o possibilitem a entender quais as soluções que melhor se ajustam para a resolução de um determinado problema, ser capaz de ajudar a tomar decisões mais adequadas e assim permitir uma aprendizagem mais eficaz e eficiente (Almada, 2008).

Por vezes não conseguimos atingir os objetivos delineados, principalmente numa fase inicial do processo de ensino-aprendizagem, por falta de preparação na gestão do mesmo e por inexperiência.

3.2.3. Avaliação

Para Castelerio (2001) a avaliação é o ato de avaliar a progressão do aluno no processo de ensino-aprendizagem.

“A avaliação no ensino básico – como aliás, em todos os níveis de ensino – é uma questão complexa, em permanente discussão e geradora de muitas tensões. A avaliação é um elemento integrante e regulador das práticas pedagógicas, mas assume também uma função de certificação das aprendizagens realizadas e das competências desenvolvidas. Além disso, tem influência nas decisões que visam melhorar a qualidade do ensino, assim como na confiança social quanto ao funcionamento do sistema educativo” (Abrantes, 2002, p.9).

A avaliação é um instrumento permanente do trabalho docente, tendo como propósito observar se o aluno aprendeu ou não, podendo deste modo, refletir sobre o nível de qualidade do trabalho escolar, tanto do aluno como do professor (Oliveira, Aparecida & Souza, 2008).

Conforme Simões, Fernando e Lopes (2014) a avaliação é considerada parte integrante do processo educativo, indispensável em qualquer proposta de educação. Esta encontra-se vinculada ao processo de ensino-aprendizagem, contudo sabemos que na prática pedagógica encontra-se muitas vezes desligada deste processo.

Os autores referem ainda que a avaliação é apenas vista como uma mera atribuição de notas, dando aos alunos um “rótulo” e não como um meio de o mesmo orientar a sua prática indo deste modo ao encontro das reais necessidades dos alunos.

Batalha (2004) menciona que a avaliação é um meio de clarificar objetivos, de fomentar a participação entre professores e alunos com a finalidade de enriquecer o processo educativo.

Xavier e Fernandes (2011) mencionam que a avaliação deverá ser contínua e englobar os domínios cognitivos, afetivo ou emocional, social e motor, deverá atender às capacidades motoras coordenativas e condicionais, às atividades físicas e desportivas, à qualidade dos movimentos apresentados pelo aluno e aos conhecimentos a ele relacionados, aos conhecimentos científicos relacionados à prática das atividades corporais de movimento e aos objetivos específicos propostos pelos programas de ensino citado por Fernandes (2013).

Segundo o PNEF (Jacinto et al., 2001) a avaliação dos alunos na disciplina de EF procede-se de maneira semelhante às restantes disciplinas dos planos curriculares, aplicando-se as regras e princípios gerais que a regulam. Em relação à especificidade da disciplina, a avaliação resulta dos objetivos definidos para cada ciclo de ensino, os quais identificam os pontos em que deve incidir a observação dos indivíduos (Jacinto et al., 2001).

De acordo com o PNEF (2001) os critérios de avaliação constituem, as regras de qualificação da participação dos alunos nas atividades escolhidas para a concretização dos objetivos e do seu desempenho nas situações práticas, organizadas pelo docente. Como tal os critérios de avaliação estabelecidos pela escola, pelo grupo disciplinar de EF, possibilitam determinar o grau de sucesso do aluno nos vários domínios de avaliação, como se pode verificar no Quadro 1.

Quadro 1 - Critérios de avaliação definidos pela Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva.

Domínio Psicomotor (60%)	Domínio Cognitivo (20%)	Domínio Atitudinal (20%)
<ul style="list-style-type: none"> • Empenhamento motor (40%) • Desempenho motor (15%) • Aptidão física (5%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Teste (15%) • Trabalho de Grupo (5%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidade (5%) • Autonomia/Participação e empenho (5%) • Respeito/Cooperação (5%)

Sendo assim a EBSAAS definiu que a avaliação dos discentes deve ser distribuída e dividida em três domínios, nomeadamente o domínio psicomotor (60%), o domínio cognitivo (20%) e o domínio atitudinal (20%). No que diz respeito ao domínio psicomotor, este engloba o empenhamento motor (40%), isto é, o trabalho de aula, o desempenho motor, (15%) que corresponde à prova prática das atividades físicas desportivas e à aptidão física (5%). Quanto ao domínio cognitivo, abrange a aquisição e aplicação dos conhecimentos dos alunos acerca das matérias abordadas nas aulas, assim como à sua compreensão oral e escrita.

Por fim, surge o domínio atitudinal, que inclui como critérios avaliativos a responsabilidade (5%) que contempla a (pontualidade, assiduidade e material adequado à prática desportiva), o empenho, a participação, e autonomia (5%) que determina a (motivação e predisposição do aluno na realização da aula de EF) e por último surge o respeito e a cooperação (10%).

Nós não concordámos muito com este método avaliativo, uma vez que este é muito limitativo (essencialmente ao nível do domínio cognitivo). Como já referido a avaliação dos alunos incidiu sobre os domínios definidos pelo GDEF. As cotações atribuídas respeitaram a orientação do GDEF, todavia, consideramos que as mesmas necessitam de uma maior especificidade no que diz respeito às competências específicas e cremos que os indicadores de avaliação são subjetivos.

Esta avaliação valoriza principalmente o domínio psicomotor, centrando-se maioritariamente nos modelos que privilegiam a técnica e não a compreensão e conhecimento dos “jogos”. Durante o processo de avaliação a técnica é valorizada e realizada pontualmente. Posto isto, é preferível realizar uma avaliação mais global, onde procurámos avaliar o indivíduo num todo, contudo para efetuar esta avaliação devemos procurar verificar transformações e realizar as avaliações com mais frequência, em vez de avaliar apenas no penúltimo ou último dia de aula.

Em relação aos alunos que por razões de saúde estivessem impossibilitados de realizar a componente prática, a escola também realizou um sistema de avaliação, alternativo, de modo a dar resposta a esse problema.

Neste sistema de avaliação, o domínio psicomotor não está contemplado e a percentagem desse domínio é distribuída pelos restantes domínios (cognitivos e sócio afetivo), tal como podemos observar no quadro seguinte.

Quadro 2 - Critérios de avaliação para alunos com atestado médico.

Domínio Cognitivo - 70%		
Avaliação Sumativa	Prova / Teste Escrito Individual	40%
	O aluno realiza prova / teste escrito individual acerca das matérias de ensino.	
Avaliação Formativa	Questões / Intervenções Aula	10%
	O aluno realiza intervenções orais e/ou escritas acerca das matérias de ensino.	
	Trabalhos	10%
	O aluno realiza trabalhos acerca das Atividades Físicas Desportivas.	
	Relatórios de Aulas	10%
	O aluno realiza relatórios das aulas de Educação Física.	
Domínio Sócio-Afetivo - 30%		
Avaliação Formativa	Cooperação / Participação	15%
	O aluno colabora, coopera e participa nas diferentes tarefas consideradas para a aula.	
	Comportamento / Responsabilidade	10%
	O aluno estabelece uma relação cordial com os companheiros, empenha-se e respeita os colegas e as instruções definidas pelo professor.	
	Pontualidade / Equipamento EF	5%
	O aluno comparece no espaço previsto para a aula, de acordo com o horário estabelecido para a mesma, devidamente equipado.	

Jacinto et al., (2001) considera como referência fundamental para o sucesso da EF, três grandes áreas de avaliação específicas da disciplina, que são efetivamente A – Atividades Físicas (Matérias), B – Aptidão Física e C – Conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção da Aptidão Física, assim como à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais no seio dos quais se realizam as Atividades Físicas. Em cada matéria (A), os alunos podem situar-se num dos seguintes níveis:

- a) Não atinge nível introdução;
- b) Nível Introdução (I);
- c) Nível elementar (E);
- d) Nível avançado (A).

Relativamente aos momentos de avaliação consideramos três momentos de avaliação, sendo eles a inicial/diagnóstica, formativa e sumativa. Tal como, defende Ribeiro (1997) a avaliação é definida em três tipos: avaliação diagnóstica (AD), avaliação formativa (AF) e avaliação sumativa (AS).

3.2.3.1. Avaliação Diagnóstica

A primeira etapa de trabalho com a turma, desde o começo do ano letivo, é a avaliação inicial, cujo propósito fundamental consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano de curso (Jacinto, et al., 2001).

A AD tem como finalidade recolher dados e informações que permitam ao professor adaptar e adequar as atividades ao nível de aprendizagem que se encontra o aluno e a turma, estabelecer prioridades, identificar competências dos alunos e deste modo, formar grupos de trabalho (Gonçalves, Albuquerque & Aranha, 2010).

De acordo com Kraemer (2005) a AD é baseada em averiguar a aprendizagem dos conteúdos propostos e as matérias anteriores que servem como base para criar um diagnóstico das dificuldades futuras, permitindo então resolver situações presentes. Deste modo, percebeu-se que o papel da AD tem como objetivo investigar os conhecimentos anteriormente adquiridos pelo educando, propiciando assim, assimilar conteúdos presentes que são partilhados no processo de ensino.

Neste seguimento, afirma-se que a AD tem como objetivo analisar e observar de que modo o aluno se relaciona com as novas aprendizagens que lhe serão apresentadas, de maneira a identificar futuras dificuldades e, em determinados momentos, de resolver situações presentes de dificuldade na aquisição de novas habilidades (Souza, Bernini, Brandão & Souza, 2011).

Silva e Dias (2007) apontam vários objetivos da avaliação inicial, sendo eles:

- Identificar as aptidões dos alunos em cada matéria de ensino;
- Apresentar as matérias a lecionar durante o ano letivo;
- Recolher informações que permitam elaborar o plano de turma;
- Avaliar o nível dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento no conjunto das matérias da EF, e se possível, no domínio dos conhecimentos que se considere essencial e fundamental;
- Ensinar e aprender rotinas de organização, situações organizativas típicas da EF;

- Recolher informações para definir prioridades de desenvolvimento para a primeira etapa, no que respeita aos objetivos;
- Definir o grau de exigência para cada conteúdo de ensino;
- Definir as matérias prioritárias;
- Recolher informações para orientar a formação de grupos dentro da turma, caso a heterogeneidade se verifique;
- Criar um bom clima de aula e um estilo próprio de aula;
- Obter informações para em grupo, elaborar ou reformular o planeamento anual, estabelecendo metas por ano e definindo objetivos mínimos.

Assim sendo, o processo de avaliação iniciou-se com a AD, como tal as duas primeiras aulas de cada período foram planeadas com o intuito de avaliar o nível dos alunos nas diferentes matérias de ensino lecionadas ao longo do ano letivo, procurando verificar as principais limitações dos discentes e assim, enquadrá-los nos níveis mais ajustados, através da criação de diversos instrumentos de avaliação (Consultar Anexo C).

Durante as aulas de AD procurámos que as mesmas promovessem um elevado tempo de empenhamento motor, tempos de espera reduzidos e níveis motivacionais elevados. Desta forma organizamos estas aulas de modo a que estes comportamentos fossem verificados, através de jogos condicionados, reduzidos e competição no caso dos JDC e através de jogos lúdicos, circuitos e estações nas restantes matérias de ensino.

Tal como defende Jacinto et al. (2001) a AD abrangeu o método qualitativo através do enquadramento das competências nos diferentes níveis de desenvolvimento (nível introdutório, elementar e avançado).

3.2.3.2. Avaliação Formativa

Oliveira (2002) citado por Souza et al., (2011) afirma que a AF visa informar ao professor e ao aluno o rendimento da aprendizagem no decorrer das atividades escolares e a localização das deficiências na organização do ensino para possibilitar a correção e recuperação. Neste sentido, a avaliação formativa surge para determinar a posição do aluno ao longo de uma unidade de ensino (Ribeiro, 1997).

Batalha (2004) defende que a avaliação formativa possibilita a determinação do nível inicial do aluno de modo a que este se possa inserir de forma adequada na sequência da instrução, fornecer

feedbacks quer ao professor quer ao aluno, determina quais as tarefas difíceis e as razões para o aluno errar, assim como possibilita a adaptação das atividades de ensino em função daquilo que o professor avalia.

Para a atribuição da avaliação formativa adotámos algumas metodologias tais como: (i) observação direta durante a realização das tarefas; (ii) análise de questões colocadas pelos alunos durante as aulas; (iii) reflexão com os discentes sobre as competências demonstradas e os objetivos e (iv) atribuição de feedbacks interrogativos à prestação dos alunos. Todas as aulas tínhamos uma folha de registo (Consultar Anexo D) onde apontávamos o empenhamento motor dos alunos nos exercícios propostos.

No decorrer do ano letivo tivemos dificuldades em efetuar uma avaliação formativa consciente e reflexiva em relação aos objetivos que queríamos que os alunos atingissem, todavia considerámos que o sistema utilizado foi deveras operacional na medida em que nos permitiu sistematizar um conjunto de dados, permitindo ao professor avaliar com alguma precisão o desempenho dos alunos durante as aulas de EF.

3.2.3.3. Avaliação Sumativa

Para Kraemer (2005) a AS, deteta o nível de rendimento realizando um balanço geral no final de um período de aprendizagem, podendo classificar de acordo com o nível de aprendizagem.

Batalha (2004) menciona que este tipo de avaliação ocorre no fim de cada UD e consiste num balanço das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos, permitindo tomar decisões sobre a classificação final. Isto significa que o professor vai classificar os resultados obtidos pelos alunos no seu processo de aprendizagem, originando um somatório das informações avaliativas que foram recolhidas ao longo da UD.

Deste modo, a AS tem como objetivo determinar o grau de domínio do aluno numa determinada área de aprendizagem, o que permite conferir uma qualificação que, por sua vez, pode ser utilizada como um sinal de competência ao final de um período de aprendizagem (Oliveira, 2002 citado por Souza et al., 2011).

A AS dos três períodos tratou-se de um processo contínuo de análise da evolução das competências dos alunos. Nunca foi nosso objetivo definirmos a AS através de um simples valor numérico. Para a atribuição da AS tivemos em conta não apenas o desempenho físico, mas também a dedicação, empenho, o respeito pelo professor e pelos colegas.

Os critérios usados para a AS foram baseados nas fichas de registo realizadas na AD, de modo a verificarmos a evolução dos alunos nos três domínios (psicomotor, cognitivo e sócioafetivo).

No domínio psicomotor, foram abrangidos como critérios de avaliação as matérias de ensino lecionadas em cada período letivo, assim como a aptidão física. Neste domínio tentamos sempre potenciar os pontos fortes e as competências adquiridas pelos alunos.

Ao nível do domínio cognitivo, considerámos os trabalhos de grupo e o teste escrito como meio para avaliar os conhecimentos dos discentes.

Em relação ao nível sócioafetivo, os critérios estabelecidos pela EBSAAS foram definidos no sentido de formar um indivíduo autónomo e responsável capaz de tomar decisões perante situações críticas e viver em sociedade.

Quanto aos alunos que apresentavam limitações na prática desportiva, foram avaliados em todos os domínios como os restantes colegas, à exceção da aptidão física. Estes eram avaliados pelas competências que demonstravam na análise, reflexão e gestão das tarefas de aula.

Este processo de avaliação tornou-se uma tarefa difícil e complexa, porém tentamos, sempre que possível, fazer com que os alunos compreendessem os critérios de avaliação e os aspetos que tinham de melhorar em cada período letivo para no final obterem uma melhor classificação.

É de salientar que durante todo este processo não foi tomada nenhuma decisão de avaliação sem o conhecimento do orientador cooperante, como tal, a atribuição de nota a cada aluno foi sempre debatida de modo a avaliação ser justa.

3.3.Observação de Aulas

O processo de observação surge como tarefa do EP que se constitui como uma forma de apoio em ambos os sentidos (observador/observado), permitindo observar e refletir de modo crítico acerca daquilo que é observado.

A fase de observação do estágio contribuiu para a otimização de diversos aspetos, nomeadamente nas questões relativas à gestão e organização da aula, nas relações interpessoais entre os elementos envolvidos e com os aspetos relacionados à individualização do ensino.

Temos a certeza que este processo é um meio fulcral e importante para a partilha de informações e conhecimentos entre o observador e o observado, através de uma reflexão consciente da prática.

3.3.1.Enquadramento do Tema

Anguera (1985) citado por Prudente (2006), refere que a observação é considerada a forma mais primitiva de alcançar o conhecimento, e que foi, e continua a ser, um meio privilegiado a que o ser humano tem recorrido para ter acesso ao conhecimento, bem como um importante guia para a ação. Como tal o processo de observação do estágio visa contribuir para a melhoria e qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Blanco e Anguera (2001) defendem que o ato de observar é um processo que requer atenção voluntária e deliberada, sendo igualmente um ato inteligente, em que o observador seleciona parte da informação que considera útil, do total de informação possível. Posto isto trata-se de um processo cuja função primordial é recolher (registar) informação do objeto ou sujeito em função do objetivo planeado citado por Prudente (2006).

Aguiar e Alves (2010) afirmam que embora a observação tenha grande utilidade nas aulas, existem diversas limitações na medida em que, por um lado, nem tudo poderá ser observado, desde a planificação das aulas à preparação dos materiais didáticos necessários, aos métodos pedagógicos e ao relacionamento com a comunidade escolar e educativa que, por outro lado, levanta a problemática da subjetividade do observador.

Sendo assim, é possível afirmar que a observação pode ser fortemente condicionada por inúmeros fatores como: relativos à reatividade que consiste na alteração da natureza espontânea das condutas dos sujeitos observados, relativos à expectativa que surge no observador em forma de previsões e condutas não contextualizadas e em algumas situações não percebidas, os de caráter técnico ângulo de observação incorreto (Anguera, 2001b citado por Prudente, 2006).

Para a observação das aulas é importante, desde cedo, definir o que se pretende observar, para posteriormente se determinar como fazer e que tipo de técnicas temos de utilizar.

Reis (2011) afirma que a observação possui várias finalidades, nomeadamente a de diagnosticar os aspetos do conhecimento e da prática profissional a melhorar, adequar o processo de supervisão às características e necessidades específicas de cada docente, estabelecer as bases para uma tomada de decisão fundamentada sobre o processo de ensino e aprendizagem, avaliar a adequação das decisões curriculares realizadas pelos professores, proporcionar o contacto e a reflexão sobre as potencialidades e limitações de diferentes dimensões do conhecimento profissional dos professores.

Para o sucesso na observação das aulas, o autor citado anteriormente, defende que é necessário a preparação cuidadosa da frequência, duração, identificação e negociação de focos específicos a observar, a seleção de metodologias a utilizar, assim como a utilização de instrumentos de registo adequados à recolha sistemática de dados considerados pertinentes.

Em relação às técnicas de observação, conhecemos alguns métodos de registo de dados que nos ajuda e auxilia no respetivo processo, são eles o “Olhómetro” (*Eyeballing*), o registo anedótico, as listas de verificação (*Checklist*), o registo de ocorrências, o “varrer com o olhar” (*Placheck*), o registo de duração, as escalas de apreciação (*Rating-scales*), o registo por intervalos e a amostragem temporal.

Seguidamente, apresentamos o processo de assistência às aulas realizado ao longo do ano letivo, englobando os objetivos, a metodologia, o instrumento usado e por fim, a análise crítica da mesma.

3.3.2.Objetivos

Segundo Silva (2013, p.327) a observação das aulas desempenha “um papel basilar no melhoramento da qualidade do ensino e da aprendizagem, constituindo uma fonte de inspiração e motivação e um forte incentivador de mudança na escola”.

Posto isto, com a observação às aulas tínhamos como objetivos: (i) ser capaz de avaliar a prestação do nosso colega, identificando aspetos que deviam ser melhorados; (ii) desenvolver a capacidade de autorreflexão enquanto observador e observado e (iii) construir um instrumento de observação com a finalidade de aprimorar a nossa intervenção pedagógica.

3.3.3.Metodologia

A assistência às aulas decorreu ao longo do ano letivo, através da observação informal (sem instrumento de observação) e formal (com instrumento de observação), o que nos permitiu uma

reflexão crítica sobre o nosso desempenho. De acordo com Silva (2013) a observação das aulas visa a melhoria do serviço educativo prestado e para o aumento do trabalho colaborativo, com vista ao sucesso educativo dos alunos.

No início do ano letivo decidimos que apenas seriam observadas as aulas do colega estagiário, perfazendo um total de vinte observações/registos relativos à prática/desempenho docente do professor estagiário.

As observações foram distribuídas ao longo do ano letivo, sendo que a maioria incidiu no primeiro período, com a observação e registo de nove aulas, no segundo período observámos e registámos oito aulas e no terceiro período apenas três aulas, perfazendo um total de vinte aulas observadas e registadas.

Inicialmente a observação às aulas foi efetuada através de observação direta *in loco*, das quais levantámos um conjunto de problemas a serem analisados tais como: gestão do tempo, gestão e organização da aula, clima da aula, entre outros. Após detetados possíveis fatores condicionantes das aulas é que demos início à criação de uma ficha de observação que nos permitisse ultrapassar as lacunas detetadas, com a finalidade de rentabilizar o processo de ensino-aprendizagem.

O sistema de observação adotado foi as listas de verificação (*checklist*), uma vez que consideramos que fornece registos objetivos dos processos de ensino e de aprendizagem a partir de categorias pré-determinadas. Tivemos como base o sistema proposto por Sarmiento, Rosado, Rodrigues, Veiga e Ferreira (1990) (Consultar Anexo D), do qual adaptámos algumas das destrezas a observar. Em seguida podemos ver todas as categorias de observação escolhidas:

- **Instrução:** nesta categoria pretendemos observar se os objetivos e os conteúdos são transmitidos de forma clara e objetiva, se o vocabulário usado é adequado ao público-alvo, se o professor estabelece as normas e regras de funcionamento.
- **Feedbacks:** nesta categoria pretendemos analisar a reação verbal e não-verbal do docente, relativamente à prestação dos alunos, assim como verificar a forma, a direção e a afetividade do feedback fornecido pelo professor, a partir daí permite-nos perceber a frequência e o tipo de feedbacks mais utilizados, bem como o momento em que estes são pronunciados e se são realizados individualmente ou de modo geral.
- **Organização:** nesta categoria pretendemos verificar as intervenções do professor e se este é capaz de organizar as atividades nos espaços disponíveis, se consegue reagir de modo rápido perante situações de improviso.

- Afetividade: nesta categoria pretendemos observar se o professor reage positivamente às dificuldades dos alunos e elogia, encoraja e incentiva os mesmos.
- Demonstração: nesta categoria pretendemos analisar se o professor recorre às demonstrações para explicar as tarefas.
- Empenhamento motor: nesta categoria pretendemos observar se os alunos encontram-se empenhados nas tarefas a realizar, se o professor adequa os exercícios aos alunos com maiores dificuldades, se prescreve maior tempo de prática aos alunos com algumas limitações.
- Outros comportamentos: nesta categoria pretendemos aferir se o professor distribui tarefas aos alunos dispensados e que tipo de funções e se realiza no final da aula o respetivo balanço.

A ficha de observação estava estruturada com uma legenda de verificação (NV- não se verifica, V - verifica-se, VM- verifica-se muito), assinalados com um “X” nas competências/comportamentos observados. Nas observações colocámos informações que considerámos importantes.

Embora tenhamos realizado por *checklist* nove situações de cada elemento observado, as restantes observações foram realizadas a olhómetro, havendo sempre uma reflexão depois de terminada a aula, no sentido de melhorar a nossa intervenção pedagógica e conseqüentemente, o processo de ensino-aprendizagem.

3.3.4. Reflexão Crítica

O processo de assistência às aulas constituiu-se como um meio fundamental e importante de partilha de pontos de vista e conseqüente reflexão. Estas foram essenciais na melhoria do desempenho docente e contribuíram para a otimização de diversos aspetos nomeadamente nas questões relativas à gestão do tempo de aula, à organização da turma, à condução da própria aula e aos aspetos relacionados com a personalização do ensino.

A nossa prestação enquanto professores foi-se tornando mais aperfeiçoada e de qualidade, devido ao facto de sermos observados e de observarmos e de termos a capacidade de discutir, refletir e partilhar informações úteis sobre a nossa atuação.

Numa primeira fase, as observações realizadas foram maioritariamente através do registo a olhómetro e foram essenciais para conseguirmos identificar aspetos que não estávamos familiarizados e também se revelaram importantes para enquadrar o processo de ensino e aprendizagem.

Através deste instrumento existe a possibilidade de registar muita informação, selecionando posteriormente aquela que nos interessa. No início tivemos alguma dificuldade em selecionar a

informação mais pertinente e com o passar do tempo verificou-se uma evolução e uma maior capacidade de selecionar a informação útil.

Todavia sentimos a necessidade de evoluir e tendo em conta os aspetos retirados da observação efetuada a olhómetro, elaboramos uma ficha de registo, que foi fulcral para a nossa progressão neste processo de formação, e foi um meio de provocar em nós e no nosso colega, transformações que resultaram na melhor gestão do tempo de aula e de todo o processo envolvente. Consideramos que a nossa ficha de recolha de dados possibilita avaliar uma aula de qualidade.

Em relação ao colega observado, verificámos que este, numa fase inicial, tinha uma colocação inapropriada perante os alunos, isto é, muitas vezes colocava-se de costas para a maioria dos alunos, a sua instrução tinha demasiado conteúdo, o que fazia com que os alunos se distraíssem com facilidade, tarefas sem variantes, ou seja, a mesma atividade para todos os alunos sem haver uma adaptação consoante as necessidades dos alunos, feedbacks apenas de reforço e o professor não recorria muito à demonstração dos exercícios ficando-se apenas pela instrução.

A partir das observações e reflexões realizadas pelo orientador cooperante, com o passar do tempo foram permitindo melhorar diversos aspetos, e como tal foram sendo registadas melhorias na atuação pedagógica. Durante as reuniões com o orientador cooperante definiram-se algumas estratégias que tínhamos de ter em conta durante a nossa atuação, nomeadamente ao nível da organização da aula e do controlo da turma. Como já referido, anteriormente, ao longo do tempo verificamos melhorias em relação à atuação e postura do colega estagiário, nomeadamente na procura constante de motivar os alunos para a prática, encorajando aqueles que tinham maiores dificuldades.

Para Freire (2002) a tarefa do professor não se limita apenas a ensinar os conteúdos e sim de ensinar o educando a pensar certo, só assim o educando será capaz de conviver com situações de fracassos e de sucessos sem se deixar abater pelos acontecimentos.

Quanto à minha prestação, podemos afirmar que este processo contribuiu para a minha formação, nomeadamente na aquisição de competências enquanto observador e elemento observado.

A nível do papel de observador, senti que pude contribuir na melhoria da prestação do meu colega e que nós conseguimos ajudar um ao outro no aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem. Assim, Martins (2011) diz que observar o professor em formação consiste em ajudá-lo a analisar os dados, atribuir-lhes significado e a tomar decisões relativamente à ação a seguir. Deste modo a observação surge com a intenção de ajudar o professor em formação a construir as suas práticas como docente.

O parâmetro que sentimos mais dificuldades foi na fase de instrução e no controlo da turma, como tal pedi ao meu colega que me observasse mais nesse aspeto, de modo a entender os aspetos que devia ter em consideração e através de várias discussões com o meu colega e orientador pudemos concluir que o problema era que por vezes ignorava alguns comportamentos dos alunos e não intervim no momento certo, por isso, havia comportamentos de desvio.

Enquanto professora observada, posso referir que as observações às minhas aulas realizadas pelo meu colega estagiário e pelo orientador cooperante, foram de extrema importância para o aperfeiçoamento das minhas aulas (tornando-as com mais qualidade) e para o meu desempenho enquanto docente. Foram igualmente importantes para refletir sobre os meus comportamentos, acreditando que os observadores tinham uma perspetiva diferente da minha, uma vez que quem está de fora tem uma visão diferente de quem está inserido no contexto.

3.3.5.Considerações Finais

Através do processo de assistência às aulas procuramos melhorar a nossa capacidade de observar, identificar lacunas, dificuldades e problemas. Em colaboração com o colega estagiário e com os orientadores procurámos também encontrar soluções eficazes para suprimir as dificuldades e resolver os problemas durante a nossa intervenção pedagógica.

A observação deve ser um processo de ajuda e cooperação entre os professores estagiários e o orientador cooperante, com a intencionalidade de discutir e refletir sobre os acontecimentos que emergem ao longo do EP.

As reflexões das aulas foram realizadas inicialmente através de dados obtidos de forma informal, a partir da observação e discussão com base no olhómetro, depois utilizamos a ficha de registo criada por nós estagiários, mediante as categorias que achamos mais pertinentes observar.

Apesar da identificação de soluções em conjunto para suprimir lacunas, foi evidente que continuámos a sentir algumas dificuldades ao longo da nossa atuação pedagógica.

Consideramos que a nossa prestação seria mais enriquecedora se realizássemos a observação das aulas do orientador cooperante, uma vez que este possui mais experiência na prática docente e, como tal, a observação às suas aulas iria nos ajudar na prática docente, uma vez que poderíamos confrontar práticas e estratégias que nos auxiliassem a ultrapassar algumas dificuldades.

Em suma destacamos que o processo de observação é complexo, essencialmente numa fase inicial, e que, com o tempo e a prática vai se tornando cada vez mais exigente. Ao longo do mesmo não devemos ter receio de falhar, porque errar faz parte da nossa aprendizagem, e como tal, devemos é refletir sobre as estratégias implementadas e conseqüentemente, que transformações ocorrem nos alunos.

4.AÇÕES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

No decorrer do EP foram desenvolvidas duas ações científico-pedagógicas, nomeadamente a Ação Científico Pedagógica Individual (ACPI), a partir de atividades do âmbito da formação de profissionais de EF da EBSAAS, e a Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ACPC) desenvolvida com a mesma finalidade, mas incluindo todos os grupos de recrutamento de professores de EF da Região Autónoma da Madeira (RAM)

4.1.Ação Científico-Pedagógica Individual

No plano das atividades propostas para o EP, realizámos a ACPI direcionada a todos os docentes de EF da EBSAAS. O objetivo inicial desta ação passou por compreender e verificar as necessidades da formação profissional dos docentes de EF da escola, no sentido de enriquecer os seus currículos e lhes proporcionar novas experiências em modalidades pouco usadas nas instituições de ensino.

Em nosso entender esta ação possibilita o debate de problemáticas, a partilha de conhecimento e informações entre o grupo de professores de EF da respetiva instituição.

4.1.1.Enquadramento do Tema

Desde o início do ano letivo apresentámos o planeamento das atividades do EP ao grupo disciplinar de Educação Física (GDEF) da escola que nos acolheu, a partir da reunião inicial, na qual discutimos possíveis necessidades e dificuldades dos professores de EF da respetiva escola ao nível do processo de ensino e que pudessem ser ultrapassadas em virtude do desenvolvimento integral e harmonioso dos alunos.

Durante a reunião, os professores presentes afirmaram que gostavam de ter formação em modalidades pouco praticadas e que ainda não tivessem sido exploradas em anos anteriores, como tal, surgiu a ideia do Triatlo/Duatlo na escola, sendo uma modalidade pouco usual nas escolas.

Sendo assim, as temáticas foram selecionadas, em conjunto com os orientadores do NEEBSAAS, tendo sido designadas “Triatlo/Duatlo na Escola” e “Judo – Uma abordagem em contexto escolar”. Também com os orientadores discutimos possíveis datas e horários de maior preferência para as componentes teórica e prática, considerando a disponibilidade dos professores orientadores e dos restantes professores de EF da escola, com o intuito de abranger o maior número de professores possível. Deste modo, ficou à responsabilidade do orientador cooperante definir a data e horas das ações, ficando agendadas para o dia 30 de janeiro de 2017, na hora da reunião do GDEF, entre as 16h30 e as 18h00.

Álvarez (2000) refere que o “desporto alternativo” é usado para diferenciar-se do desporto tradicional e convencional, adquirindo um toque vanguardista, moderno e, dependendo do âmbito em que se define, pode envolver uma grande diversidade de atividades. Este tipo de atividades dá a possibilidade aos professores de EF, e aos alunos, de acabarem com a monotonia e rotina das aulas. Não pretendemos com isto que os desportos tradicionais sejam abolidos dos Programas Nacionais de EF, pretendemos sim que haja uma coexistência entre os desportos alternativos e os desportos tradicionais com o intuito de melhorar o desenvolvimento integral do aluno.

Segundo Arráez (1995) citado por Álvarez (2000) a inclusão dos jogos assim como dos desportos alternativos no âmbito escolar, principalmente nas aulas de EF, justifica-se porque oferece numerosas possibilidades recreativas e educativas, dando novas hipóteses aos desportos tradicionais e convencionais.

Foi neste sentido, que surgiu o Triatlo/Duatlo, devido aos espaços amplos existentes na escola, e também para os professores verifiquem que apesar das limitações que a modalidade oferece é meio de motivação para os discentes.

4.1.2.Objetivos da Ação Científico Pedagógica Individual

4.1.2.1.Objetivo Geral:

- Dar a conhecer as características e potencialidades da modalidade aos professores de EF.

4.1.2.2.Objetivos Específicos:

- Consciencializar os docentes sobre as potencialidades do triatlo/duatlo como modalidade multidisciplinar;
- Demonstrar alternativas e variantes da abordagem do triatlo/duatlo na escola;
- Proporcionar ferramentas didático-pedagógicas para a lecionação da modalidade nas aulas de EF;
- Consciencializar os participantes para as possibilidades de ensino do duatlo/triatlo sem a necessidade de utilização de recursos específicos.

4.1.3.Metodologia

O planeamento e realização das ACPI envolveram um conjunto de metodologias ao nível da preparação das componentes teóricas e práticas, da divulgação e promoção da ação e da gestão de todo o processo da realização da mesma.

Inicialmente procedemos à realização de uma pesquisa bibliográfica sobre a temática, no sentido de analisar a relevância do tema e o seu propósito, bem como para perceber alguns fenómenos associados ao Triatlo/Duatlo, deste modo através da nossa experiência e de documentos de apoio disponíveis no *site* da Federação Portuguesa de Triatlo, foi possível conhecermos mais acerca da modalidade e algumas das suas implicações.

Após termos definido o tema da ação, assim como os objetivos da mesma, passámos à calendarização da mesma. Esta decisão ficou à responsabilidade do orientador cooperante, para que o mesmo verificasse um dia que todos os professores pudessem comparecer e tivessem um papel ativo na respetiva ação.

Depois de definir a data da respetiva ação procedemos à reserva das instalações desportivas para o dia da ação. Posto isto, reservamos o ginásio da escola para as duas apresentações teóricas e para uma componente prática, e garantimos também o pavilhão para a uma das componentes práticas.

Após escolhidas as temáticas, passámos à elaboração e divulgação de um cartaz de promoção do evento (Consultar Anexo E), acompanhado por uma ficha de inscrição e um convite que foi enviado por *e-mail*, juntamente com o programa da ação. A ACPI tinha como público-alvo todos os professores de EF da EBSAAS, assim como os professores estagiários do MEEFEBS da UMa.

A ACPI foi planeada e desenvolvida essencialmente em duas partes. A primeira parte correspondeu à componente teórica, a qual estava direcionada para a apresentação e caracterização dos conteúdos sobre a matéria, e uma componente prática, de conceção e operacionalização de algumas sugestões de ferramentas didático-pedagógicas.

A componente prática foi inserida na ACPI com a finalidade de possibilitar aos professores o contacto direto com as sugestões na operacionalização da abordagem do duatlo/triatlo, visualizando e experimentado as diferentes ferramentas didático-pedagógicas.

De forma a preparar a componente prática, realizou-se uma semana antes uma filmagem com a colaboração de uma professora (Mafalda Abreu) e de alguns alunos, para que os professores no dia da ação pudessem ter uma perceção daquilo que teriam de realizar no dia da atividade.

Para percebermos o grau de satisfação dos participantes em relação à ACPI, foi aplicado um questionário de satisfação elaborado por nós. Nesse sentido os docentes foram questionados sobre a divulgação, organização, duração, pertinência do tema, conteúdos da ação, dinâmica da componente teórica e prática, aplicabilidade do tema nas aulas de EF e avaliação global da ação.

No final da ação foi entregue a todos os participantes um certificado de participação.

4.1.4. Dinamização

A organização e preparação do evento, a nível teórico e prático, contou sempre com o auxílio dos orientadores do NEEBSAAS e também com o colega de estágio.

Para a realização da ACPI reservámos o ginásio da escola e o pavilhão com uma semana de antecedência.

A componente teórica estava direcionada para a apresentação e caracterização do triatlo/duatlo, quanto ao seu enquadramento histórico, variantes da modalidade, as modalidades que o constituem, as barreiras do triatlo na escola, a importância da sua abordagem na escola e por fim, possíveis ferramentas didático-pedagógicas de apoio às EF.

Esta componente teórica teve uma duração de aproximadamente vinte minutos e os restantes trinta minutos foram dedicados à componente prática. Através desta componente tentamos demonstrar aos professores como é simples lecionar a modalidade sem grandes complicações e através de situações de aprendizagem simples e motivantes.

No fim de cada apresentação houve um momento de debate com dúvidas e apreciações dos docentes, sobre as respetivas apresentações. Este momento revelou-se útil para percebermos quais as principais dificuldades sentidas pelos professores, bem como as suas limitações na abordagem do duatlo/triatlo nas aulas de EF, tendo sido mencionado o difícil acesso às bicicletas como umas das limitações à sua leção.

Após a finalização da componente teórica, desenvolvemos a componente prática direcionada aos professores. A atividade prática consistia na realização de diversas atividades. Tinham de ser realizados três percursos: no primeiro percurso os participantes tinham de realizar corrida com passada larga, saltos de canguru, saltar à corda, passar entre arcos, realizar skippings baixos; no segundo percurso os sujeitos tinham de contornar obstáculos, realizar um percurso em *zig-zag* com a bicicleta e, por fim, no último percurso tinham de realizar um sprint até à meta. Sendo a competição um meio de motivação decidimos contabilizar o tempo dos participantes para apurar um vencedor, esta tarefa de cronometrar o tempo pode ser realizada por alunos que por alguma incapacidade não possam realizar a componente prática.

As tarefas elaboradas na nossa perspetiva são simples de realizar, porém numa fase posterior é necessário adequar os exercícios consoante as necessidades e níveis de proficiência dos alunos.

Numa fase final disponibilizamos uma ferramenta de trabalho aos professores de EF, nomeadamente um documento de apoio (em formato digital) o qual tinha conteúdos sobre a

modalidade de triatlo, com o intuito de fornecer aos docentes uma base de ferramentas didático-pedagógicas que estes possam utilizar, caso pretendam lecionar a modalidade, juntamente com a apresentação da ACPI.

Após a concretização das ações foi entregue o questionário de satisfação, de modo a aferir as lacunas e/ou potencialidades do evento.

4.1.5. Reflexão Crítica

A ACPI surge no sentido de suprimir algumas lacunas existentes na formação dos nossos colegas docentes de EF. Procurámos, deste modo, ir ao encontro das características, necessidades e interesses do nosso público-alvo.

Posto isto, pensamos ser interessante abordar uma modalidade que muitos docentes desconhecem no meio escolar (Triatlo), com potencial suficiente para ser aprofundada de diferentes perspetivas, mas com maior foco na vertente lúdica e recreativa.

Relativamente ao primeiro passo do planeamento, foi uma tarefa relativamente fácil, uma vez que a definição da data e o horário para a realização da atividade ficou à responsabilidade do orientador cooperante, e como tal, nós apenas tínhamos de optar por duas datas, então escolhemos o dia 30 de janeiro de 2017 (segunda-feira) entre as 16h30 e as 18h00 na hora da reunião do GDEF. Porém este é o dia de folga de alguns professores e, como tal, estes já tinham compromissos.

Presumimos que o dia da ação devia ter sido escolhido e comunicado com mais antecedência, com o objetivo de dar a conhecer a data da ação aos professores, o que revelou falta de pro-atividade da nossa parte.

No que diz respeito à divulgação pensamos que os meios e os canais de comunicação usados foram os mais vantajosos e adequados para o contexto que nos encontramos. Supomos que devíamos ter insistido mais com os professores para que a participação de docentes na ação fosse maior, uma vez que a adesão foi fraca. Um ponto de avaliação da divulgação e promoção da atividade é a adesão dos professores à ação, contudo, antes da ação tínhamos 9 professores inscritos e 12 confirmados, porém no próprio dia da atividade houve 4 que não conseguiram comparecer por diversos motivos (buscar filhos à escola, carpinteiro em casa, filha doente, entre outras razões).

Os professores fizeram um balanço positivo do evento, uma vez que as respostas dadas pelos professores correspondiam ao grau de muito satisfeito (nível 4) e totalmente satisfeito (nível 5), havendo apenas uma resposta de nível razoável (nível 3) em relação à divulgação da ação. Teria sido

interessante perceber as razões para as votações atribuídas no respetivo inquérito, para que futuramente fossem consideradas através de perguntas abertas.

Em relação à componente prática o facto de se conseguir organizar a turma em estafetas, isto é, um aluno que não saiba andar de bicicleta pôde realizar uma estafeta com um aluno que sabe andar é uma vantagem para incorporar todos os discentes na atividade e o facto de haver competição revelasse um fator motivante, aumentando o interesse dos alunos durante a prática.

Na sua globalidade, os participantes mostraram a sua satisfação, referindo-se à atividade como tendo sido interessante e uma mais-valia para as aulas e para os alunos. Estes demonstraram interesse nas temáticas abordadas, porém alguns apontaram informalmente como aspeto negativo a dificuldade em conseguir bicicletas e instalações apropriadas para a sua prática, no entanto, acreditamos que as propostas apresentadas podem colmatar essas limitações.

A partir das ACPI foi elaborado um artigo científico e posteriormente, apresentado um póster no Seminário Desporto e Ciência 2017, através de uma comunicação oral o que nos permitiu desenvolver a nossa expressão oral e dar a conhecer o nosso trabalho.

4.1.6.Considerações Finais

Tendo finalizado a análise daquilo que se sucedeu ao longo da ação, podemos retirar algumas ilações e fazer algumas considerações que pensamos ser pertinentes para a perceção do seu processo de conceção e realização. Contudo, algumas sugestões e recomendações já foram referidas, sendo assim, nesta fase final, apenas iremos apresentar algumas ideias de cariz mais geral.

O primeiro ponto, que consideramos ser importante referir, é o facto de conseguirmos despertar o interesse dos docentes para implementar algumas das metodologias de ensino apresentadas nas suas aulas e também o facto de conseguirmos transmitir as potencialidades do triatlo/duatlo e as vantagens de utilizar a bicicleta como meio de motivação às aulas de atletismo.

Ao longo da realização da ACPI foi nossa preocupação tornar esta ação prática e coerente. As estratégias de operacionalização de abordagem do duatlo foram sempre refletidas e equacionadas tendo por base tarefas simples e fáceis de concretizar, uma vez que os exercícios apresentados tinham cariz introdutório.

Consideramos que toda a ação individual serviu para demonstrar as potencialidades da abordagem do duatlo/triatlo através de uma componente teórica e prática.

A realização desta ação foi fulcral na minha formação, porque através desta aprendi a equacionar variáveis diferentes daquelas que estou acostumada a equacionar nos treinos, tive de ajustar a minha atuação enquanto professor às dificuldades sentidas pelos participantes. A capacidade de comunicação, organização, liderança e reflexão foram sem dúvida foram pontos bastantes desenvolvidos nesta ação.

Com a disponibilização de um instrumento de trabalho para o grupo de EF e ainda mais com a componente prática da ação, acreditamos que deixamos sugestões de metodologias de trabalho e de ensino que possibilitem a abordagem do duatlo nas aulas de EF. Todavia é necessário que os professores saiam da sua “zona de conforto” e queiram proporcionar aos seus alunos experiências novas. Isto é, é necessário ter vontade de querer melhorar as metodologias de ensino e ir ao encontro das motivações e interesses dos alunos.

Por fim, acreditamos que as ACPI tiveram um impacto positivo nos participantes, tendo trazido conhecimentos que são vantajosos para a melhoria da prática docente. A nosso ver os temas e as abordagens que deles foi feita trouxe benefícios para aqueles que assistiram às ACPI, tendo contribuído para a aquisição de competências que na nossa perspectiva terão utilidade na lecionação das aulas de EF.

4.2. Ação Científico-Pedagógica Coletiva

Valério, Álvares e Carreira (2013) afirmam que as escolas devem possuir um documento designado de protocolo de avaliação inicial (PAI) o qual engloba um conjunto de instrumentos de avaliação dos alunos e que tem como objetivo principal, segundo Santos e Maximiano (2013), realizar uma avaliação diagnóstica e prognóstica que permite identificar o nível inicial de cada turma e de cada aluno em particular relativamente ao nível em que se encontram no programa de Educação Física, possibilitando obter informações relevantes sobre quais os objetivos anuais, definir as bases da diferenciação do ensino e decidir, assim, quais as prioridades formativas e quais os objetivos prioritários.

Segundo o PNEF (2001), no que diz respeito ao nível do trabalho individual do professor, a avaliação inicial corresponde a um processo decisivo na orientação e planeamento do seu trabalho com a turma, e objetiva, substancialmente, de forma a caracterizar o potencial de desenvolvimento de cada um dos alunos.

Relativamente ao nível do trabalho em grupo, o PNEF (2001) refere que, a avaliação inicial permite aos professores assumirem compromissos coletivos, aferindo decisões tomadas anteriormente quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular, caso considerem ser preciso.

Deste modo, a direção do MEEFEBS da UMa, no âmbito das ACPC, lançou o desafio aos núcleos de estágio, do ano letivo 2016/2017, o estudo e consequente reflexão sobre a temática da “Avaliação Inicial nas aulas de Educação Física”.

Estas ações enquadram-se na formação contínua de professores, com a finalidade de reforçar a qualidade das aprendizagens e o processo de ensino. As mesmas foram desenvolvidas em cinco módulos apresentado em dois dias 11 e 25 de março de 2017.

4.2.1. Enquadramento do Tema

O tema da ACPC foi escolhido em coordenação com todos os núcleos de estágio, através de algumas reuniões, quer por parte dos alunos estagiários, quer por parte dos respetivos coordenadores científicos, como já referido exposto a temática geral da ação seria a “Avaliação Inicial nas aulas de Educação Física”.

O nosso NE optou por estudar e refletir sobre “A Utilização dos Meios Audiovisuais na Avaliação Inicial nas aulas de Educação Física”. Optamos por definir este tema porque acreditamos que os meios audiovisuais são instrumentos fulcrais para o processo de ensino-aprendizagem e contribuem para despertar o interesse e a motivação dos alunos.

Oliveira, Oliveira e Inácio (2016) bem como Pires (2010), referem que o recurso aos meios audiovisuais desperta a atenção e curiosidade dos alunos, fazendo com que estes se envolvam naquilo que vêem/ouvem, o que é fundamental para a motivação. Na atualidade é notório que sempre que utilizamos meios audiovisuais, a atenção das pessoas é absorvida, sendo as mesmas seduzidas e seu olhar expande ao se verem.

4.2.2. Objetivos

Sendo o nosso público-alvo essencialmente professores de EF dos grupos de recrutamento 160, 260 e 620 das escolas da RAM, o objetivo geral desta ação passou por explorar e apresentar estratégias alternativas ao nível dos meios audiovisuais na avaliação inicial nas aulas de EF.

Mais especificamente, o módulo II teve como principais objetivos: (i) apresentar e caraterizar os meios audiovisuais; (ii) identificar e sensibilizar para as potencialidades dos meios audiovisuais nas aulas de EF nomeadamente na avaliação diagnóstica; (iii) mencionar casos concretos na escola e por fim (iv) fornecer ferramentas de ação.

4.2.3. Metodologia

O planeamento e operacionalização das ACPC partiram da gestão e reflexão de um conjunto de metodologias. Numa primeira fase foram efetuadas diversas reuniões entre os professores estagiários e os respetivos orientadores. Foram equacionadas questões no que toca à organização das tarefas para a realização da ACPC, designadamente: os objetivos, data, local e periodização da ação (16 horas de formação), definição dos temas e respetivos módulos, documentação de validação para a Direção Regional de Educação, programa detalhado, cartaz de divulgação (Consultar Anexo G) e estratégias de divulgação.

Após definidas todas as temáticas e respetivos objetivos procedeu-se à estruturação do documento de validação da ACPC sendo organizada em cinco módulos distintos, com treze temáticas. Para a realização deste documento, fizemos uma consulta dos documentos de anos anteriores, de forma a seguir uma linha orientadora.

Relativamente à divulgação da ACPC, definimos inicialmente algumas estratégias de operacionalização que consideramos importantes para abranger a todo o nosso público-alvo, essencialmente o envio de *e-mail* para todos os delegados de EF das escolas que tinham professores estagiários, às direções de algumas escolas, a antigos alunos da UMa que eventualmente podiam estar a exercer a função de docência, a criação de uma página no *Facebook* com o intuito de divulgar a ação junto dos colegas da licenciatura e mestrado e de professores conhecidos e a afixação de cartazes da ação nas escolas de estágio.

Foi criado um *link* online para que todos os interessados se pudessem inscrever, e deste modo termos um controlo e melhor acompanhamento dos participantes inscritos na ação.

Para a realização da ação foi necessário reservar determinados espaços para a mesma nomeadamente a (Sala do Senado, Quinta de São Roque e a Sala para o Convívio).

Nos dias da ação tivemos a responsabilidade de preparar um *coffee break* para todos os convidados, assim como receber e encaminhar os participantes para a Sala do Senado, dar assistência no sistema audiovisual e realizar funções de secretariado.

Agora centrando-nos no módulo do NEEBSAAS, a fase de pré-atividade consistiu basicamente na preparação de duas componentes: teórica e prática. A sustentação teórica da ACPC foi elaborada mediante uma revisão da literatura em relação ao tema, complementada com a aplicação de questionários *online* direcionados aos professores da RAM

Para enriquecer a nossa componente teórica, julgámos que seria benéfico convidar professores que já tivessem vivenciado a utilização dos meios audiovisuais nas aulas de EF, capazes de testemunhar as suas vivências e experiências. Para tal, em concordância com o nosso orientador científico estabelecemos um primeiro contacto, com a nossa colega Carlota Correia, convidando-a para uma comunicação oral.

A componente prática da ACPC consistiu na apresentação prática de uma avaliação inicial realizada à turma do 10º1 da EBSAAS apresentada pelo colega Anselmo Nóbrega, e que tinha como finalidade evidenciar que em apenas uma ou duas aulas conseguíamos realizar a AI de diversas matérias e obter dados reais da atuação dos alunos através do uso de meios audiovisuais.

4.2.4. Dinamização

A atividade decorreu nos dias 11 e 25 de março, entre as 09h00 e as 18h00, sendo que o nosso módulo ficou reservado para a manhã (11h00 às 13h00) do primeiro dia. O módulo foi estruturado da seguinte maneira (Quadro 3):

Quadro 3 - Estrutura do módulo II da Ação Científico Pedagógica Individual.

Módulo II - "A utilização de meios audiovisuais na avaliação inicial nas aulas de Educação Física "	
Moderador: Professor Doutor Hélio Antunes	
11h30	<i>"A utilização de meios audiovisuais na avaliação inicial nas aulas de Educação Física "(Dr.ª Andreia Aveiro e Dr. Anselmo Nóbrega)</i>
12h10	<i>"A Edição de vídeos: um instrumento ao serviço do processo pedagógico" (Mestre Carlota Correia)</i>
12h40	Debate
13H00	Encerramento da sessão da manhã

No que diz respeito aos questionários aplicados aos docentes da RAM (n=48), foram retirados alguns resultados e apresentados aos participantes durante a ACPC.

Tendo em conta as respostas obtidas no questionário aplicado aos professores, foi perceptível que quase todos os docentes consideram o uso dos meios audiovisuais uma mais-valia para as aulas de EF, porém praticamente nenhum professor recorre a este tipo de meios nas suas aulas por diversos motivos tais como: falta de recursos materiais, disponibilidade para a análise dos vídeos, vontade dos docentes e falta de conhecimento para usar este tipo de tecnologia.

Como tal, estes dados apoiam a nossa certeza ao considerarmos que estes meios são benéficos para o processo de ensino-aprendizagem.

4.2.5. Reflexão Crítica

A organização/realização de um evento desta dimensão, direcionado para a formação de professores, exigiu da nossa parte um esforço acrescido no cumprimento de determinadas funções que determinam o sucesso e a qualidade da ação. É de realçar a coordenação e cooperação entre os diferentes intervenientes.

O nosso propósito, relativamente ao módulo II, foi demonstrar a importância dos meios audiovisuais nas aulas de educação física, e de como os mesmos poderiam ser úteis na avaliação inicial, proporcionando aos discentes diferentes estímulos e adaptações mediante os comportamentos que pretendíamos solicitar.

Consoante os feedbacks recebidos, relativamente às comunicações orais, a mensagem foi transmitida de forma clara e pertinente, tentámos transmitir a nossa experiência com a turma do 10º1, no sentido de ilustrar aos professores que é possível realizar a AI com a abordagem de diversas matérias de ensino e recorrendo ao uso dos meios audiovisuais de modo simples.

Quanto à nossa apresentação oral sentimos que foi uma apresentação clara, coerente e com muita confiança e segurança da nossa parte, embora em alguns momentos não conseguirmos ter um discurso fluente, fruto de algum nervosismo, mas o que se revela normal, devido à importância da ação.

Relativamente aos dados recolhidos pelo questionário *online* aplicados aos professores surgiram como forma de sustentar e apoiar aquilo que nós, enquanto NE, acreditamos ser vantajoso para as aulas de EF, durante a AI. O nosso intuito foi perceber se o recurso aos meios audiovisuais nas aulas de EF traziam benefícios para o processo de ensino-aprendizagem, bem como analisar a perspetiva dos professores sobre a importância e pertinência da utilização destes meios em contexto de aula, propriamente na AI.

Porém a nossa componente prática não foi bem interpretada por alguns professores, tendo sido esta componente colocada em causa, uma vez que durante a AI não se deve usar estes meios porque os alunos no momento de avaliação necessitam dos nossos feedbacks, e pelo facto do aluno estar a ser filmado a sua AI já está a condicionar a sua prestação e que durante a AI devemos dar importância às componentes táticas e não às componentes críticas.

Após a nossa preleção seguiram-se os exemplos de atuação abordados pela Mestre Carlota Correia. Presumo que esta preleção foi demasiado importante e foi um ponto forte da nossa ação, uma vez que a preleitora convidada tinha a experiência do uso dos meios audiovisuais em contexto escolar, assim como, em contexto de treino, dando casos concretos de sucesso, o que beneficiou a nossa apresentação, o que nos deixou contentes, porque sentimos que não podíamos ter escolhido melhor convidada.

Deste modo, não podemos deixar de salientar a qualidade evidenciada pela preleitora convidada, e por consequência a qualidade de informação partilhada por esta, com um contributo imprescindível para a mensagem que se pretendia transmitir e para o nosso processo de formação enquanto profissionais de EF.

O facto de termos sido nós a preparar e gerir toda a atividade tornou-se uma mais-valia na medida em que conseguimos desenvolver competências ao nível da conceção, dinamização e gestão da mesma, apercebendo-nos da quantidade de variáveis a ter em conta.

Um dos nossos objetivos foi demonstrar que a utilização dos meios audiovisuais é uma ferramenta que traz potencialidades ao processo de ensino-aprendizagem e que pode ser utilizada na AI dos alunos para termos dados rigorosos sobre as capacidades e limitações dos discentes e deste modo, lhes proporcionar um ano letivo com matérias de ensino que vão ao encontro das suas necessidades.

A ACPC revelou ser uma experiência positiva, uma vez que potencia o desenvolvimento de diversas competências como a organização, gestão e dinamização de um evento. A organização e preparação desta ação levantaram alguns problemas de coordenação entre os diferentes núcleos de estágio tornando-se, por vezes, difícil conciliar os horários de todos os colegas. Uma das estratégias adotadas para solucionar este problema passou pela divisão de algumas tarefas.

É evidente que durante todo este processo surgiram algumas falhas, realçando aqui o atraso na definição de objetivos gerais da mesma, definição de salas e na calendarização da ação. No entanto, apesar destes atrasos, todos os colegas tentaram agilizar o processo e contribuir ativamente nas diversas fases de preparação da ação. Apesar de outras formações agendadas para as mesmas datas, relacionadas com ações de formação no âmbito do desporto e com o desporto escolar, o balanço do número geral de participantes foi positivo, porém a percentagem do nosso público-alvo (professores de EF) não foi tão alta como gostaríamos, apesar de cada estagiário estar responsável por inscrever 10 professores de EF, não se verificou muita adesão.

4.2.6.Considerações Finais

A nossa finalidade com esta ação passou pela investigação e apresentação de um conjunto de ferramentas e estratégias para a utilização dos meios audiovisuais durante a AI e que, deste modo, permitissem auxiliar os professores nas aulas de EF. Apesar das lacunas evidenciadas durante a ação acreditamos que a maioria dos objetivos delineados foram alcançados pelos resultados obtidos.

Com a preparação e operacionalização desta atividade desenvolvemos um conjunto de competências que serão valorizadas a nível profissional, nomeadamente a organização e gestão de eventos, manuseio de ferramentas informáticas, como formulários *online* no Google, tratamento e análise de dados no Microsoft Excel e apresentações no PowerPoint.

Consideramos que é fundamental e pertinente a continuidade destas ações formativas que permitem abrir espaço para o debate no sentido de partilha, análise e reflexão sobre os diferentes contextos e de fusão entre a teoria e a prática. Acreditamos que muitas questões ficaram por responder, outras tantas foram formuladas no sentido de pensarmos de modo crítico, realmente nas situações apresentadas.

Presumimos que no futuro terão de se encontrar estratégias para despertar o interesse dos professores de EF, para que os mesmos compareçam a este tipo de eventos, uma vez que a adesão é fraca apesar de todo o esforço desenvolvido pelos alunos estagiários na divulgação da ação.

5.ATIVIDADE DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

A atividade de intervenção na comunidade escolar (AICE) fez parte do plano de atividades do GDEF e, é direcionada para todos os elementos pertencentes à comunidade educativa.

Segundo os Souza (1998, p.32) para que haja interação entre a escola e a comunidade, “é necessário encontrar formas da escola estar mais presente no quotidiano da comunidade e também o inverso, isto é, a presença da comunidade no dia-a-dia da escola, de modo a que a escola, os estudantes, professores e funcionários possam se envolver em atividades voltadas para o bem-estar da sua comunidade”.

5.1.Enquadramento do Tema

A AICE encontra-se inserida no plano anual de atividades da escola do ano letivo 2016/2017. A mesma denominou-se “VI Festival de Desporto da Levada” e foi composta por uma série de atividades desportivas.

A decisão em organizar e dinamizar esta atividade deu-se pelo facto de estarmos inseridos neste grupo disciplinar, como tal, julgámos pertinente dar o nosso contributo na organização desta atividade. Realçamos, também, o facto de este festival já se realizar há cinco anos consecutivos pelos núcleos de estágio da escola e como tal este ano decidimos dar continuidade ao projeto, embora a sua organização não fosse da nossa responsabilidade. Assim, o festival, organizado pelo NE e dinamizado em conjunto com o GDEF, realizou-se no dia 30 de março de 2017, entre as 08h45 e as 16h00.

Esta atividade surge com a finalidade de facilitar ferramentas importantes de comunicação e de organização, que se revelam fundamentais para o futuro dos docentes. No nosso caso procurámos proporcionar experiências à comunidade educativa que promovessem o gosto pela prática desportiva, assim como pela atividade física. Procurámos trazer atividades de Desportos de Combate pouco abordadas nas escolas, como o caso da esgrima, muay thai e hapkido, assim como as atividades rítmicas expressivas (ARE).

5.2.Objetivos

Para a preparação e concretização desta atividade delineamos um conjunto de objetivos, pertencentes à comunidade escolar; (ii) dinamizar um conjunto de atividades/práticas desportivas que promovessem a interação entre os diversos elementos da comunidade; (iii) promover, através do desporto, competências de entajuda, cooperação e espírito de grupo, e por fim, (iv) promover o gosto pela prática de atividade física/prática desportiva.

5.3. Metodologia

Para preparar e organizar um evento, é necessário tomar diversas medidas que a nosso entender podem influenciar a qualidade da ação.

Numa primeira fase reuni-mos com o GDEF, onde ficou acordado que daríamos continuidade ao festival de desporto, organizado pelos professores estagiários em parceria com os professores de EF. Posto isto, procedemos à escolha da data, hora e local da atividade.

A atividade ficou agendada para o dia 30 de março de 2017 (quinta-feira) nas instalações desportivas da EBSAAS, tendo como público-alvo toda a comunidade escolar.

Após a definição da data e local da atividade, pensámos num conjunto de atividades que podiam ser realizadas e entrámos em contacto com alguns dos responsáveis dessas mesmas atividades, de modo a convidar os mesmos a participar no dia do evento.

Na divulgação e promoção da AICE elaboramos um cartaz da mesma (Consultar Anexo H), com a apresentação das atividades físicas e desportivas, com o objetivo de dar uma imagem à nossa atividade. Para que a nossa atividade integra-se o maior número de participantes, montámos um conjunto de estratégias, tais como: afixação de cartazes de promoção da atividade nos diversos espaços da escola, convite aos professores, colocação da ficha de inscrição no gabinete dos professores e no bar dos alunos e convite informal aos alunos e funcionários. A afixação dos cartazes e respetivos documentos foram efetuadas com uma semana de antecedência.

5.4. Dinamização

A atividade foi realizada no dia 30 de março de 2017, entre as 08h45 e as 16h00. Para o início do festival optamos por realizar uma demonstração da ginástica rítmica.

As atividades físicas e desportivas foram organizadas mediante um sistema de rotação, tendo sido, fornecido no início da atividade, um panfleto a cada professor com a orgânica das atividades, no sentido destes saberem onde agrupar os seus alunos. O pavilhão encontrava-se dividido em cinco estações (judo, capoeira, esgrima, muay thai e hapkido). Cada grupo ficava 40 minutos em cada estação e cinco minutos de tolerância para transitar à tarefa seguinte. A escolha destas modalidades deveu-se à atratividade e acessibilidade que representavam junto da comunidade escolar.

O ponto forte do festival foi a presença de alguns atletas e dirigentes do Club Sport Marítimo, para uma comunicação oral sobre a importância do desporto, para uma sessão de autógrafos e entrega de lembranças. Para aumentar a motivação e interesse dos alunos para o desporto realizou-se um jogo

de futebol entre os elementos do Club Sport Marítimo e a equipa de Futebol do desporto escolar da escola.

O culminar da ação resultou com a realização de uma aula de Dança, para todos aqueles que quisessem participar.

5.5. Reflexão Crítica

Após a concretização desta árdua e trabalhosa atividade é fulcral refletir sobre os aspetos e positivos, no sentido de promover melhorias em futuras atividades.

A AICE teve como objetivo principal dinamizar um conjunto de atividades/práticas desportivas que promovessem a interação entre os diversos elementos desta comunidade (alunos, auxiliares de ação educativa e os professores da escola). Este festival já é prática comum da escola e, como tal, procurámos ir ao encontro do propósito das edições anteriores, procurando abordar atividades pouco dinamizadas na escola como é o caso dos Desportos de Combate.

Na fase de planeamento o apoio e colaboração de alguns professores de EF foi importante, pois facilitaram o contacto com os órgãos decisores de algumas instituições. Sendo um dos objetivos da atividade envolver diversos agentes da comunidade educativa, concluímos que neste aspeto, conseguimos envolver, vários professores. No entanto, infelizmente não conseguimos envolver funcionários, os órgãos do conselho executivo, alunos, professores de outras matérias de ensino e encarregados de educação nesta fase do processo, o que não permitiu um maior enriquecimento da atividade.

Durante a fase de planeamento também houve alguma falta de proatividade dos professores estagiários, uma vez que realizaram alguns contactos tardiamente o que prejudicou a divulgação. Apesar disto, para a atividade conseguimos programar nove atividades (ginástica rítmica, capoeira, judo, *muay thai*, esgrima, *hapkido*, dança, patinagem e ténis de campo). Todas as tarefas foram organizadas e realizadas com sucesso, o que implicou dedicação e capacidade de adaptação dos organizadores.

A fase de conceção do festival decorreu de forma natural, embora no início do mesmo recebemos a informação de que o professor Marco Gil, que seria responsável pela aula de dança não iria conseguir comparecer ao evento. Desde logo que começámos a entrar em contacto com outros professores que o pudessem substituir, mas não obtivemos sucesso. Como tal a estratégia adotada para solucionar este problema foi uma aula de aeróbica dirigida pela professora Susana Barreto.

As turmas foram distribuídas pelas diversas modalidades, porém é importante referir que os alunos não tiveram a possibilidade de vivenciar e experimentar as diversas modalidades, uma vez que ficavam cerca de 40 minutos em cada estação. Em termos de organização presumimos que esta decisão foi a mais acertada mas, por outro lado, consideramos que a mesma foi um aspeto negativo, considerando que os alunos deviam estar menos tempo em cada estação e terem a possibilidade de experimentar todas as atividades.

Foi notório o nível de satisfação dos alunos na participação do evento e o facto destes terem incentivado os professores e alguns funcionários à prática das atividades, essencialmente na realização da aula de aeróbica tornou-se um ponto positivo.

Sendo assim, acreditamos que este evento proporcionou um conjunto de novas experiências e vivências a toda a comunidade escolar, incluindo alunos, funcionários e professores, mesmo para aqueles que não participaram diretamente, mas que ficaram a observar com interesse o que estava a acontecer.

5.6.Considerações Finais

A organização e preparação da AICE exigiu o desenvolvimento de competências, para alcançar os objetivos propostos. Temos consciência que, através deste tipo de atividades, os diversos intervenientes desenvolvem conhecimentos e competências no âmbito da atividade física.

Pelo interesse e entusiasmo dos alunos na execução das atividades, acreditamos que AICE é uma mais-valia para a escola. Porém é necessário, arranjar estratégias para envolver os restantes agentes educativos, para que os participantes não sejam apenas alunos.

É importante realçar a colaboração e o apoio dos professores de EF, porque um evento desta dimensão sem a ajuda dos mesmos não teria o mesmo sucesso.

Esta atividade a nível pessoal foi enriquecedora, uma vez que se mostrou bastante relevante para a nossa formação, essencialmente no desenvolvimento da capacidade de liderança (organização e gestão dos recursos humanos e materiais) e de comunicação.

Em jeito de conclusão, o balanço geral do festival foi positivo, uma vez que foi notório a motivação e empenhamento dos alunos nas diversas atividades, assim como de alguns agentes educativos na aula de aeróbica.

6.ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO

As atividades de integração no meio (AIM) surgem no sentido de desenvolver a nossa interação com a comunidade escolar. Fazem parte das AIM a caracterização da turma realizada no início do ano letivo, para ser apresentada na reunião de turma e a ação de extensão curricular (AEC) desenvolvida com a turma e direcionada para os alunos, encarregados de educação e docentes do conselho de curso.

6.1.Caraterização da Turma

O conhecimento e o entendimento do homem não poderão estar desincorporados do meio e dos contextos em que se encontram inseridos. De acordo com Krebs (1997) os meios ambiente, cultural e social são fulcrais no processo de desenvolvimento do homem. Sendo assim, o conhecimento que se obteve no início acerca dos alunos com quem vamos trabalhar durante o ano escolar tornou-se importante para o planeamento das atividades a desenvolver ao longo do ano letivo com vista a fomentar o desenvolvimento integral dos alunos, o que vai ao encontro do que defende Cavaliere (2002), quando refere que a escola não é apenas um local onde as aprendizagens são planeadas e selecionadas, mas também um sítio no qual o processo educacional é caracterizado pela integração entre a ação, interesse, partilha e pensamento e deste modo contribuindo para a inserção dos jovens para a sociedade.

A caraterização da turma é uma ferramenta inicial que consideramos essencial para o processo de ensino-aprendizagem dos discentes.

6.1.1.Enquadramento do Tema

Numa fase inicial foi preciso refletir sobre quais as variáveis que seriam importantes investigar. Portanto, a caraterização da turma foi estruturada de acordo com os objetivos definidos, a metodologia aplicada e os resultados obtidos, a partir dos hábitos de vida, prática desportiva, agregado familiar, futuro profissional bem como os meios e tempos de deslocação casa-escola e escola-casa.

O conhecimento que obtivemos dos alunos, numa primeira instância só foi possível devido à caraterização da turma, o que nos permitiu conhecer pormenorizadamente os nossos alunos.

6.1.2.Objetivos

A realização deste documento de investigação-ação teve como finalidade caraterizar a turma 9^o4 da EBSAAS, através da recolha de dados a partir de um questionário fornecido pela diretora de turma, por meio das fichas de caderneta preenchidas no início do ano letivo, e por meio de um inquérito aplicado aos alunos.

Com a elaboração deste documento foi nosso propósito: (i) contribuir para a excelência pedagógica do corpo docente da turma, (ii) identificar potencialidade e limitações dos alunos, (iii) reconhecer casos problemáticos e situações de risco na turma.

6.1.3. Metodologia

No início do ano letivo procedeu-se ao preenchimento das fichas de caderneta por parte dos alunos, o que nos facultou informações sobre os possíveis problemas de saúde, a identificação do aluno e do respetivo agregado familiar.

Posteriormente foi-nos facultado, através da diretora de turma, um questionário preenchido pelos alunos que continha informações sobre o percurso escolar, o agregado familiar e a saúde dos alunos.

De modo a efetuarmos uma caracterização mais detalhada e aprofundada dos alunos, foram criados dois questionários *online*, em conjunto com os núcleos de estágio, no âmbito do projeto EFERAM-CIT UMa. Estes instrumentos pretendiam avaliar: (i) dados demográficos, (ii) situação socioeconómica, (iii) hábitos de vida, (iv) envolvimento e atividade física, (v) escola e EF.

Foram enviados consentimentos informados aos encarregados de educação, dando a conhecer o projeto e respetivo protocolo. No entanto, não nos foi possível aplicar os questionários logo no início da prática letiva devido à indisponibilidade de alguns elementos da turma e pelo facto de serem necessários computadores e não termos acesso aos mesmos nos dias que pretendíamos. Como tal, decidimos realizar um questionário (Consultar Anexo K) aos alunos, que pretendia avaliar: características acerca dos níveis de saúde e hábitos de vida saudável, prática desportiva e questões acerca das relações com os colegas.

O tratamento dos dados foi efetuado através do Microsoft Office Word 2013, tendo sido construídos gráficos e tabelas que possibilitassem retirar conclusões e interpretações proveitosas para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos do 9º4.

Os dados retirados foram apresentados de uma forma sintética e numa fase posterior foram colocados no *dossier* da respetiva turma para que os restantes docentes pudessem consultar.

6.1.4. Reflexão Crítica

Com base na metodologia apresentada, foram analisadas informações sobre os alunos e o contexto em que estão inseridos, de modo a percebermos a influência que esses dados podem ter no processo pedagógico.

Fazendo uma síntese sobre as características da turma, podemos concluir que a identificação dos alunos nos permitiu conhecer a composição do agregado familiar dos alunos, o número de irmãos e de pessoas com que vivem, a situação conjugal dos pais e a sua posição ordinal no agregado familiar, o que nos possibilitou verificar que as mães representam a maioria dos encarregados de educação, o que possivelmente pode indicar um maior envolvimento destas na vida escolar dos filhos comparativamente à figura paterna. A maioria dos alunos tinha dois irmãos ou mais, o que poderá apontar para uma maior partilha e sentido de responsabilidade. Em relação ao estatuto socioeconómico verificámos que a maioria dos pais dos alunos estão empregados, o que poderá significar uma situação financeira estabilizada, existindo seis pais que possuem formação académica de nível superior, o que pode ser um indicador de um estatuto socioeconómico mais elevado.

Na vida escolar, procurámos obter informações acerca das expectativas dos alunos relativamente ao futuro académico, de como se deslocavam para a escola e para casa, das relações com a escola e com os colegas de turma e se já integravam ou não a turma nos anos letivos anteriores. A partir dos dados podemos verificar que mais de metade dos alunos pretende uma formação académica o que significa que os mesmos têm perspetivas de futuro e dão importância aos estudos. Nesta pesquisa observamos que as áreas mais atrativas para os alunos passam pelo serviço militar e pelo desporto, embora o maior número de alunos ainda não saber realmente que área pretende seguir futuramente.

Sabendo que os alunos passam a maior parte do seu tempo na escola, é fulcral saber a importância que os mesmos dão a esta e como tal apurámos que quase todos, com a exceção de um, afirmou gostar da escola por diversas razões, algumas ligadas ao facto de poder estar com os amigos, outras relacionadas com as boas instalações da escola e outras ligadas ao facto da escola possuir bons professores e funcionários.

Na relação dos alunos com a escola, também procurámos saber o tempo que demoram para chegar à mesma e como o fazem, informações que permitiu-nos aferir que a viagem até à escola não demora mais de 30 minutos, mostrando ser um indicador de boa acessibilidade.

Uma informação que considerámos ser pertinente saber, tem a ver com a relação dos alunos com a própria turma, onde podemos concluir que no geral, têm um bom relacionamento com os colegas, porém existem dois a afirmar que não gostam da turma pelo facto da mesma ser muito barulhenta. Esta boa relação da turma é visível durante as aulas, uma vez que eles demonstram ser empenhados e de rápida aglomeração em grupos.

Em relação aos estilos de vida saudáveis, foi nossa intenção obter um conhecimento sobre a saúde dos alunos. Quanto a este aspeto, existem alunos que apresentam algumas patologias como: asma, dislexia, falta de visão.

Verificámos também os hábitos desportivos dos alunos na escola (desporto escolar) e fora da escola (desporto federado) e a motivação para as aulas de EF, tendo sido esta considerada pela maioria dos alunos, como uma das disciplinas preferidas. Quanto à participação dos alunos no desporto escolar, observámos que a participação dos mesmos é muito baixa. No entanto em relação às atividades realizadas fora da escola, notamos que apenas nove não praticavam qualquer atividade o que revela alguma falta de maturidade e conhecimento sobre os seus benefícios. Dos treze alunos que afirmaram praticar desporto federado, as modalidades mais escolhidas foram o andebol, basquetebol, futsal, voleibol, futebol, patinagem de velocidade, MMA e ténis de mesa.

Por fim, procurámos saber como os alunos ocupam o seu tempo livre, pelo que observámos que a maioria dos inquiridos diz ocupar o seu tempo a ouvir música, praticar desporto e estar com os amigos. Em contrapartida, poucos participantes afirmam que ocupam o seu tempo a ler. Embora não seja a ocupação mais mencionada, existem alguns alunos que ocupam o seu tempo a navegar na internet, sendo apontada como uma causa para o sedentarismo.

6.1.5.Considerações Finais

Através da realização da caracterização da turma tornou-se possível conhecer os nossos alunos e o contexto em que estavam inseridos, e deste modo, adequar o processo de ensino-aprendizagem às suas necessidades.

Nesta lógica, percebemos que a maioria dos alunos apresentavam níveis de atividade física recomendados e que tinham por hábito praticar algum desporto fora do contexto escolar, daí o gosto elevado dos alunos pela disciplina de EF. As perguntas realizadas sobre as relações com os colegas foram importantes no sentido de minimizar situações de risco e comportamentos de desvio.

Com a concretização da caracterização da turma, acreditamos que foi possível retirarmos informações relevantes e pertinentes sobre os alunos e que se revelaram importantes para os restantes professores. Tentámos, sempre que possível, individualizar o processo de ensino em função das necessidades dos alunos, através de tarefas ajustadas às suas capacidades e às relações interpessoais.

Enquanto futuros professores de EF, esta atividade revelou-se fulcral para termos consciência de como o conhecimento dos alunos e das suas particularidades é fundamental no processo de individualização do ensino.

Com a operacionalização da caracterização da turma desenvolvemos competências, nomeadamente ao nível do domínio, aplicação e recolha de dados e contribuiu para percebermos que o comportamento dos alunos pode ser influenciado por diversos motivos inerentes às suas condições de vida.

6.2.Ação de Extensão Curricular

A AEC é uma atividade inserida no EP, que tem como objetivo incentivar a participação ativa dos alunos, professores bem como os encarregados de educação numa experiência de enriquecimento curricular.

As atividades realizadas, para além do espaço físico da escola, poderão constituir-se como um fator motivante e possibilitador de aprendizagens fundamentais, tais como a aquisição de responsabilidade, autonomia, liderança, entreajuda e solidariedade.

6.2.1.Enquadramento do Tema

Desde o início pareceu-nos interessante desenvolver uma atividade com o propósito de provocarmos o gosto pela prática desportiva regular. Durante algumas aulas os alunos, de forma informal foram questionados sobre possíveis atividades que gostariam de realizar fora do contexto escolar.

As atividades propostas estavam todas ligadas a matérias de Desportos de Adaptação ao Meio, tendo como modelo de referência $y = \text{fun}[x]$, em que (y) são os comportamentos solicitados e (x) as problemáticas ou variáveis em jogo existentes num contexto imprevisível. Os desportos de adaptação ao meio privilegiam a relação com um meio diferente daquele a que o desportista automatizou já o domínio dos fatores de integração.

Numa fase inicial duas opções foram tidas em conta, nomeadamente: Paintball e Atividades Náuticas. Após uma breve discussão com os alunos sobre as vantagens e desvantagens de cada uma das atividades, os discentes tiveram de escolher apenas uma das atividades propostas, e a atividade escolhida pela maioria da turma foi as atividades náuticas.

6.2.2.Objetivos

Com a finalidade de centrar o planeamento da atividade nos alunos, foram estabelecidos objetivos gerais, tais como: (i) desenvolver competências a nível de organização e participação de um evento, (ii) reforçar o gosto dos alunos pela prática regular de atividades físicas e desportivas, (iii) desenvolver as relações interpessoais.

Relativamente aos objetivos específicos com a consumação desta atividade pretendíamos: (i) desenvolver uma atividade consoante as motivações e interesses dos alunos, (ii) desenvolver competências no âmbito de desportos de adaptação ao meio.

6.2.3. Metodologia

Ao longo do mês de fevereiro, como já mencionado anteriormente, os alunos foram questionados informalmente sobre as atividades que pretendiam realizar fora do espaço físico da escola. Após a auscultação dos discentes as atividades a ser realizadas passavam pelo paintball e canoagem. Para a seleção da atividade os alunos efetuaram uma votação e a escolha recaiu sobre a canoagem sendo uma atividade que envolveria menos custos. Posto isto, pareceu-nos adequado conjugar três atividades relacionadas com o meio aquático (canoagem, vela adaptada e stand up paddle) para que os alunos pudessem vivenciar diversas realidades diferentes daquelas que os mesmos estão acostumados.

Depois da seleção da atividade, tivemos de organizar a atividade propriamente dita definindo prazos, tarefas e estratégias de ação. A nossa primeira preocupação passou por identificar entidades que nos proporcionassem este tipo de atividades, os alunos foram encarregues de realizar esta tarefa. Após os contactos com as várias entidades sugeridas pelos discentes, a instituição que nos pareceu mais apropriada para este tipo de atividade foi o Clube Naval do Funchal (CNF). É de referir que o facto da atividade se desenrolar no Varadouro de São Lázaro fez com que as preocupações a nível de transporte fossem excluídas visto que o local da atividade é próximo da escola.

Posteriormente, procedemos à marcação da atividade, em várias reuniões com o nosso orientador, tentámos decidir qual a melhor data e hora para a realização da AEC. Este indicou que as melhores datas para a realização da mesma, seria nas duas últimas semanas de abril ou na primeira semana de maio.

Como tal, a atividade ficou agendada para o dia 26 de abril de 2017 entre as 09h00 e as 13h00. Escolhemos esta data com o objetivo de ter a maior taxa de participação possível e não prejudicar os alunos nas restantes aulas e também porque concede-nos mais liberdade na reta final do estágio para tratar de todas as questões do respetivo dossier. A hora escolhida coincidiu com o horário das aulas dos alunos, com o propósito de garantir a presença de todos na atividade.

O passo seguinte passou por solicitar ao Conselho Executivo a autorização para a saída da escola, exigindo apenas a autorização para a entregar aos encarregados de educação.

No final das aulas, aproveitávamos para definirmos em conjunto a organização da atividade, assim como definir alguns pontos importantes (programa da atividade, como seria realizado o convívio), recolher as autorizações dos mesmos e respetivo pagamento.

No que diz respeito à divulgação da AEC, foi realizada através do envio da autorização aos encarregados de educação, para que estes pudessem ter o conhecimento sobre a atividade, material necessário, custos entre outros aspetos.

Na reunião final do 2º período, o grupo disciplinar da turma 9ª4 foi informado da atividade e da envolvência dos alunos na mesma, mostrando disponibilidade em apoiar os alunos no que fosse necessário. Deste modo, o corpo docente da turma 9ª4, teve o conhecimento que iria ser realizada uma atividade de Atividades Náuticas no dia 26 de abril de 2017 entre as 09h00 e as 13h00, no Centro Náutico do Funchal.

Na aula anterior à atividade, recapitulamos o material necessário, algumas regras de funcionamento e como seria realizado o convívio.

6.2.4. Dinamização / Realização

Como já referido a atividade, ficou definida para o dia 26 de abril de 2017, no início do 3º período, uma vez que nesta altura os alunos não tinham testes e estavam libertos para a atividade.

É importante referir que a AEC não decorreu no dia previsto, devido às condições climáticas, condicionando toda a organização da atividade. Posto isto, foi estipulada nova data para a sua realização, ficando decidido o dia 18 de maio (quinta-feira) das 14h00 às 17h00. Optámos por este dia porque a professora de Educação Visual não se importava de dispensar os alunos da aula, visto que nos restantes dias havia testes marcados.

Foram emitidas novas autorizações para os encarregados de educação a informar sobre a alteração da atividade.

A atividade desenrolou-se no dia 18 de maio de 2017, com a colaboração do CNF, tendo sido este clube o responsável por fornecer os recursos materiais e humanos necessários para a conceção da atividade.

Combinámos com os alunos às 14h00 junto à porta do pavilhão da escola, de forma a darmos início à caminhada até ao Centro Náutico do Funchal.

À nossa chegada ao local, foram feitas as apresentações dos professores responsáveis pela dinamização da atividade, transmitindo aos alunos o seu funcionamento, assim como exposta a

distribuição dos alunos pelas diversas atividades. Os discentes foram divididos em três grupos com mais ou menos 7 elementos e distribuídos pelas atividades (canoagem, vela adaptada e stand up paddle). Posto isto, os alunos foram reencaminhados para os balneários para trocar de roupa e depois deviam se dirigir para o seu grupo junto do professor que iria lhes dar as instruções necessárias sobre a tarefa que iriam realizar.

Para que os alunos tivessem o máximo proveito do evento, procuramos manter os participantes sempre ativos, uma vez que havia atividades em que alguns alunos não se sentiam à vontade em experimentar, havendo sempre a possibilidade de voltarem a praticar outras que já tinham experimentado. Após a atividade, os alunos tiveram a possibilidade de dar mergulhos para o mar.

Por fim, efetuamos um lanche convívio e todos ficaram responsáveis por partilhar o seu lanche com os colegas e por garantir que o espaço permanecia limpo, tal como foi encontrado. Após a recolha de todo o lixo fez-se o regresso com os discentes que tinham de regressar à escola.

6.2.5. Reflexão Crítica

Com a concretização da AEC, foi possível observar o entusiasmo e empenho dos alunos na realização de uma atividade fora do contexto escolar.

A grande maioria dos alunos nunca teve a oportunidade de experimentar a modalidade de stand up paddle, o que se constituiu uma experiência positiva para os mesmos.

Durante o planeamento e organização da AEC, tentámos envolver os alunos nesse processo, mas o contributo destes foi reduzido uma vez que os mesmos não demonstraram interesse para isso e também porque não tivemos muito tempo para incutir determinadas tarefas aos alunos na organização da atividade.

No dia da atividade houve uma boa organização e supervisão, o que permitiu que os alunos circulassem pelas respetivas estações, tendo a possibilidade de participar novamente na estação que lhes despertou mais interesse.

Em relação à nossa prestação enquanto professores procurámos registar o momento através de fotos, e fornecer feedbacks de reforço positivo aos discentes.

Um aspeto que em nosso ver podia ter sido mais bem organizado foi o convívio, pois após terminarmos a atividade ficou definido que iríamos nos reunir no parque de Santa Catarina, porém houve diversos alunos que por motivos pessoais (explicações, apanhar autocarro, treinos) não conseguiram comparecer daí este aspeto não ter sido bem equacionado junto dos alunos.

Em relação ao número de participantes, vinte e três dos vinte e cinco alunos participaram na atividade. Este número parece-nos aceitável, porém ficámos com pena por não termos conseguido motivar um aluno para a atividade.

Em suma, de uma perspetiva geral, a atividade decorreu de forma positiva. A colaboração com a entidade organizadora foi sempre clara e bem conseguida. Os alunos demonstraram motivação e dedicação na realização das atividades, muitos deles afirmaram ter adorado a atividade, e inclusive queriam repetir a experiência.

6.2.6.Considerações Finais

A programação e organização da AEC exigiu a definição de um conjunto de metodologias e de estratégias para que conseguíssemos proporcionar uma atividade atrativa e que fosse do agrado dos alunos.

Com a operacionalização da AEC era nosso objetivo envolver os alunos no planeamento da mesma para que estes compreendessem os fatores e as variáveis associados à preparação deste tipo de eventos, todavia com pena nossa não conseguimos alcançar este objetivo na sua totalidade.

É de salientar que a participação dos encarregados de educação foi praticamente inexistente, uma vez que a sua participação apenas resumiu-se no transporte dos alunos após a conclusão da atividade.

Para nós, enquanto professores de EF, desenvolvemos competências no planeamento e organização de um evento desportivo.

Acreditamos que todo o processo de organização, gestão de recursos e planeamento das atividades, contribuiu para o incremento e desenvolvimento de competências, importantes para a nossa vida futura, assim como para a vida dos alunos, munindo-os de um maior sentido de responsabilidade, entreajuda, solidariedade e autonomia.

Em jeito de conclusão, destacamos a motivação na concretização das atividades, a interação com os colegas e com os professores fora do contexto escolar.

7. OUTRAS ATIVIDADES

Ainda no decorrer do EP, para além das atividades definidas desde o início do ano letivo, tivemos a oportunidade de vivenciar outras experiências organizadas, que serão refletidas de modo sucinto neste capítulo.

Embora não estejam definidas com critérios de avaliação, considerámos que foram também fulcrais no nosso processo de formação, permitindo desenvolver competências de trabalho fundamentais à nossa prática profissional enquanto professores de EF.

Apesar de poucas as atividades em que participamos, desenvolvemos através delas competências relacionais com os alunos, com os colegas estagiários e com o corpo docente da escola.

7.1. Atividade Interna da Escola – Corta-Mato

As atividades internas são eventos desenvolvidos dentro do seio da escola, com o objetivo de promover a atividade física e a competição desportiva. Estas atividades ligam-se com a competição interna, como por exemplo: torneios inter-turmas nas modalidades dos JDC.

Nestas atividades foi-nos pedida a colaboração na atividade do corta-mato, na qual colaboramos com o GDEF nas diversas funções patentes do evento. Como por exemplo:

- Preparação do local para a atividade;
- Organização dos alunos por escalões etários e género;
- Entrega e recolha de dorsais;
- Supervisionamento dos alunos mais novos;
- Entrega de prémios.

Esta atividade se revelou benéfica na nossa formação, uma que tivemos a possibilidade de perceber como se organiza uma atividade deste caratér, com a colaboração nesta atividade estabelecemos uma relação de proximidade com o GDEF, o que facilitou a nossa convivência com o grupo.

7.2. Projeto EFERAM-CIT UMa

Este projeto surgiu logo no início do ano letivo e tem como objetivos (i) caraterizar a perceção e a atitude dos alunos face à Educação Física escolar; (ii) descrever os estilos de vida dos alunos e (iii) investigar a relação entre a perceção e a atitude dos alunos face à Educação Física. O mesmo era constituído por duas fases distintas, sendo a primeira fase a avaliação da aptidão física dos alunos e a segunda fase era composta por dois questionários que os participantes deviam preencher *online* mediante a presença de um professor responsável.

A operacionalização deste projeto implicou a marcação de algumas reuniões com os responsáveis pelo mesmo, para que estes preparassem os professores estagiários para a tarefa que tinham de realizar perante a sua turma. Durante essas reuniões tivemos momentos de prática e treino.

De uma forma geral, podemos afirmar que estivemos presentes sempre que possível nas escolas que desenvolveram o projeto, participando em algumas das avaliações agendadas.

Com a aplicação do projeto em questão, fomos capazes de desenvolver competências de aperfeiçoamento e técnica da medição das pregas de adiposidade, assim como nos especializámos no protocolo utilizado para a avaliação dos testes físicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O EP é o culminar de todo o processo de formação adquirido ao longo da licenciatura de Educação Física e Desporto e colocado em prática no MEEFEBS. É considerado como um processo final na formação. Porém é através do EP que temos a possibilidade de ter o primeiro contacto com a docência. Como tal, para nós, este foi o início de um processo de aprendizagem e transformação no qual tivemos a possibilidade de transmitir as competências adquiridas ao longo do nosso processo de formação, mas da mesma forma também aprendemos com as nossas limitações, com os nossos alunos e todos os docentes que nos acompanharam neste processo, pelo que temos consciência que estamos constantemente em processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo do caminho percorrido passámos por um processo cansativo, reflexivo, transformativo e de autossuperação no que diz respeito ao planeamento do EP, da prática letiva, da organização constante das atividades, assim como a sua operacionalização e dinamização. Durante todo este processo houve momentos positivos que nos deram coragem e força para acreditar que estávamos a fazer um bom trabalho. Porém, também houve ocasiões negativas que nos proporcionaram situações de desânimo e desmotivação.

No percorrer do caminho fomos adaptando a nossa atuação com o intuito de alcançar a excelência. Sentimos dificuldades em diversos momentos, nomeadamente no que se refere ao controlo da turma, por estarmos perante um grupo relativamente grande e com alguns comportamentos de desvio. O tempo de instrução e de formação de grupos demorava mais tempo do que o previsto, já que alguns alunos não nos ouviam por estarem distraídos.

Claramente que o processo inicial do estágio foi o ponto mais crítico, uma vez que sentimos maior insegurança e uma certa sensação de estarmos perante um grupo de discentes sem sabermos se seríamos capazes de desempenhar um bom papel. Contudo esta sensação de insegurança desfez-se com o tempo.

Desde o início do ano letivo, assumimos uma atitude de humildade e de aprendizes, uma vez que estávamos sempre dispostos a ouvir e refletir sobre a nossa atuação e seguir as orientações fornecidas pelo nosso orientador que possui a experiência que nós não tínhamos. Sendo assim, estas qualidades contribuíram para a relação harmoniosa e de cooperação entre nós estagiários e o nosso orientador cooperante.

Os alunos foram a base de todo o processo de ensino-aprendizagem e através do planeamento sistemático das aulas procurámos que os discentes obtivessem o conhecimento adequado e necessário

sobre a prática das atividades físico desportivas abordadas. Procurámos ainda sensibilizar para a importância da prática regular da AF, sendo nossa ideia suscitar um maior interesse dos alunos não apenas pela EF como também pela aquisição de hábitos desportivos. Porém, temos pena de não ter conseguido abordar matérias de ensino que proporcionassem aos alunos vivências diferentes e mais motivantes.

Contudo o processo de ser professor não se resume apenas à interação com os alunos, sendo que a dinâmica estabelecida com a restante comunidade escolar é fulcral para o bom funcionamento do nosso trabalho e das atividades desenvolvidas ao longo do EP. Como tal, consideramos que a EBSAAS foi acolhedora e proporcionou um clima favorável para a nossa aprendizagem.

Neste seguimento, destacamos o papel fundamental de todos os intervenientes no processo de EP, essencialmente dos dois orientadores, quer do orientador cooperante, quer do orientador científico, que nos acompanharam ao longo deste processo motivando-nos nas diversas vertentes deste EP.

Este processo também foi uma boa oportunidade de trabalho em equipa, que por vezes não conseguimos realizá-lo da melhor maneira, mas acreditamos que é a melhor forma de tornar o processo mais consistente e rico.

De um modo geral estamos satisfeitos com todas as atividades propostas e realizadas com a turma. Com o decorrer do ano letivo conseguimos fomentar com os nossos alunos uma relação de empatia, respeito, cooperação e confiança, o que contribuiu para o bom clima das aulas e para a participação ativa dos discentes nos exercícios realizados durante as mesmas. Tal como previsto na Lei de Bases do Sistema Educativo, a atividade docente deverá fundar-se em valores como o respeito, a solidariedade, a reflexão crítica e o processo de ensino-aprendizagem deverá contribuir para o desenvolvimento harmonioso da personalidade dos alunos, incentivando à formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários, valorizando a dimensão humana.

Como já referido anteriormente, nem tudo correu como planeado e temos a noção que errámos e falhámos, mas também temos consciência que procurámos ultrapassar da melhor maneira as nossas limitações e dificuldades. Acreditamos que o EP foi o início de um longo e contínuo processo de aprendizagem-ensino na vida de um professor, tal como refere Freire (2003) “(...) ninguém sabe tudo, ninguém ignora tudo” (p.55).

O balanço final do EP é positivo, tendo sido sem dúvida nenhuma uma experiência enriquecedora para a vida do (ainda) aluno, em termos de experiência profissional adquirida, na

medida em que todo o processo potenciou a aquisição, transformação e implementação de várias competências, nomeadamente: a capacidade de transmitir e aplicar os conhecimentos adquiridos durante a nossa formação num contexto diferente ao qual estávamos habituados, lidar com questões complexas e saber adequar a postura correta perante as mesmas, ter uma atitude de elevada responsabilidade e cidadania na orientação das diversas atividades realizadas ao longo do estágio, comunicar de um modo claro e objetivo utilizando distintas formas de expressão (escrita, oral, emocional ou corporal).

Por tudo o que foi exposto, podemos afirmar que o EP foi de encontro às minhas expectativas, fazendo de toda esta experiência um balanço positivo e enriquecedor para o meu futuro enquanto professora de EF. Foi, sem dúvida, um limiar de transformações e oportunidades de aprendizagem e persistência.

Em suma, a concretização do EP, teve, assim, um potencial significativo pois foi um desafio que despertou em nós a vontade de continuar a lecionar e o dossier apresentado apenas reflete uma pequena parte daquilo que foi o nosso percurso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, A. C. A. (2012). *A Importância da Cooperação entre a Escola e a Família – Estudo de Caso*. Castelo Branco: A. Abreu. Dissertação apresentada ao Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Aguiar, L., & Alves, M. P. (2010). *A avaliação do desempenho docente: tensões e desafios na escola e nos professores*. In: Alves, Maria Palmira, Flores, Maria Assunção – *Trabalho Docente, Formação e Avaliação, Clarificar conceitos, fundamentar práticas* pp. 229-258. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A., & Vitória, M. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Actividades Desportivas*. Lisboa: Edição VML. Torres Vedras.
- Alvarenga, I. J. A. (2011). *A planificação docente e o sucesso do processo ensino-aprendizagem – Estudo na Escola Básica Amor de Deus*. Cidade da Praia: I. Alvarenga. Monografia apresentada à Universidade Jean Piaget de Cabo Verde. Acedido a 10 de julho de 2017 em <https://core.ac.uk/download/pdf/38682520.pdf>.
- Àlvarez, J. (2000). Los Juegos y Deportes Alternativos en Educación Física. *Revista Digital – Buenos Aires – Ano 5 – Nº 22*. Acedido a 10 de julho de 2017 em <http://www.efdeportes.com/efd22a/altern.htm>.
- Araújo, M. C. S. (2012). *Do sonho à realidade: Expetativas dos professores face a uma especialização em educação especial e o impacto dessa especialização na atividade docente*. Lisboa: M. Araújo. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana. FMH edições. Dança.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Carmona, A. C. N. (2012). *A unidade didática como estratégia de ensino integrado: dos fundamentos didatológicos aos processos de construção*. Castelo Branco: A. Carmona. Relatório de Estágio apresentado ao Instituto Politécnico de Castelo Branco. Acedido a 13 de julho de 2017 em <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1563/1/Tese%20Mestrado.pdf>.
- Casteleiro, J. (2001), *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*, Lisboa, Editorial Verbo/Academia das Ciências de Lisboa.

- Costa, I., Garganta, J., Greco, P. & Mesquita, I. (2009). Princípios Táticos do Jogo de Futebol: conceitos e aplicação. *Motriz* 15 (3), pp. 657-668. Acedido a 13 de julho de 2017 em: <http://www.nucleofutebol.ufv.br/artigos/israel%20principios%20taticos.pdf>.
- Catunda, A. R., Sartori, S. K. & Laurindo Elisabete. (2014). *Recomendações para a educação física escolar*. Conselho Federal e Regional de Educação Física. Acedido a 13 de julho de 2017 em http://www.listasconfef.org.br/arquivos/RECOMENDACOES_PARA_A_EDUCACAO_FISICA_ESCOLAR2.pdf.
- Cavaliere, A. M. (2002). Escola públicas de tempo integral: uma ideia forte, uma experiência frágil In: Cavaliere, A. M., Coelho, L. M. C. *Educação brasileira em tempo integral* pp. 93-111. Petrópolis: Vozes.
- Darido, C. S. (1989). A demonstração na aprendizagem motora. *Kinesis* 5 (2), pp. 169-178. Acedido a 15 de julho de 2017 em <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/8510/5161>.
- Delors, J., et al., (1996). *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: ASA.
- Fernandes, J. L. R. (2013). *Relatório de Estágio Pedagógico Realizado na Escola Secundária Francisco Franco*. Funchal: J. Fernandes. Relatório de Estágio de Mestrado apresentado à Universidade da Madeira.
- Francisco, C. e Pereira, A. (2004). Supervisão e sucesso do desempenho do aluno no estágio. *Revista Digital - Buenos Aires, Ano 10, n.º 69*. Acedido a 15 de julho de 2017 em <http://www.efdeportes.com/efd69/aluno.htm>.
- Freire, A. (2001). Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos. DEFCUL.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia de autonomia: saberes necessários à prática educativa (25ª ed)*. São Paulo Paz e Terra.
- Freire, P. (2003). *Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar*. Editora Olho d'Água.
- Freitas, J. F. G. (2012). *Relatório de Estágio Pedagógico na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia*. Funchal: J. Freitas. Relatório de Estágio de Mestrado apresentado à Universidade da Madeira.

- Gomes, A., J. Cunha., Gomes, S., Costa, F., Simões. & Neves, R. (2009). A formação de grupos na organização das atividades físicas e desportivas no 1º ciclo do ensino básico. *Revista Digital - Buenos Aire, Ano 13, nº 128*. Acedido a 16 de julho de 2017 em <http://www.efdeportes.com/efd128/a-formacao-de-grupos-na-organizacao-das-atividades-fisicas-e-desportivas.htm>.
- Garganta, J. (1998). O ensino dos jogos desportivos coletivos. Perspetivas e tendências. *Movimento*, 8, pp. 19-27. Disponível em <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2373/1070>.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A. & Aranha, A. (2010). *Avaliação: um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem*. UTAD.
- Guedes, L & Silva, J. B. L. (2012). Jogos e brincadeiras como metodologia de ensino na aprendizagem. *Eventos Pedagógicos*, 3 (2) pp. 161-171. Acedido a 17 de julho de 2017 em <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/viewFile/690/465>.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa Educação Física (Reajustamento)*. Ensino Básico – 3ºCiclo.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º anos – Cursos Gerais Tecnológicos*. Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário.
- Jesus, S. N. (2000). Motivação e formação de professores. *Revista Lusófona de Educação*, 5 (527) pp. 205-208.
- Jesus, O. Q. (2016). *Relatório do Estágio de Educação Física realizado na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva*. Funchal: O. Jesus. Relatório de Estágio de Mestrado apresentado à Universidade da Madeira.
- Kraemer, M. E.P. (2005). *Avaliação da Aprendizagem como Construção do Saber*. V Coloquio International sobre gestion Universitaria en América del Sur.
- Krebs, R. (1997). *A teoria dos sistemas ecológicos: um paradigma para a educação infantil*. Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Física e Desporto.
- Lei de Bases do Sistema Educativo (2005). Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto.

- Libâneo, J. C. (2004). *Organização e Gestão da Escola. Teoria e Prática (5ª ed)*. Goiânia: Alternativa.
- Lima, M. S. L. (2008). Reflexões sobre o estágio/ prática de ensino na formação de professores. *Revista Diálogo Educacional*, 8 (23) pp. 195-205. Acedido a 18 de julho de 2017 em http://nead.uesc.br/arquivos/Biologia/mod5bloco4/texto-reflexoes_sobre_estagio-e-pratica-de-ensino.pdf.
- Martins, A. I. M. (2011). *A observação no estágio pedagógico dos professores de Educação Física*. Lisboa: A. Martins. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Acedido a 18 de julho de 2017 em <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1581/Relat%F3rio%20Est%Elgio%20Ana%20Martins.pdf?sequence=1>.
- Menegolla, M., & Sant'Anna, I. (2002). *Por que planejar? Como Planejar? Currículo – Área – Aula (12ªed)*. Petrópolis: Vozes.
- Mesquita, I., Farias, C., Oliveira, G. & Pereira, F. (2009). A intervenção pedagógica sobre o conteúdo do treinador de futebol. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte EEFUEUSP* 23 (1), pp. 25-38. Acedido a 19 de julho de 2017 <http://www.periodicos.usp.br/rbefe/article/view/16708/18421>.
- Mesquita, I. & Rosado, A. (2011). *Modelos Instrucionais no ensino do desporto*. In Mesquita, I. & Rosado, A. (Eds), *Pedagogia do Desporto* (pp.39-68). Lisboa: FMH.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (1986). *La enseñanza de la educación física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Editorial Hispano Europea, S.A. Barcelona (España).
- Oliveira, A., Aparecida, C., & Souza, G. (2008). Avaliação: Conceitos em diferentes olhares uma experiência vivenciada no curso da pedagogia. In Congresso Nacional de Educação, VIII. *Anais do VIII Congresso Nacional de Educação: formação de professores* (pp. 2383-2397). Curitiba: Champagnat. Acedido a 18 de julho de 2017 em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/510_223.pdf.
- Oliveira, A. M., Moreira, J. R. M., Farani, E. I. V. & Severino, C. D. (2014). Estilos de ensino para a docência em educação física: aspetos históricos e conceituais. *Cadernos UniFOA* 4 (25), pp. 113-119. Acedido a 18 de julho de 2017 em: <http://web.unifoa.edu.br/cadernos/edicao/25/113-119.pdf>.

- Oliveira, R. V., Oliveira, C. R. & Inácio, J.R.A. (2016). *A mídia audiovisual como ferramenta de ensino do handebol nas aulas de educação física escolar*. XVII Seminário Regional de Educação Básica.
- Pais, A. (2012). Fundamentos didatológicos para a construção de unidades curriculares integradas. *Da Investigação às Práticas II* (II) pp. 37-52. Acedido a 18 de julho de 2017 em: <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/2804/1/Fundamentos%20didatol%C3%B3gicos%20para%20a.pdf>.
- Piéron, M. (1988). *Enseignement des Activites Physiques et Sportives* – P. Université de Liège.
- Piéron, M. (1992). *Pédagogie des activités physiques et du sport*. Éditions Revue E.P.S.
- Piéron, M. (1996). *Formação de Professores. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*. Lisboa: Edições FMH.
- Pinto, J. N. L. (2015). *Relatório de Estágio em Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*. Funchal: J. Pinto. Relatório de Estágio de Mestrado apresentado à Universidade da Madeira.
- Pires, E. G. A. (2010). A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação. *Educação e pesquisa* 36 (1), pp. 281-295. Acedido a 19 de julho de 2017 em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n1/a06v36n1.pdf>.
- Programa Nacional de Educação Física (2001). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Projeto Educativo de Escola (2011). Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (2011-2015). Acedido em <http://mirror.ebsaas.com/>.
- Prudente (2006). *Análise da performance táctico-técnica no andebol de alto nível*. Tese de doutoramento. Funchal: Universidade da Madeira.
- Regulamento Interno da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva. (2015). Acedido em <http://mirror.ebsaas.com>.
- Reis, P (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Lisboa: Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores. Consultado a 10 de julho de 2017, disponível em: <http://www.ccap.min-edu.pt/pub.htm>.
- Ribeiro, L. C. (1997). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.

- Roldão, M. C. (2009). *Conceção estratégica de ensinar e estratégias*. In Estratégias de ensino. O Saber e o agir do Professor (4), pp. 55-73. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Rodrigues, P. C. R. (2013). *Multiculturalismo – A diversidade cultural na Escola*. Lisboa: P. Rodrigues. Relatório de Mestrado apresentado na Escola Superior de Educação João de Deus. Acedido a 18 de julho de 2017 em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3683/1/PaulaRodrigues.pdf>.
- Roloff, E. M. (sd). *A importância do lúdico em sala de aula*. Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Brasil.
- Ronchi, F. M. (2010). *A influência da educação física escolar para o desenvolvimento motor nas séries iniciais do ensino fundamental*. Criciúma: F. Ronchi. Monografia apresentada à Diretoria de Pós-Graduação da Universidade do Extremo Sul Catarinense. Acedido no dia 19 de julho em: <http://www.bib.unesc.net/biblioteca/sumario/000042/0000423A.pdf>.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In Rosado, A., & Mesquita, I., *Pedagogia do Desporto* pp. 9-20. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Santos, M. L., & Perin, C. S. B. (2013). A importância do planejamento de ensino para o bom desempenho do professor em sala de aula. *Cadernos PDE Versão Online, Volume 1*. Acedido a 20 de julho de 2017 em http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fafipa_ped_artigo_maria_lucia_dos_santos.pdf.
- Santos, W., & Maximiano, F.L. (2013). Avaliação na Educação Física Escolar: Singularidades e diferenciações de um componente curricular. *Revista. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis*, 35 (4), pp. 883-896. <http://www.scielo.br/pdf/rbce/v35n4/06.pdf>.
- Sarmiento, P., Rosado, A., Rodrigues, J., Veiga, A., & Ferreira, V. (1990). *Pedagogia do Desporto II. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto. Elementos de Apoio*. Faculdade de Motricidade Humana.
- Silva, M. D. O. (2013). A Importância da Observação de Aulas no Processo de Avaliação de Desempenho Docente: Conceções de Professores. *Gestão e Desenvolvimento*, 21, 321-344. Acedido a 31 de julho de 2016 em: http://z3950.crb.ucp.pt/Biblioteca/GestaoDesenv/GD21/gestaodesenvolvimento21_321.pdf.

- Silva, R. M. F., & Vasconcelos, T. (2010). Supervisão prática pedagógica: Um processo de aprendizagem e desenvolvimento organizacional? Estudo caso numa escola do 1º ciclo do ensino básico. *Estudos de Natureza Educacional X* (1), pp.65-90. Acedido a 20 de julho de 2017 em: <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/490/1/Supervis%C3%A3o%20da%20pr%C3%A1ctica%20pedag%C3%B3gica.pdf>.
- Simões, J., Fernando, C., & Lopes, H. (2014). In Lopes, L., Gouveia, E., Alves, R., Correia, A. (2014). Avaliação Sumativa – Avaliar ebm Educação Física: A necessidade de um quadro concetual (pp. 17-23). *Problemáticas da Educação Física I*. Funchal: Universidade da Madeira.
- Souza, P. R. (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais - Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Ministério da Educação e do Desporto.
- Souza, E. F. (2013). *Alfabetização e o Lúdico: A Importância dos Jogos na Educação Fundamental*. São Paulo: E. Souza. Monografia apresentada ao Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium. Acedido a 5 de agosto de 2016 em: <http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/55997.pdf>.
- Souza, C. H., Bernini, D. S., Brandão, D. M., & Souza, M. (2011). Modalidades avaliativas e seus objetivos – Análise das ferramentas EAD utilizadas na disciplina Metodologia do Trabalho Científico do Centro Universitário São Camilo – Espírito Santo. *Anais do XXII SBIE – XVII WIE*. Aracaju, pp. 2111-2119.
- Souza, R., & Ponte, J. P. (2012). Práticas letivas e formação contínua em matemática: Um diálogo necessário. In A. P. Canavarro, L. Santos, A. M. Boavida, H. Oliveira, L. Menezes & S. Carreira (Eds.), *Práticas de ensino da Matemática: Atas do Encontro de Investigação em Educação Matemática* (pp. 467-478). Lisboa: SPIEM.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review* 57 (1), pp. 1-21. Acedido em: <https://people.ucsc.edu/~ktellez/shulman.pdf>.
- Spudeit, D. (2014). *Elaboração do plano de ensino e do plano de aula*. Rio de Janeiro: D. Spudeit. Trabalho apresentado à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Acedido a 20 de julho de 2017 em: <http://www2.unirio.br/unirio/cchs/eb/ELABORAODOPLANODEENSINOEDOPLANODEAULA.pdf>.

- Teleña, A. (1980). *Metodologia de la Education Fisico Deportiva* (Tercera Edicion). Editorial Augusto E. Pila Teleña.
- Valente, N. (2008). *Didática e Prática de Ensino para Professores de todos níveis e Modalidades de Ensino*. Artigo publicado em: http://artigos.netsaber.com.br/resumo_artigo_28773/artigo_sobre_didatica-e-pratica-de-ensino-para-professores-de-todos-niveis-e-modalidades-de-ensino.
- Valério, A., Álvares, D., & Carreira, R. (2012). *Protocolo de Avaliação Inicial*. Núcleo de estágio 2012/2013. Gaspar Correia. Disponível em: <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/6064/14/Anexo%2013-%20Protocolo%20de%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20Inicial%202012-2013.pdf>.
- Vasconcelos, C. S. (2002). *Construção do conhecimento em sala de aula* (10ed). São Paulo: Libertad.
- Universidade da Madeira (2017). *Mestrado – Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário*. Universidade da Madeira.

ANEXOS

Anexo A – Planejamento Anual 9º4

1º Período

<i>Unidade Didática</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Competências Específicas</i>	<i>Atividades / Estratégias</i>	<i>Recursos</i>	<i>Método de Avaliação</i>	<i>T (45')</i>
Desportos de Raquetas – Badminton (Nível Elementar)	<p>- Breve Resenha Histórica; - Regulamento – Principais regras do jogo</p> <p>Em situação de jogos singulares:</p> <p>- Deslocamentos; - Posição base - Tipo de pega; - Atitude pré dinâmica;</p> <p>Relação com o volante:</p> <p>- Serviço curto e comprido; - Clear; - Lob; - Amorti; - Drive; - Remate.</p> <p>Variação do jogo:</p> <p>- Cooperação; - Leitura do Adversário; - Utilização dos diferentes batimentos corretamente</p>	<p>Domínio Atitudinal/Domínio Cognitivo:</p> <p>a) Cooperar com os companheiros nas diferentes situações, escolhendo as ações favoráveis ao êxito pessoal e do companheiro, admitindo as indicações que lhe dirigem, aceitando as opções e falhas dos seus colegas e dando sugestões que favoreçam a sua melhoria.</p> <p>b) Conhece o objetivo do jogo, a função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas, adequando as suas ações a esse conhecimento.</p> <p>Domínio Psicomotor:</p> <p>- Melhorar a aptidão física e desenvolver as capacidades coordenativas e condicionais; - Desenvolver as habilidades motoras; - Adquirir os fundamentos tático-técnicos abordados; - Adotar de forma correta as ações tático-técnicas e estratégicas em situações de jogo.</p>	<p>Estratégias de operacionalização:</p> <p>- Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem (Individualização); - Trabalho de Grupo/Pares/ Individual; - Formação em xadrez e meia-lua ou espalhados pelo campo; - Torneio; - Auto avaliação e heteroavaliação.</p> <p>Estratégias ensino:</p> <p>- Demonstrações; - Ilustrações; - Métodos de ensino: comando, descoberta guiada, tarefa, misto, recíproco e livre exploração</p>	<p>Materiais:</p> <p>- Bolas; - Rede; - Postes; - Cones; - Coletes; - Arcos; - Cronómetro; - Apito; - Cartaz; - Quadro; - Manual.</p> <p>Instalações:</p> <p>- Pavilhão</p>	<p>Avaliação Diagnóstica; Avaliação Formativa; Avaliação Sumativa</p> <p>Domínios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atitudinal - 20% <p>- Responsabilidade (5%) - Empenho/Participação/Autonomia (5%) - Cooperação/Respeito (10%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitivo – 20% <p>- Teste escrito (15%) - Trabalho de grupo (5%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Psicomotor- 60% <p>- Empenhamento motor (40%) - Prova prática de AFD (15%) - Aptidão Física (5%)</p>	12

<i>Unidade Didática</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Competências Específicas</i>	<i>Atividades / Estratégias</i>	<i>Recursos</i>	<i>Método de Avaliação</i>	<i>T (90´)</i>
Voleibol (Parte do Nível Avançado)	<p>- Breve resenha histórica do Voleibol. - Regulamento – Regras do Jogo. Em situação de jogo 4X4 ou 6X6 num campo reduzido, com a rede aproximadamente a 2, 20m de altura: Serviço/Receção: - Serviço por baixo ou por cima; - Receção em toque de dedos ou em manchete; Organização Tática Ofensiva (sistema de ataque) - Tipo de distribuição; - Passe colocado; - Amorti; - Remate em apoio ou suspensão; - Apoio ao Próprio Ataque. Organização Tática Defensiva (sistema de defesa) - Posição base; - Receção ao serviço adversário; -Bloco; - Deslocamentos e posições. Dinâmica Coletiva: - Comunicação; - Ocupação racional do espaço; - Receção/defesa direcionada para o passador; - Passador assume o 2º toque.</p>	<p>Domínio Atitudinal/Domínio Cognitivo: a) Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro. Domínio Psicomotor: - Melhorar a aptidão física e desenvolver as capacidades coordenativas e condicionais; - Desenvolver as habilidades motoras; - Adquirir os fundamentos tático-técnicos abordados; - Adotar de forma correta as ações tático-técnicas e estratégicas em situações de jogo.</p>	<p>Estratégias de operacionalização: - Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem. - Trabalho de Grupo/Pares/ Individual; - Trabalho por estações/circuitos; - Realização de jogo reduzido/condicionado; - Jogo Formal; - Torneio; - Formação em xadrez e meia-lua; - Auto avaliação e heteroavaliação. Estratégias ensino: - Demonstrações; - Ilustrações; - Métodos de ensino: comando, descoberta guiada, tarefa, misto, recíproco e livre exploração.</p>	<p>Materiais: - Bolas; - Rede; - Postes; - Cones; - Coletes; - Arcos; - Cronómetro; - Apito; - Cartaz; - Quadro; - Manual. Instalações: - Pavilhão</p>	<p>Avaliação Diagnóstica; Avaliação Formativa; Avaliação Sumativa</p> <p style="text-align: center;">Domínios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atitudinal - 20% - Responsabilidade (5%) - Empenho/Participação/Autonomia (5%) - Cooperação/Respeito (10%) • Cognitivo – 20% - Teste escrito (15%) - Trabalho de grupo (5%) • Psicomotor- 60% - Empenhamento motor (40%) - Prova prática de AFD (15%) - Aptidão Física (5%) 	12

2º Período

<i>Unidade Didática</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Competências Específicas</i>	<i>Atividades / Estratégias</i>	<i>Recursos</i>	<i>Método de Avaliação</i>	<i>T (45')</i>
Râguebi (Nível Introdução)	<p>- Breve resenha histórica do Râguebi</p> <p>- Regulamento – principais regras de Râguebi</p> <p>Em situação de jogo 5x5 a 7x7:</p> <p>Na Posse da Bola:</p> <p>- Avança no terreno e procura finalizar</p> <p>- Utiliza técnicas de evasão – mudanças de direção, troca de pés e fintas ou repulsão (hand-off) – 1x1.</p> <p>- Passa a um colega em melhor posição</p> <p>- Procura manter a posse de bola</p> <p>- Procura libertar a bola controladamente, quando é placado</p> <p>- Pontapeia se pressionado na sua área de defesa (atrás 22m)</p> <p>Realiza as seguintes ações:</p> <p>- Passe direto (parado e em corrida)</p> <p>- Passe cruzado e Passe com contacto</p> <p>- Receção e Pontapé de balão</p> <p>- Ensaio e Toque-na-meta</p> <p>- Encaixe da bola e Repulsão (hand-off)</p> <p>- Troca de pés, Mudança de Direção e Fintas</p>	<p>Domínio Atitudinal/Domínio Cognitivo:</p> <p>a) Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.</p> <p>Domínio Psicomotor:</p> <p>- Melhorar a aptidão física e desenvolver as capacidades coordenativas e condicionais;</p> <p>- Desenvolver as habilidades motoras;</p> <p>- Adquirir os fundamentos tático-técnicos abordados;</p> <p>- Adotar de forma correta as ações tático-técnicas e estratégicas em situações de jogo.</p>	<p>Estratégias de Trabalho:</p> <p>- Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem - Individualização;</p> <p>- Trabalhos de grupo, a pares e/ou individual;</p> <p>- Trabalho por circuito e estações;</p> <p>- Realização de exercícios critério do mais simples para o mais complexo (formas jogadas);</p> <p>- Jogos pré-desportivos;</p> <p>- Realização de jogo reduzido/condicionado e dirigido (1x1, 2x2, 3x3, etc.);</p> <p>- Realização de jogo formal;</p> <p>- Torneio intraturma;</p> <p>- Formação em xadrez;</p> <p>- Trabalho em coluna.</p> <p>- Trabalho por vagas;</p> <p>- Trabalho de casa;</p> <p>- Auto - e hetero-avaliação.</p>	<p>Materiais:</p> <p>- Bolas</p> <p>- Cordas</p> <p>- Arcos</p> <p>- Cones</p> <p>- Coletes</p> <p>Cronómetro</p> <p>- Apito</p> <p>-Marcadores</p> <p>- Quadro</p> <p>- Manual</p> <p>- Cartazes</p> <p>Instalações:</p> <p>Pavilhão</p>	<p>Avaliação Diagnóstica;</p> <p>Avaliação Formativa;</p> <p>Avaliação Sumativa</p> <p style="text-align: center;">Domínios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atitudinal - 20% <p>- Responsabilidade (5%)</p> <p>- Empenho/Participação/Autonomia (5%)</p> <p>- Cooperação/Respeito (10%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitivo – 20% <p>- Teste escrito (15%)</p> <p>- Trabalho de grupo (5%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Psicomotor- 60% <p>- Empenhamento motor (40%)</p> <p>- Prova prática de AFD (15%)</p> <p>- Aptidão Física (5%)</p>	13

<i>Unidade Didática</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Competências Específicas</i>	<i>Atividades / Estratégias</i>	<i>Recursos</i>	<i>Método de Avaliação</i>	<i>T (45')</i>
Basquetebol (Parte do Nível Avançado)	<p>- Breve resenha histórica do Basquetebol</p> <p>- Ficha de apresentação da AFD de Basquetebol</p> <p>- Regulamento – principais regras de Basquetebol</p> <p>Realiza em situação de exercício critério e em situação de jogo de 5x5, as seguintes ações:</p> <p>- Posição Base Fundamental</p> <p>- Deslocamentos (desloca-se e posiciona-se corretamente)</p> <p>- Atitude / posição defensiva e ofensiva básicas</p> <p>- Ocupação racional do espaço de jogo</p> <p>- Pega da bola e Controlo da bola</p> <p>- Paragens e rotações sobre um apoio</p> <p>- Mudança de direção e de mão pela frente</p> <p>- Passe (peito, picado e com uma mão)</p> <p>- Recepção</p> <p>- Drible de progressão / proteção</p> <p>- Lançamento (parado / apoio, suspensão e na passada)</p> <p>- Ressonância defensivo / ofensivo</p> <p>- Desmarcação / Criação de linhas de passe</p> <p>- Fintas de arranque em drible</p> <p>- Bloqueio ofensivo / defensivo</p> <p>- Defesa Individual / à zona (marcação)</p> <p>- Transição defesa-ataque</p> <p>- Ataque rápido / organizado (cinco aberto)</p> <p>Princípios do jogo</p>	<p>Domínio Atitudinal/Domínio Cognitivo:</p> <p>a) Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.</p> <p>Domínio Psicomotor:</p> <p>- Melhorar a aptidão física e desenvolver as capacidades coordenativas e condicionais;</p> <p>- Desenvolver as habilidades motoras;</p> <p>- Adquirir os fundamentos tático-técnicos abordados;</p> <p>- Adotar de forma correta as ações tático-técnicas e estratégias em situações de jogo.</p>	<p>Estratégias Ensino:</p> <p>- Instrução e feedback pedagógico;</p> <p>- Supervisão e controlo dos alunos;</p> <p>- Ambiente pedagógico positivo;</p> <p>- Demonstrações, quer pelo professor, quer por alunos;</p> <p>- Utilização dos alunos como agentes de ensino;</p> <p>- Ilustração (cartazes, etc.);</p> <p>- Método de ensino Comando / Diretivo, Misto, Tarefa, Descoberta Guiada, Recíproco e Livre Exploração.</p> <p>Estratégias Organização:</p> <p>- Organização dos alunos em xadrez, em linha ou colunas, meia-lua, espalhados pelo campo;</p> <p>- Enumeração dos alunos;</p> <p>- Formação de grupos ou equipas;</p> <p>- Aplicação de regras para a organização dos alunos, arrumação de material e funcionamento das aulas.</p>	<p>Materiais:</p> <p>- Bolas</p> <p>- Tabelas</p> <p>- Cordas</p> <p>- Arcos</p> <p>- Cones</p> <p>- Coletes</p> <p>- Cronómetro</p> <p>- Apito</p> <p>- Marcadores</p> <p>- Quadro</p> <p>- Manual</p> <p>- Cartazes</p> <p>Instalações:</p> <p>- Pavilhão</p> <p>- Campo</p>	<p>Avaliação Diagnostica;</p> <p>Avaliação Formativa;</p> <p>Avaliação Sumativa</p> <p>Domínios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atitudinal - 20% <p>- Responsabilidade (5%)</p> <p>- Empenho/Participação/Autonomia (5%)</p> <p>- Cooperação/Respeito (10%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitivo – 20% <p>- Teste escrito (15%)</p> <p>- Trabalho de grupo (5%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Psicomotor- 60% <p>- Empenhamento motor (40%)</p> <p>- Prova prática de AFD (15%)</p> <p>- Aptidão Física (5%)</p>	12

3º Período

Unidade Didática	Conteúdos	Competências Específicas	Atividades / Estratégias	Recursos	Método de Avaliação	T (90')
Ginástica (Parte do Nível Avançado)	<p>- Breve resenha histórica da Ginástica</p> <p>- Ficha de apresentação da AFD de Ginástica</p> <p>- Regulamento – principais regras de Ginástica</p> <p>Elabora, realiza e aprecia uma sequência de habilidades no solo (em colchões), que combine, com fluidez, destrezas gímnicas, designadamente:</p> <p>- Cambalhota à frente, terminando em equilíbrio (e saltada)</p> <p>- Pino de braços, terminando em cambalhota à frente</p> <p>- Cambalhota à retaguarda, terminando em equilíbrio</p> <p>- Cambalhota à retaguarda com passagem por pino</p> <p>- Roda e Rodada</p> <p>- Posições de equilíbrio: avião, bandeira, etc.)</p> <p>- Posições de flexibilidade: ponte, espargata frontal e lateral</p> <p>- Posições de força: posição angular, etc.</p> <p>- Saltos, voltas e afundos (elementos de ligação)</p> <p>Em situação de exercício, nos colchões, faz:</p> <p>- Roda a um braço</p> <p>- Salto de mãos à frente (com ajuda)</p> <p>No plinto, realiza os seguintes saltos:</p> <p>- Salto de eixo (plinto transversal e plinto longitudinal)</p> <p>- Salto entre-mãos (plinto longitudinal)</p> <p>- Roda (plinto transversal ou longitudinal)</p> <p>No minitrampolim, realiza os seguintes saltos:</p> <p>- Salto em extensão (vela)</p> <p>- Salto engrupado</p> <p>- Pirueta vertical</p> <p>- Carpa de pernas afastadas e de pernas unidas</p>	<p>Domínio Atitudinal/Domínio Cognitivo:</p> <p>a) Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.</p> <p>Domínio Psicomotor:</p> <p>- Melhorar a aptidão física e desenvolver as capacidades coordenativas e condicionais;</p> <p>- Desenvolver as habilidades motoras;</p> <p>- Adquirir os fundamentos tático-técnicos abordados;</p> <p>- Adotar de forma correta as ações tático-técnicas e estratégicas em situações de jogo.</p>	<p>Estratégias Ensino:</p> <p>- Instrução e feedback pedagógico;</p> <p>- Supervisão e controlo dos alunos;</p> <p>- Ambiente pedagógico positivo;</p> <p>- Demonstrações, quer pelo professor, quer por alunos;</p> <p>- Utilização dos alunos como agentes de ensino;</p> <p>- Ilustração (cartazes, etc.);</p> <p>- Método de ensino Comando / Diretivo, Misto, Tarefa, Descoberta Guiada, Recíproco e Livre Exploração.</p> <p>Estratégias Organização:</p> <p>- Organização dos alunos em xadrez, em linha ou colunas, meia-lua, espalhados pelo campo;</p> <p>- Enumeração dos alunos;</p> <p>- Formação de grupos ou equipas;</p> <p>- Aplicação de regras para a organização dos alunos, arrumação de material e funcionamento das aulas.</p>	<p>Materiais:</p> <p>Colchões</p> <p>Tapetes</p> <p>Plinto</p> <p>Bock</p> <p>Minitrampolim</p> <p>Reuther</p> <p>Banco Sueco</p> <p>Espaldares</p> <p>Cordas</p> <p>Arcos</p> <p>Cronómetro</p> <p>Apito</p> <p>Marcadores</p> <p>Quadro</p> <p>Manual</p> <p>Cartazes</p> <p>Instalações:</p> <p>Pavilhão</p>	<p>Avaliação Diagnóstica;</p> <p>Avaliação Formativa;</p> <p>Avaliação Sumativa</p> <p>Domínios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atitudinal - 20% <p>- Responsabilidade (5%)</p> <p>- Empenho/Participação/Autonomia (5%)</p> <p>- Cooperação/Respeito (10%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitivo – 20% <p>- Teste escrito (15%)</p> <p>- Trabalho de grupo (5%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Psicomotor- 60% <p>- Empenhamento motor (40%)</p> <p>- Prova prática de AFD (15%)</p> <p>- Aptidão Física (5%)</p>	7

<i>Unidade Didática</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Competências Específicas</i>	<i>Atividades / Estratégias</i>	<i>Recursos</i>	<i>Método de Avaliação</i>	<i>T (45´´)</i>
Futebol (Parte do Nível Avançado)	<p>- Breve resenha histórica do Futebol</p> <p>- Regulamento – principais regras de Futebol</p> <p>Realiza as seguintes ações:</p> <p>- Posição Base Fundamental</p> <p>- Atitude / posição defensiva e ofensiva</p> <p>- Ocupação racional do espaço de jogo</p> <p>- Receção e controlo da bola</p> <p>- Condução de bola</p> <p>- Drible e Finta</p> <p>- Passe (rasteiro ou por alto)</p> <p>- Marcação e Desmarcação</p> <p>- Pressão, Interceção e Desarme</p> <p>- Recupera a bola, controla-a e enquadra-se ofensivamente para Penetrar, rematar, passar ou conduzir a bola.</p> <p>- Desmarca-se na direção da baliza e/ou de apoio</p> <p>- Devolve a bola a um colega que abriu uma linha de passe</p> <p>Em situação de defesa, impede a construção das ações ofensivas:</p> <p>- Pressiona o jogador em posse de bola</p> <p>- Colabora com um colega criando situações de superioridade numérica defensiva</p> <p>- Fecha as linhas de passe mais ofensivas</p> <p>- Realiza as dobras quando os colegas são ultrapassados</p> <p>- Ajusta a sua posição defensiva fazendo compensação</p> <p>Princípios do Jogo (ataque / defesa)</p>	<p>Domínio Atitudinal/Domínio Cognitivo:</p> <p>a) Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.</p> <p>Domínio Psicomotor:</p> <p>- Melhorar a aptidão física e desenvolver as capacidades coordenativas e condicionais;</p> <p>- Desenvolver as habilidades motoras;</p> <p>- Adquirir os fundamentos tático-técnicos abordados;</p> <p>- Adotar de forma correta as ações tático-técnicas e estratégicas em situações de jogo.</p>	<p>Estratégias de Trabalho:</p> <p>- Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem</p> <p>- Individualização;</p> <p>- Trabalhos de grupo, a pares e/ou individual;</p> <p>- Trabalho por circuito e estações;</p> <p>- Realização de exercícios critério do mais simples para o mais complexo (formas jogadas);</p> <p>- Jogos pré-desportivos;</p> <p>- Realização de jogo reduzido/condicionado e dirigido (1x1, 2x2, 3x3, etc.);</p> <p>- Realização de jogo formal;</p> <p>- Torneio intraturma;</p> <p>- Formação em xadrez;</p> <p>- Trabalho em coluna.</p> <p>- Trabalho por vagas;</p> <p>- Trabalho de casa;</p> <p>- Auto - e hetero-avaliação.</p>	<p>Materiais:</p> <p>- Bolas</p> <p>- Balizas</p> <p>- Cordas</p> <p>- Arcos</p> <p>- Cones</p> <p>- Coletes</p> <p>- Cronómetro</p> <p>- Apito</p> <p>- Marcadores</p> <p>- Quadro</p> <p>- Manual</p> <p>- Cartazes</p> <p>Instalações:</p> <p>- Campo 6</p>	<p>Avaliação Diagnóstica;</p> <p>Avaliação Formativa;</p> <p>Avaliação Sumativa</p> <p>Domínios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atitudinal - 20% <p>- Responsabilidade (5%)</p> <p>- Empenho/Participação/Autonomia (5%)</p> <p>- Cooperação/Respeito (10%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitivo – 20% <p>- Teste escrito (15%)</p> <p>- Trabalho de grupo (5%)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Psicomotor- 60% <p>- Empenhamento motor (40%)</p> <p>- Prova prática de AFD (15%)</p> <p>- Aptidão Física (5%)</p>	6

1º, 2º, 3º Período

Unidade Didática	Conteúdos	Competências Específicas	Atividades / Estratégias	Recursos	Método de Avaliação	T (45')
Tênis de Campo (Nível Introdutório)	<ul style="list-style-type: none"> - Breve resenha histórica do Tênis - Regulamento – principais regras de Tênis Realiza as seguintes ações: - Posição Base Fundamental - Deslocamentos (desloca-se e posiciona-se corretamente) - Atitude / posição defensiva e ofensiva básicas - Tipos de Pega da Raqueta: de Direita e de Esquerda - Serviço por cima - Batimentos de direita e esquerda - Batimento com as duas mãos - Batimento cruzado ou ao longo da linha - Vôlei - Remate (smash) Princípios do jogo do Ataque e Defesa 	<p>Domínio Psicomotor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Melhorar a aptidão física e desenvolver as capacidades coordenativas e condicionais; - Desenvolver as habilidades motoras; - Adquirir os fundamentos tático-técnicos abordados; - Adotar de forma correta as ações tático-técnicas e estratégicas em situações de jogo. 	<p>Estratégias de operacionalização:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciação dos alunos por níveis de aprendizagem (Individualização); - Trabalho de Grupo/Pares/ Individual; - Formação em xadrez e meia-lua ou espalhados pelo campo; - Torneio; - Auto avaliação e heteroavaliação. Estratégias ensino: - Demonstrações; - Ilustrações; - Métodos de ensino: comando, descoberta guiada, tarefa, misto, recíproco e livre exploração. Estratégias de trabalho: - Diferenciação dos alunos por níveis; - Trabalho por circuitos e estações; - Realização de jogo reduzido/condicionado 	<p>Materiais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bolas; - Rede; - Postes; - Cones; - Coletes; - Arcos; - Cronómetro; - Apito; - Cartaz; - Quadro; - Manual. <p>Instalações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pavilhão; - Campo 	<p>Avaliação Diagnóstica; Avaliação Formativa; Avaliação Sumativa</p> <p>Domínios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atitudinal - 20% - Responsabilidade (5%) - Empenho/Participação/Autonomia (5%) - Cooperação/Respeito (10%) • Cognitivo – 20% - Teste escrito (15%) - Trabalho de grupo (5%) • Psicomotor- 60% - Empenhamento motor (40%) - Prova prática de AFD (15%) - Aptidão Física (5%) 	
A Educação, a AFD e a Saúde	<ul style="list-style-type: none"> - A Educação Física - A dimensão cultural da Atividade Física Desportiva - O Desporto - A Saúde - Benefícios e diretrizes da AFD - Processos de desenvolvimento e manutenção da condição física 	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar a adoção de estilos de vida saudáveis. - Promover a saúde e o bem-estar através da AFD. - Adotar a AFD na vida quotidiana dos alunos. 		<ul style="list-style-type: none"> Quadro Manual Fichas Cartazes Projetor Vídeos 		
Capacidades Coordenativas e Condicionais	<ul style="list-style-type: none"> - Resistência - Força - Velocidade - Flexibilidade - Destreza geral 	<p>Domínio Psicomotor:</p> <p>a) Melhorar a aptidão física e desenvolver as capacidades condicionais e coordenativas.</p>		<ul style="list-style-type: none"> FitnessGram Ficha Registo Fita Métrica Balança Apito Colchões CD - Áudio 		

Anexo B: Exemplo de um Plano de Aula



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DR. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA
Departamento de Expressões – Disciplina: EDUCAÇÃO FÍSICA

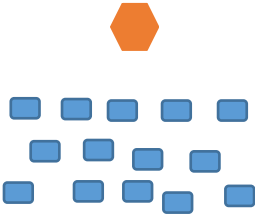
9º ANO/ TURMA: 4

Ano Letivo 2016/2017

Plano aula nº 7

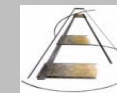


Professor estagiário: Andreia Aveiro		Ano: 9º	Turma: 4	Data: 04/10/2016	Hora: 11h30 – 12h15	Faltas: 0
Nº de alunos: 24	Período: 1º	Instalação: Pavilhão		Modalidade: Badminton	Duração: 45´´	
Recursos Materiais: 1 rede, cones sinalizadores, 1 apito, 1 cronómetro, 12 volantes, 24 raquetes, coletes, 2 bolas de andebol						
Objetivo Geral: Posição base, Batimentos (Clear, Lob, Amorti) e Serviço						
Conteúdos/Objetivos	Estratégias de Operacionalização/Variantes	Esquema Gráfico	Duração			
			E	A		
Parte Inicial						
<p>- Realizar a chamada;</p> <p>- Regras de jogo;</p> <p>- Apresentar o exercício de ativação geral.</p> <p>Objetivo: Controlar as presenças; transmitir conhecimentos teóricos aos alunos sobre a modalidade.</p>	<p>Alunos sentados em meia-lua de frente para o professor, que estará de costas para os espaldares, no lado contrário às bancadas do pavilhão.</p> <p>Mencionar algumas regras básicas do badminton.</p> <p>Explicar a tarefa a ser desenvolvida.</p>		5	5´´		
<p>Jogo dos passes</p> <p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ativação Geral; • Promover a relação entre os alunos; 	<p>Os alunos em dois terços do pavilhão vão realizar o jogo dos passes. A turma será dividida em 4 grupos de 6 elementos. Sendo que o Grupo 1 irá defrontar o grupo 3 e o grupo 2 irá jogar contra o grupo 4.</p> <p>Variante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de passes; • Limitação do espaço 		5´	10´´		
<p>Ativar as articulações dos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ombros; • Pulsos; • Anca; • Joelhos; • Tornozelos. 	<p>Os alunos colocam-se em xadrez. O professor faz a ativação com os mesmos, de modo a obter um maior controlo sobre a turma.</p>		5	15´´		
Parte Fundamental						
<p>Jogo dos batimentos de direita e esquerda.</p> <p>Objetivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introduzir os gestos técnicos. 	<p>Quatro alunos em cada campo, um aluno em cada zona de serviço. Os alunos do lado par (direita), batem o volante sempre cruzado com o batimento (Lob, Clear) de direita. Os alunos colocados no lado impar (esquerda) batem o volante cruzado com batimento (Clear e Lob) de esquerda.</p> <p>Variantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ao sinal do professor os alunos trocam de campo, jogando contra outra equipa; • Ao fim de 5´´ troca de posições. 		10	25´´		
<p>Jogo 1X1</p> <ul style="list-style-type: none"> • Serviço curto e longo • Posição base 	<p>1X1, jogo livre, com a obrigação de haver o serviço longo e o serviço curto.</p> <p>Variante: Sistema de Pontuação.</p>		15	40´´		

Parte de retorno à calma				
<p>Alongamento dos grandes grupos musculares. Objetivo: Retorno à calma</p>	<p>Os alunos colocam-se em xadrez, primeiro de pé vão efetuar o alongamento dos ombros, levando um braço de cada vez a cruzar o corpo pela frente e depois por detrás da cabeça. De seguida alongamentos dos quadríceps, de seguida alugar os glúteos levando um joelho de cada vez ao peito. Por fim sentados no chão, com uma das pernas fletida à frente e a outra esticada, tentar chegar à ponta do pé. Depois com as pernas afastadas tentar chegar à frente o mais longe possível. Por fim levar os braços a cada um dos lados com as pernas afastadas. Cada alongamento é efetuado num tempo de mais ou menos 10 segundos.</p>		5	45''
<p>Sumário:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Chamada; • Ativação geral com o jogo dos passes; • Ativação articular; • Jogo dos batimentos de direita e esquerda; • Jogo reduzido 1X1. • Retorno à calma. 				
<p>Observações: A Clara Sofia não realizou a aula, uma vez que esqueceu do equipamento desportivo. E como tal, teve de realizar um relatório de aula e colaborar na recolha do material. O Rodrigo não realizou a aula porque tem o dedo magoado, mas contribui nas tarefas de árbitro e colaborou na arrumação do material. A Sofia chegou atrasada à aula.</p>				

Anexo C: Exemplos das Fichas Diagnósticas

Turma: 9º4 Professor: Andreia Aveiro Data: 21/09/2016 Modalidade: Desportos de Raquete (Badminton)							
Critérios		1		2	3	4	5
a) Pega; b) Serviço; c) Deslocamento para o volante; d) Regresso à posição inicial; e) Devolução do volante; f) Leitura do adversário		Não Realiza		Realiza com muitas dificuldades	Realiza com algumas dificuldades	Realiza sem dificuldades	Realiza de forma estratégica
Nº	Nome	a)	b)	c)	d)	e)	f)
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							



Nível Introdutório		Nível Elementar		Nível Avançado	
1-	Serve por baixo a 3-4,5m da rede;	3-	Serve por baixo colocando a bola para uma zona de difícil receção	7-	Serve por cima ou por baixo para uma zona de difícil receção;
2-	Recebe a bola com as duas mãos por cima ou em manchete posicionando-se corretamente e oportunamente de modo a imprimir à bola uma trajetória alta.	4-	Posiciona-se corretamente para receber o serviço em manchete ou com as duas mãos por cima para cima e para a frente;	8-	Posiciona-se corretamente para receber o serviço em manchete ou por cima direcionada para o passador;
		5-	O passador posiciona-se correta e oportunamente para passar a bola a um companheiro à sua escolha, dando continuidade à ação ofensiva;	9-	O passador posiciona-se correta e oportunamente para passar a bola a um companheiro à sua escolha, facilitando a finalização;
		6-	Finaliza o ataque executando com oportunidade e receção um passe colocado	10-	Remata, faz <i>amorti</i> ou passe colocado.

Nº	Nome	Serviço			Receção			Passe			Jogo/Finalização		
		I	E	A	I	E	A	I	E	A	I	E	A
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													
21													
22													
23													
24													

Turma: **9º4** | Professor: **Andreia Aveiro** | Data: **/01/2017** | Modalidade: **Desportos Coletivos (Basquetebol, Futebol e Râguebi)**



Variante	Jogo Espontâneo	Jogo Intencional	Jogo Estruturado	Jogo Elaborado
Ocupação do espaço	1- Ocupação do espaço em função da bola	2- Ocupação do espaço em função dos adversários e colegas	3- Ocupação racional do espaço	4- Ocupação estratégica do espaço
Progressão no Terreno	1- Progressão no terreno em função da bola	2- Progressão pelo terreno em função da baliza	3- Progressão pelo terreno em função dos colegas, adversário, baliza e bola	4- Progressão estratégica no terreno
Domínio da bola	1- Insuficiente domínio da bola	2- Domínio instável da bola	3- Domínio estável da bola	4- Domínio estável e criativo da bola
Ações de Cooperação	1- Ausência de cooperação	2- Cooperação oportunista intermitente	3- Cooperação consciente	4- Cooperação inconsciente (automatismo)

Nº	Nome	Ocupação				Progressão				Domínio				Cooperação			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1																	
2																	
3																	
4																	
5																	
6																	
7																	
8																	
9																	
10																	
11																	
12																	
13																	
14																	
15																	
16																	
17																	
18																	
19																	
20																	
21																	
22																	
23																	
24																	

Turma: **9º4** | Professor: **Andreia Aveiro** | Data: **19/04/2017** | Modalidade: **Ginástica de solo**



Critérios		1	2	3	4
a) Rolamento à frente; b) Rolamento à retaguarda; c) Apoio facial invertido; d) Roda.		Não Realiza	Realiza incorretamente	Realiza com algumas incorreções	Realiza corretamente
Nº	Nome	a)	b)	c)	d)
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					

Turma: **9º4** | Professor: **Andreia Aveiro** | Data: **19/04/2017** | Modalidade: **Ginástica de Aparelhos**



Critérios		1	2	3	4
a) Salto engrupado; b) Salto de vela; c) Salto com meia pirueta; d) Salto ao eixo.		Não Realiza	Realiza incorretamente	Realiza com algumas incorreções	Realiza corretamente
Nº	Nome	a)	b)	c)	d)
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					

Anexo D – Ficha de Observação



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA Dr. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA

Ficha de observação – EF

9º Ano / Turma: 4 / 2º Período

Ano Letivo 2016 / 2017



Nº de Assistências às aulas:	Ano:	Turma:	Nº de Alunos:	Nº de Alunos dispensados:			
Nº da Observação da Unidade Didática:	Local:		Data:	Hora:			
Professor Observador:	Professor Observado:		Material:				
COMPORTAMENTO DO PROFESSOR						Verificação	
Dimensões	Categorias	Destrezas			NV	V	VM
1- Gestão e Organização da Aula	Instrução	Apresenta os objetivos da aula de forma clara.					
		Realiza a sinopse do conteúdo – apresenta os conteúdos da sessão.					
		Estabelece as normas e regras de funcionamento da aula.					
		Informa os alunos em relação ao sentido das transições.					
		Utiliza linguagem perceptível e adequada aos alunos.					
2- Organização/Condução da Aula	Organização	Coloca-se de modo a ter o controlo visual de toda a turma.					
		A organização da turma decorre de modo rápido.					
		Circula entre estações/tarefas para ajustar os grupos ou material e/ou prestar apoio aos alunos.					
	Demonstração	Demonstra os exercícios.					
Recorre a alunos para demonstrar os exercícios.							
3- Gestão do Tempo	Aula	A aula decorre no tempo estipulado.					
		Controla os imprevistos.					
		Demasiado tempo nos exercícios/ aula saturante.					
4- Organização da turma em prática	Transição	A transição entre tarefas dá-se de modo rápido e organizado.					
	Progressões	As progressões são adequadas ao nível					
	Empenhamento motor	Verifica se os alunos executam corretamente as tarefas.					
		Adequa as tarefas aos alunos com maior dificuldade.					
		Prescreve mais tempo de prática aos alunos com maior dificuldade.					
Os alunos são incentivados a realizar a aula/exercícios.							
5- Clima da aula	Afetividade	Reage positivamente às dificuldades dos alunos e esclarece as suas dúvidas.					

		Trata os alunos de forma equitativa.			
		Dirige-se aos alunos de forma empática.			
		Apela pela dinâmica de grupo, cooperação e respeito mútuo.			
6- Feedback	À turma	Emitte feedback à turma em relação aos seus comportamentos e empenhamento.			
	Ao aluno	Emitte feedback específico/personalizado.			
7- Outras tarefas	Alunos dispensados	Estipula tarefas para os alunos que não realizam a prática.			
		Realiza outras tarefas com os alunos.			
		Incentiva os alunos na participação da aula.			
8- Final da aula	Balanco da aula	Realiza o balanço/síntese da aula.			



Ações Científico-Pedagógicas Individuais

TRIATLO NA ESCOLA

Andreia Aveiro



JUDO NA ESCOLA

Anselmo Nóbrega

Data:	30 de janeiro de 2017
Horas:	Das 16:30 às 18:00
Local:	Pavilhão/Exterior
Inscrições:	Sala dos Professores
Contactos:	925024522/927728645

Anexo F: Poster da ACPI



UNIVERSIDADE da MADEIRA
ECO-ESCOLAS

TRIATLO/DUATLO NA ESCOLA

Andreia Aveiro¹, Adérito Nóbrega² & Ricardo Alves¹
¹ Departamento de Educação Física e Desporto, Faculdade de Ciências Sociais, Universidade da Madeira
² Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

Introdução

O triatlo é uma palavra grega que significa um evento atlético composto por três modalidades (natação, ciclismo e corrida, nessa ordem e sem interrupção entre estas três modalidades) (Alves, 2009).

O objetivo do triatlo é terminar a prova no menor tempo possível, fazendo com que o atleta não descanse entre a mudança de uma modalidade para a outra, etapa esta denominada de "transição". A transição é um dos aspetos que caracteriza de modo específico o triatlo, assim como as suas disciplinas associadas (Reis, 2006).

Pertinência do Tema

O desporto alternativo é usado para diferenciar-se do desporto tradicional e convencional, adquirindo um toque vanguardista, moderno e, dependendo do âmbito em que se define, pode envolver uma grande diversidade de atividades. Este tipo de atividades dá a possibilidade aos professores de Educação Física, e aos alunos, de minimizarem a monotonia e rotina das aulas. Não pretendemos com isto que os desportos tradicionais sejam abolidos dos Programas Nacionais de Educação Física, mas que haja uma coexistência entre os desportos alternativos e os desportos tradicionais com o intuito de melhorar o desenvolvimento integral do aluno (Álvarez, 2000).

Caraterização do Triatlo – Modelo Taxonómico

- Desporto Individual;
- Este tipo de desporto privilegia o conhecimento de alguns aspetos do desportista. O desempenho é independente da forma de oposição do adversário. As variáveis em jogo são o conhecimento dos "limites do eu".
- Modelo Simplificado – v ou F

Variantes do Triatlo

Duatlo: é um desporto combinado de resistência, no qual o atleta realiza um percurso, alternando entre um segmento de corrida, um segmento de ciclismo e, de novo, um segmento de corrida, por esta ordem sem paragem do cronómetro durante as transições.

Aquatlo: desporto combinado e de resistência no qual o atleta efetua um segmento de natação e um de corrida, sem paragem do cronómetro.

Triatlo BTT: o percurso de ciclismo e de corrida são feitos em estradas de terra e com obstáculos naturais, com pedras, lama entre outros.



Considerações Finais

Na atualidade os professores deparam-se com problemas motivacionais por parte dos alunos. Como tal o Triatlo/Duatlo surge como meio de motivação para os alunos. O Triatlo/Duatlo pode ser aplicado nas aulas de Educação Física, apesar dos constrangimentos que a modalidade poderá ter.

Referências Bibliográficas

Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Atividades Desportivas*. Torres Novas: VML.
Álvarez, J. (2000). Los Juegos y Deportes Alternativos en Educación Física. *Revista Digital – Buenos Aires* - Año 5 - Nº 22. Retirado de <http://www.efdeportes.com/rev22a/altern.htm>.
Reis, C. (2006). *Proposta de um modelo de formação para jovens triatletas*. Retirado de www.federacao-triatlo.com.

Triatlo na Escola

O triatlo não tem grande expressão no meio escolar, possivelmente por ser uma modalidade recente, por necessitar de diversos recursos materiais e, por vezes, de instalações apropriadas à sua prática. Para a abordagem escolar, e sendo o triatlo uma modalidade que solicita resistência dos praticantes, é preciso uma adaptação da modalidade à escola.

Esta modalidade contém duas matérias de ensino que fazem parte do Programa Nacional de Educação Física e, como tal, podemos aproveitar esse aspeto e adaptar e selecionar os conteúdos a serem transmitidos.



Ferramentas Didáticas: Corrida e Ciclismo





Barreiras do Triatlo/Duatlo na Escola

Uma das barreiras à abordagem desta modalidade na escola é os recursos materiais. No entanto, estes problemas podem ser reduzidos se os alunos trouxerem bicicleta ou se a escola estabelecer parcerias com clubes e/ou com a prevenção rodoviária.

Ação Científico-Pedagógica 2017

Validado pela SRE (16h) para os agrupamentos de recrutamento 160, 260 e 620
mínimo de 2/3 de presenças, com avaliação através de relatório



AVALIAÇÃO INICIAL Propostas de Intervenção em Educação Física

PROGRAMA DAS SESSÕES

11 Março 9h00 - 19h30

Módulo 1: "A Avaliação Inicial em Educação Física - Situações Jogadas como Ferramenta Pedagógica"

Módulo 2: "A Utilização de Meios Audiovisuais na Avaliação Inicial nas Aulas de Educação Física"

Módulo 3: "A Avaliação Inicial da Aptidão Física" (componente prática necessário equipamento)

25 Março 9h00 - 19h30

Módulo 4: "A Avaliação Postural: Uma Proposta de Avaliação e Intervenção nas Assimetrias e Limitações dos Alunos"

Módulo 5: "Avaliação das Habilidades nos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão: Uma Abordagem Tática ao Jogo"

PRELETORES CONVIDADOS

- Doutora Jesus Sousa
- Doutor João Prudente
- Doutor António Antunes
- Doutor Duarte Sousa
- Mestre Ricardo Aguiar
- Mestre Sandra Reynolds
- Mestre Honorato Sousa
- Mestre Luís Esteves
- Mestre Carlota Correia
- Dr. Mário Pereira
- Dr. Igor Aguiar

INSCRIÇÕES

Custo
Inclui certificado - 5€

Alunos da UMa
Certificado - 5€
Sem certificado - Gratuito

ATÉ 9 DE MARÇO
<https://goo.gl/btYeZa>

LOCAL

Campus da Penteadá, Universidade da Madeira

-Sala do Senado

 acaocientificopedagogica2017@gmail.com

 Ação Científico-Pedagógica 2017

Organização: Núcleos de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário



ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DR. ÂNGELO AUGUSTO DA SILVA

ECO-ESCOLAS

VI FESTIVAL DE DESPORTO DA LEVADA

30 de março de 2017 (Quinta-Feira)

Programa:

- 08:45-09:30
- Ginásio - Hermano Gouveia
- 11:20-12:15
• **Club Sport Marítimo**
- 09:30-09:45
• Demonstração Ginástica Rítmica
- 12:15-13:00
• Dança – Marco Gil
- 09:45-11:15
• Judo – Sandra Godinho
• Capoeira – André Corvo
• Esgrima – Sónia Pereira
• Muay thai – João Abreu
• Hapkido - Sofia
- 13:15-15:00
• Patinagem – Professora Adelaide
- 14:00-16:00
• Torneio de Ténis

Madeira

Organização: Grupo de Educação Física e Núcleo de Estágio

Local: Pavilhão da EBSAAS e Campo Exterior

The poster features several circular images: judo, capoeira, esgrima, and a group of athletes. It also includes the logo of Club Sport Marítimo Madeira, which depicts a lion and a swan within a red compass rose.

Anexo I: Questionário Caracterização da Turma

Questionário de Caracterização da Turma

Com este questionário pretende-se recolher informações cruciais sobre os alunos da turma em diversas áreas com a finalidade de proceder à respetiva caracterização, com o intuito de obter um maior conhecimento dos alunos, quer a nível individual, quer a nível da turma, contribuindo para melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

As respostas a estas questões são de carácter confidencial, isto é, apenas o professor terá acesso às informações fornecidas. Por este facto releva-se a pertinência de serem respondidas de modo individual e sincera.

Nome: _____

VIDA ESCOLAR

Deslocação:

1. Como te deslocas no percurso casa – escola?

2. Como te deslocas no percurso escola – casa?

3. Quanto tempo demora o trajeto entre a tua casa e a escola? (assinala com x, a opção correta)

Menos de 15 minutos Entre 15 minutos e 30 minutos Mais de 30 minutos

Escola:

1. Qual a (s) tua (s) disciplina (s) favorita (s)? (Refere até 2 disciplinas)

2. Qual a (s) disciplina (s) que menos gostas? (Coloca até 2 disciplinas)

Turma:

1. Gostas da tua turma?

Sim Não Se não, porquê? Turma demasiado grande

Existência de conflitos entre colegas Indisciplina

Falta de entreaajuda de colegas Outro Qual? _____

2. Entre os colegas da tua turma escolhe aquele (s) que elegias para (até 2 colegas):

Estudar: _____ Divertir-se: _____

Contar um segredo ou pedir um conselho: _____

Pertencer à tua equipa de Educação Física: _____

3. Entre os colegas da turma quem não escolherias para (até 2 colegas)?

Estudar: _____ Divertir-se: _____

Contar um segredo ou pedir um conselho: _____

Pertencer à tua equipa de Educação Física: _____

VIDA EXTRAESCOLAR

Hábitos de Atividade Física

1. Praticas algum desporto?

Sim Não Qual? _____

2. A tua prática desportiva enquadra-se em qual das seguintes opções:

Escola Clube Escola e Clube

3. Qual a frequência semanal de treinos?

1 Vez 2 Vezes 3 Vezes 4 Vezes 5 Vezes

4. Para conhecer o teu grau de satisfação das aulas de Educação Física, gostaríamos que avaliasses numa escala de (1 a 5), onde 1 significa (gosto pouco) e 5 (gosto muito).

1. 2. 3. 4. 5.

5. De entre as alternativas, seleciona as 2 principais formas de como ocupas os teus tempos livres.

Ler Ouvir música Ver televisão Cinema

Praticar desporto Estar com os amigos Internet Passear

Há alguma outra informação que achas pertinente acrescentar, no sentido de te conhecermos melhor?

Este questionário chegou ao fim!

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo J: Questionário de Avaliação da Ação Científico-Pedagógica Individual



Questionário de Satisfação

Tema: Triatlo – uma abordagem no meio escolar

O presente questionário visa obter informações acerca do grau de satisfação dos participantes na Ação Científico-Pedagógica Individual realizada pelo Núcleo de Estágio de Educação Física da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, no dia 30 de janeiro de 2017, para posterior balanço e avaliação.

O preenchimento deste questionário é **anónimo**.

Assinale com **X** a sua opção para cada item

1= Nada satisfeito; 2= Pouco satisfeito; 3= Razoável; 4= Muito satisfeito; 5= Totalmente satisfeito

Satisfação relativamente à:	Grau de satisfação				
	1	2	3	4	5
Divulgação da atividade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organização	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Duração	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pertinência do Tema	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conteúdos da ação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dinâmica da apresentação teórica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dinâmica da parte prática	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aplicabilidade nas aulas de EF	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avaliação Global	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Obrigada pela sua colaboração! ☺

Anexo K: Convite/Informação para a Atividade de Extensão Curricular aos Encarregados de Educação



Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

Ano Letivo: 2016/2018



Autorização para a Atividade de Extensão Curricular

No dia **18 de maio de 2017**, no âmbito da disciplina de **Educação Física**, a turma **9.ºA** realizará uma **Atividade Náutica** (Canoagem e Vela) em parceria com o **Clube Naval do Funchal**. Esta atividade decorrerá no **Centro Náutico de São Lázaro**, Funchal.

A deslocação para o local da atividade será feita **a pé com saída da escola**.

A atividade terá um custo de **2,00 euros por aluno / participante** pelo que, no ato da entrega da presente autorização ou no próprio dia da atividade, **devem entregar o valor (2,00 €) ao professor de Educação Física** para que este efetue o pagamento à entidade organizadora.

Nota: Informa-se que a atividade terminará sensivelmente às **17:00h**, no **Centro Náutico de São Lázaro / Parque de Santa Catarina**, pelo que, os alunos podem ou não regressar à escola. Se pretender buscar o(a) seu educando(a), deve fazê-lo num local próximo da realização da atividade.

Itinerário: Escola B+S Ângelo Augusto da Silva – Centro Náutico de São Lázaro (Av. Sá Carneiro) – Parque de Santa Catarina – Escola B+S Ângelo Augusto da Silva
Horário: Início/Partida – 14:30h - Fim/Término – 17:00h
Objetivos: - Proporcionar vivências de matérias de adaptação ao meio/grandes espaços; - Promover as atividades náuticas de Canoagem e Vela; - Desenvolver a cooperação e a responsabilidade cívica dos alunos.
Atividades a desenvolver: Canoagem e Vela.
Responsáveis: Professores Adérito Nóbrega e Andreia Aveiro
Os alunos deverão levar: Equipamento desportivo apropriado (fato de banho, calções, t-shirt, chinelos, toalha de praia, muda de roupa) protetor solar, boné, água e lanche.

Os Professores Responsáveis: _____ / _____

O Conselho Executivo

Autorização / Declaração

Eu, _____ Encarregado de Educação do(a) aluno(a) n.º _____, _____, da turma _____, do _____º ano, declaro que autorizo o meu educando a participar na **Atividade Náutica, do Clube Naval do Funchal** (Centro Náutico de São Lázaro), que se realizará no dia **18 de maio de 2017 (5.ª feira)** entre as **14:30h e as 17:00h**.

Depois da Atividade o(a) Aluno(a) Deve (assinalar com um X):

Regressar à Escola	<input type="checkbox"/>	Regressar a Casa	<input type="checkbox"/>	Esperar pelo Encarregado de Educação	<input type="checkbox"/>
--------------------	--------------------------	------------------	--------------------------	--------------------------------------	--------------------------

Funchal, _____ de maio de 2017

O Encarregado de Educação

Anexo L: Exemplo de UD do 1º período

Unidade Didática I – Voleibol e Badminton

Introdução

Esta UD decorreu no 1º período, com início no dia 20 de setembro de 2016 e término no dia 14 de dezembro do presente ano. Contou com um total de 24 aulas, sendo que uma delas foi direcionada à apresentação do professor aos alunos, outra para desenvolver uma aula de capoeira, uma aula para a avaliação da aptidão física (Fitnessgram e Eurofit), uma outra para a realização do teste, outra para a AD e outra destinada ao corta-mato, totalizando 6 aulas. Uma vez que esta UD está direcionada para duas matérias de ensino, verificamos que 10 sessões de 45 minutos foram dispensadas para lecionar a modalidade de badminton e 8 sessões para lecionar a matéria de voleibol, aulas nas quais estão incluídas as avaliações formativas e sumativas.

As aulas de badminton ocorriam à terça-feira das 11h30 às 12h15, enquanto as aulas de voleibol aconteciam à quarta-feira das 09h45 às 11h15.

Enquadramento

Nomeadamente ao enquadramento espacial das aulas, estas aconteceram sempre no pavilhão da escola. Para lecionar as nossas aulas, disponhamos de um terço das instalações, no entanto, por vezes, à terça-feira disponhamos de dois terços do pavilhão.

Na tabela seguinte podemos observar os recursos disponíveis para a leção das aulas.

Tabela 1: Recursos da unidade didática de badminton e voleibol.

Unidade Didática de Badminton e Voleibol	
Ano de escolaridade	9º
Turma	4
Número de alunos	24
Género masculino	14
Género feminino	10
Início da UD	20/09/2016
Fim da UD	14/12/2016
Recurso humanos	Funcionários responsáveis pelo material e pelas instalações desportivas, núcleo de estágio e 24 alunos.
Recursos materiais	Raquetes, volantes, redes, postes, cones sinalizadores, coletes, arcos, plano de aula, cordas, bolas, apito, cronómetro, ficha de presenças e ficha de registo.
Recursos temporais	10 aulas de 45` = 450`` 8 aulas de 90` = 720`` Total = 1170``
Recursos espaciais	1/3 do pavilhão para voleibol 1/3 ou 2/3 do pavilhão para badminton

Objetivos específicos

Para Jacinto et al., (2001) a forma de quantificar as situações práticas propícias ao aperfeiçoamento das competências específicas de cada matéria de ensino é designada por objetivo específico, numa relação direta com os objetivos transversais e globais.

De acordo com o autor anteriormente referido no voleibol os alunos devem cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo dos JDC, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas funções consoante a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras.

Segundo os objetivos apresentados pelo PNEF (Jacinto et al., 2001) os alunos do 9º ano em situações de jogo 4X4, com a rede aproximadamente a 2,20m de altura:

- Servir por baixo ou por cima, colocando a bola numa zona de difícil receção;
- Receber o serviço em manchete, amortecendo a bola e enviando-a alta ao companheiro passador;
- Na situação de passador, posicionar-se corretamente e oportunamente para receber a bola do recetor e passar a bola a um companheiro, de modo a facilitar-lhe a finalização, ou finalizar com passe colocado, remate ou amortie em condições vantajosas;
- Rematar, se é o jogador mais avançado, e os colegas de equipa aproximam-se do atacante assumido uma atitude defensiva, colaborando com os companheiros na proteção do ataque;
- Na defesa, avisa os companheiros e posiciona-se para, de acordo com a trajetória da bola, executar o toque de dedos ou manchete, dando continuidade às ações da sua equipa;
- Ao ataque da equipa adversária (em remate), executa o bloco individual, procurando impedir que a bola transponha a rede para o seu campo, coordenando o tempo de salto com o tempo de remate do adversário.

Em termos de conhecimento, no mesmo documento, é exigido que os alunos no voleibol e badminton que saibam:

- Reconhecer as suas falhas e as dos colegas;
- Identificar os sinais do árbitro;
- Conhecimento das regras de jogo;
- Saiba desempenhar o papel de árbitro;
- Conheça o objetivo do jogo, função e o modo de execução das principais ações técnico-táticas adequando as suas ações a esse conhecimento.

Quanto ao badminton em situação de jogo de singulares, deslocar-se e posicionar-se corretamente para devolver o volante (sem cair ao chão), utilizando diferentes tipos de batimentos:

- Serviço, curto e cumprido (na área de serviço e na diagonal), tanto para o lado esquerdo como para o direito, colocando corretamente os apoios e dando continuidade ao movimento do membro superior após o batimento;
- Clear, batendo o volante num movimento contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco;
- Lob, batendo o volante num movimento contínuo, avançando o membro inferior do lado da raquete, em conformidade com a pega;
- Amorti (à direita e à esquerda), controlando a força para colocar o volante junto à rede;
- Drive (à direita e à esquerda), executando o batimento à frente do corpo, com “cabeça” da raquete paralela à rede e imprimindo ao volante uma trajetória tensa;
- Remate, na sequência do serviço alto do companheiro, batendo o volante acima da cabeça e à frente do corpo com rotação do tronco, após armar o braço atrás, num movimento contínuo e amplo, imprimindo-lhe uma trajetória descendente e rápida.

Avaliação Diagnóstica

Badminton

Martins (2013) caracteriza uma metodologia do badminton baseada na pega, serviço, deslocamento para o volante, regresso à posição inicial, devolução do volante e leitura do adversário, centrando-se numa perspetiva mais global de ensino, sem dar muita ênfase à técnica em detrimento do jogo, onde se valoriza a utilização correta da raquete, o constante ajuste dos deslocamentos do jogador às ações do jogo, adotando uma posição dinâmica inicial e efetuando uma devolução consciente e estratégica do volante para o campo contrário.

Neste sentido realizamos a AD da turma tendo em conta os parâmetros anteriormente citados numa escala de 1 a 5, onde (1 – não realiza; 2- realiza com muitas dificuldades; 3- realiza com algumas dificuldades; 4-realiza sem dificuldades; 5- realiza de modo estratégico).

Através desta avaliação privilegiamos as componentes do jogo em detrimento das componentes críticas dos gestos técnicos presentes na modalidade, como se pode observar na tabela seguinte.

Tabela 2: Avaliação Inicial do Badminton.

	1	2	3	4	5
Pega	0	0	0	24	0
Serviço	0	0	7	13	4
Deslocamento para o volante	2	6	5	7	4
Regresso à posição inicial	2	6	5	7	4
Devolução do volante	2	6	7	5	4
Leitura do adversário	15	0	2	4	3

Quanto ao badminton, podemos verificar que os alunos na sua globalidade, não apresentam dificuldades relevantes no jogo, estando a um nível mais avançado.

Os aspetos mais alarmantes nesta matéria de ensino são: o facto de os alunos apresentarem dificuldades em adotar uma postura mais dinâmica e racional (deslocamentos para o volante e regresso à posição inicial) tendo em conta as ações do adversário no decorrer dos acontecimentos do jogo e a falta de conhecimentos das regras da modalidade.

Voleibol

A AD no voleibol teve por base quantificar o nível em que se encontravam os alunos. A partir do PNEF, o nível introdutório corresponde ao 5º ano do 2º Ciclo do Ensino Básico, o nível elementar inicia-se no 6º ano de escolaridade e dura até ao 8º ano. No final do 3º Ciclo do Ensino Básico começa a abordagem ao nível avançado dos JDC, onde se inclui o voleibol, para serem aprofundados e consolidados até ao final do ensino secundário.

Moraes (2009) define a contextualização do jogo de voleibol através de ações como o serviço, a receção, o passe, o ataque, o bloco e a defesa, daí a necessidade de enquadrar o ensino do voleibol de acordo com a perspetiva da lógica interna do jogo.

De seguida, é possível visualizar os resultados da AD da matéria de ensino de voleibol, com base nos objetivos definidos anteriormente.

Tabela 3: Avaliação Inicial do Voleibol.

	Nível Introdutório	Nível Elementar	Nível Avançado
Serviço	5	12	7
Receção	7	12	5
Passe	3	10	11
Jogo/Finalização	6	10	8

Tendo em consideração os critérios definidos para a AD dos alunos e após a lecionação de uma aula de voleibol, foi notório o fraco desenvolvimento de alguns alunos no contexto de jogo, apresentando lacunas no conhecimento das suas regras, na distribuição dos jogadores pelo terreno de jogo, nos deslocamentos/movimentações para a bola, sem adotarem uma base preparatória, na comunicação e finalmente nas técnicas associadas à modalidade, com maior incidência na manchete e no serviço por cima (sem contabilizar as ações técnicas mais avançadas do jogo como o bloco e o remate).

Relativamente à lógica interna do jogo, os alunos revelaram dificuldades na receção da bola para a zona do passador e na colocação da bola de modo estratégico para o campo adversário de modo a ganhar ponto.

Um indicador do fraco nível de alguns alunos, foi o facto de a bola estar constantemente no chão e quase sempre se jogar ao primeiro toque, devido à falta de controlo técnico.

Apesar do fraco nível de alguns alunos, foi possível fazer uma divisão de grupos por nível de proficiência, uma vez que a turma apresentava os três níveis, havendo alunos no nível introdutório, elementar e avançado.

Ao longo das aulas serão abordadas todas as questões que este instrumento de avaliação avalia, com o intuito de preparar os alunos para a AS.

Sequência de Conteúdos

Aula	Data	Hora	Instalações	Conteúdos Objetivo Geral
1	20-09-2016	11h30-12h15	Sala de EF	Apresentação Professor- Alunos
2	21-09-2016	09h45-11h15	Pavilhão	Avaliação Diagnóstica
3	27-09-2016	11h30-12h15	Pavilhão	Badminton - Posição Base, Deslocamentos, Pega e regras de jogo
4	28-09-2016	09h45-11h15	Pavilhão	Voleibol – Deslocamentos, Técnica de manchete e toque de dedos Regras do Jogo
5	04-10-2016	11h30-12h15	Pavilhão	Badminton - Serviço curto/longo e Regras do Jogo
6	11-10-2016	09h45-11h15	Pavilhão	Bateria de testes Fitnessgram e Eurofit
7	12-10-2016	11h30-12h15	Pavilhão	Badminton - Relação com o Volante e Movimentação
8	18-10-2016	09h45-11h 15	Pavilhão	Voleibol – Serviço e Recepção e Regras do Jogo
9	19-10-2016	11h30-12h15	Pavilhão	Badminton - Relação com o Volante e Movimentação
10	25-10-2016	09h45-11h15	Pavilhão	Técnica de remate e Smashball
11	26-10-2016	11h30-12h15	Pavilhão	Badminton - Ações Técnico-Táticas
12	02-11-2016	09h45-11h15	Pavilhão	Avaliação Intercalar Voleibol
13	08-11-2016	11h30-12h15	Pavilhão	Avaliação Intercalar Badminton
14	09-11-2016	09h45-11h15	Funchal	Corta – manto
15	15-11-2016	11h30-12h15	Pavilhão	Avaliação sumativa – Domínio Cognitivo (Teste)
16	16-11-2016	09h45-11h15	Pavilhão	Voleibol – Situações de Ataque e Defesa
17	22-11-2016	11h30-12h15	Pavilhão	Ações Técnico-Táticas de Badminton
18	23-11-2016	09h45-11h15	Pavilhão	Voleibol – Dinâmica Coletiva
19	29-11-2016	11h30-12h15	Pavilhão	Badminton Variação de Jogo
20	30-11-2016	09h45-11h15	Pavilhão	Torneio de Voleibol
21	06-12-2016	11h30-12h15	Pavilhão	Avaliação sumativa – Domínio Psicomotor (Badminton)
22	07-12-2016	09h45-11h15	Pavilhão	Avaliação sumativa – Domínio Psicomotor (Voleibol)
23	13-12-2016	11h30-12h15	Pavilhão	Torneio de Badminton
24	14-12-2016	09h45-11h15	Pavilhão	Autoavaliação

A nossa sequência de conteúdos, como já citado anteriormente, teve por base o PNEF assim como a AD dos alunos. Deste modo, optamos por abordar os conteúdos em que os alunos apresentavam maiores dificuldades, indo sempre do simples para o mais complexo.

Posto isto, no voleibol iniciámos a abordagem do serviço e recepção (passe e manchete) em situações de 1X1 e 2X2, uma vez que é através do serviço e recepção que se dá início a um jogo de voleibol, e caso os jogadores não tenham estes gestos técnicos consolidados a sua ação será sempre condicionada no desenrolar do jogo. Nesta abordagem de serviço e recepção procuramos abordar diversas situações de recepção e serviço, verificando que o smashball foi a situação que obteve maior sucesso na prática e consolidação dos gestos técnicos.

Seguidamente abordámos o ataque e a defesa em situações de jogo reduzido. Na fase do ataque foi permitido aos alunos agarrar a bola na recepção, com o intuito de haver um maior número de ataques e também procuramos realiza-lo de diferentes formas (remate, amorti e toques de dedos colocado). Nas aulas que abordamos o ataque também já fomos introduzindo os conteúdos da defesa, dado que num jogo uma equipa responde a um ataque com uma defesa. Nesta abordagem, para além de abordar a colocação em relação ao bloco, abordamos a defesa com diferentes ações técnico-táticas, como a recepção em toque de dedos e em manchete, aproveitando para consolidar estes dois gestos técnicos.

Por fim, abordamos a dinâmica coletiva, onde já envolvia a comunicação entre os alunos, a abordagem à rede e a distribuição dos jogadores no terreno de jogo. Esta abordagem ficou para o fim por considerarmos a mais complexa de abordar e dos alunos assimilarem. Ao longo das aulas a nossa opinião foi confirmada, uma vez que os alunos apresentavam dificuldades em comunicar entre si e em colocar-se corretamente no terreno de jogo.

Quanto ao badminton, iniciamos por abordar a atitude pré dinâmica (posição base) sendo um conteúdo de extrema importância em todas as matérias de ensino. Tal como aconteceu no voleibol, iniciamos a abordagem do badminton com o serviço (curto e cumprido) em situações de 1X1, visto ser a forma de iniciar um jogo de badminton.

Posteriormente passamos para a relação com o volante, onde procuramos fazer com que os alunos adequassem o gesto às diferentes situações que o jogo proporcionava, isto é, era na maioria das vezes o aluno a decidir qual o gesto técnico (lob, clear, drive ou amorti) que melhor se adequava a cada situação, consoante a trajetória do volante.

De seguida, passamos à movimentação em relação à trajetória do volante, onde procuramos fazer com que os alunos identificassem oportunidades para subir à rede e finalizar a jogada, assim como tentamos sempre promover um adequado posicionamento dentro do terreno de jogo.

Por fim, foi abordado a variação do jogo, onde era exigido que os alunos diversificassem o seu jogo, na tentativa de ter intencionalidade em cada batimento realizado, com a finalidade de criar dificuldades ao colega na defesa. Esta questão foi sempre trabalhada ao longo das aulas porque considerámos que os alunos devem ter sempre uma intencionalidade naquilo que estão a realizar e ir ao encontro sempre do objetivo do jogo que é marcar ponto.

Estratégias de Ensino Utilizadas

Quanto à eficácia pedagógica, resultante da relação entre o professor e aluno para o sucesso da aprendizagem dos mesmos, tentou-se manter o tempo de empenhamento motor elevado através de situações de jogo reduzido e condicionado, a instrução era breve e as transições rápidas.

As estratégias desenvolvidas incidiram sobre vários aspetos, desde a organização da turma, a constituição de grupos de trabalho, a organização da aula, a forma de abordagem das matérias até à criação e manutenção de rotinas com o objetivo primordial de desenvolver competências biopsicossociais e rentabilizar o processo de ensino-aprendizagem, procurando envolver e comprometer os alunos com a sua aprendizagem.

Sendo assim, no início do ano letivo, a nossa preocupação foi perceber as interações e dinâmicas existentes entre os alunos. Um dos pontos inicialmente observados foi a forma de comunicação entre os alunos e as constantes brincadeiras entre os mesmos. Outro fator encontrado foi a constante distração dos alunos na aula.

Como a turma era constituída por 24 elementos, por ser uma turma relativamente grande e por não conhecermos os alunos, após a AD, adotámos a estratégia de divisão da turma em grupos de trabalho, constituídos por quatro grupos de seis alunos ou seis grupos de quatro elementos, mediante o tipo de tarefas planeadas. Estes grupos eram formados de acordo com o seu nível de proficiência. Ao trabalharmos com grupos mais reduzidos, foi-nos mais fácil observar as aprendizagens e detetar necessidades.

Os feedbacks foram aplicados tendo sempre presente que um estímulo pode ser interpretado de diferentes maneiras, uma vez que os alunos são todos diferentes e reagem de maneira diferente ao mesmo estímulo. Com alguns alunos é necessário utilizar feedbacks prescritivos em vez dos interrogativos com maior frequência e, em alguns casos, os reforços positivos tiveram de ser constantes, uma vez que haviam alunos que apresentavam níveis de autoconfiança baixos. Neste sentido, é fulcral continuar a utilizar de forma individualizada os feedbacks de acordo com as necessidades de cada aluno, para potenciar a aprendizagem dos discentes e a relação professor-aluno.

A organização das aulas foi realizada de forma a aumentar o tempo de empenhamento motor, reduzir os tempos de espera, manter as devidas condições de segurança e aumentar a motivação dos alunos e para isso foram adotadas algumas medidas como: efetuar um planeamento prévio das

atividades e da orientação espacial das situações de aprendizagem como também a colocação do professor nas tarefas, de maneira a ter a total visão sobre a turma, admitindo que em casos específicos, torna-se difícil ter o controlo visual de totalidade da mesma.

No que diz respeito ao início da aula, este era dedicado à instrução e logo de seguida passávamos aos exercícios de ativação geral que, na sua generalidade, eram referentes a jogos pré-desportivos e posteriormente iniciava-se a ativação articular. No decorrer da aula a intensidade do esforço aumentava. Na parte final da aula, dedicávamos tempo para a realização de alongamentos e para um breve balanço da aula.

Para os alunos que por algum motivo não pudessem realizar a componente prática, a estratégia adotada passou por estes discentes assumirem responsabilidades no decorrer da aula, nomeadamente na sua organização, dos materiais, no controlo de alguns grupos de trabalho ou na função de árbitros, recolha dos materiais sempre que necessário e na realização de relatórios sobre os conteúdos das aulas.

Relativamente aos estilos de ensino, na abordagem das diversas matérias, recorreremos a diversos estilos consoante os objetivos da aula. Numa fase inicial, como não havia conhecimento sobre o comportamento da turma, o estilo de ensino adotado foi o comando, uma vez que nos dava mais segurança. No entanto, passada esta fase inicial, colocámos aos alunos diversos desafios que, de uma forma autónoma, os levaram a tomar decisões e a serem responsáveis por elas através do estilo de ensino de descoberta guiada.

Na abordagem do voleibol recorreremos algumas vezes ao ensino recíproco, onde os alunos com um maior nível de proficiência apoiaram os que manifestavam mais dificuldades.

Avaliação Formativa e Sumativa

Avaliação Cognitiva

Os instrumentos para avaliar o domínio cognitivo dos alunos no 1º período, foram o teste escrito individual e o trabalho de grupo (consultar anexo 17, 18 e 20), realizado tendo por base as duas matérias abordadas no decorrer do período.

Os conteúdos presentes no teste foram ao encontro dos objetivos previamente definidos na UD, bem como das competências e conhecimentos a que nos propusemos.

O teste era composto por duas partes, uma referente à matéria de ensino de voleibol e outra relativa à modalidade de badminton. Para orientar os alunos no seu estudo foi elaborado um documento de apoio (consultar anexo 19), com o intuito de focalizar o estudo dos alunos para os itens que consideramos ter maior importância.

Os resultados relativos a esta componente da avaliação podem ser observados (consultar anexo 22).

No que diz respeito ao trabalho de grupo, a turma foi dividida em 12 grupos, sendo que cada grupo era constituído por duas pessoas (consultar anexo 21). Para auxiliar os alunos na realização deste trabalho, foi elaborado um documento com a finalidade de servir de proposta, na qual os alunos teriam de adaptar o seu trabalho de acordo com as diretrizes fornecidas por nós (consultar anexo 20).

Os temas do trabalho foram definidos por nós e estes estavam relacionados com as componentes técnico-táticas de cada modalidade, tendo sido sorteadas em aula para que cada grupo tivesse conhecimento sobre qual a temática que teria de abordar no respetivo trabalho. No anexo 23 expomos os resultados do trabalho de grupo do 1º período.

Avaliação Psicomotora

Para a avaliação psicomotora, recorreremos à avaliação prática dos alunos na modalidade de voleibol e badminton, assim como à aptidão física. Como tal, tivemos em consideração o instrumento utilizado na AD, embora tivéssemos de reajustar o instrumento de AS englobando mais aspetos técnicos que considerámos pertinentes, nomeadamente avaliar a defesa através do bloco e o ataque através do remate em situações isoladas. Em relação ao badminton, inicialmente usamos um instrumento de avaliação que dava maior ênfase a aspetos relacionados com a tática do jogo, do que propriamente aos gestos técnicos, porém no decorrer das aulas, como abordámos os gestos técnicos com as suas respetivas componentes críticas, optámos por realizar um instrumento de avaliação que avaliasse a componente tática, bem como a componente técnica.

Com a análise dos resultados da AS, podemos observar que tanto no voleibol como no badminton foi notória a evolução da maioria dos alunos, principalmente na modalidade de voleibol (por exemplo: existiam alunos que inicialmente nem conseguiam realizar o serviço por baixo e no final já o faziam e com alguma precisão).

A AS de voleibol e badminton podem ser analisadas no anexo 24 e 25.

Quanto à avaliação da aptidão física, o núcleo de estágio optou por aplicar uma adaptação da bateria de teste “Fitnessgram” e “Eurofit” de modo a avaliar o nível de aptidão física dos alunos, bem como a sua composição corporal e aptidão aeróbia.

“ A natureza e o significado do nível de aptidão física e suas implicações como suporte de saúde e bem-estar e como condição que permite ou favorece a aprendizagem, tornam fundamental que em cada ano de escolaridade os alunos atinjam essa zona saudável” (PNEF, 2001).

Sendo assim, o núcleo de estágio aplicou a bateria de testes que englobava os testes apresentados na tabela que se segue.

Tabela 4: Testes para a Avaliação da Aptidão Física.

TESTE	BATERIA DE TESTE	AVALIAÇÃO
Vaivém	Fitnessgram	Aptidão Aeróbia
Abdominais	Fitnessgram	Força e Resistência Abdominal
Suspensão na Barra	Eurofit	Força dos membros superiores
Extensão do Tronco	Fitnessgram	Flexibilidade do tronco
Senta e Alcança	Fitnessgram	Flexibilidade dos membros inferiores
Peso	Fitnessgram	Composição Corporal
Altura	Fitnessgram	Composição Corporal
Pregas	Fitnessgram	Composição Corporal

Através da aplicação da bateria de testes do Fitnessgram e a partir da introdução e recolha dos dados dos alunos no programa da Microsoft do Excel, verificamos que relativamente à composição corporal existem alguns alunos que necessitam de especial atenção, uma vez que há uma aluna da turma em situação de obesidade I e seis alunos dos quais quatro rapazes e duas raparigas encontram-se no patamar considerado acima do peso normal.

Quanto ao teste que avalia a resistência aeróbia dos sujeitos, observamos que apenas dois alunos encontram-se abaixo da zona saudável recomendada. Relativamente ao teste dos abdominais, apuramos que existe sete alunos com valores de algum risco e como tal estes encontram-se abaixo da zona saudável. Também há dois alunos que estão posicionados nos valores de risco. No teste de suspensão na barra que avalia a força funcional, constatamos que a maioria da turma, com exceção de oito alunos (que possuem valores dentro dos limites da zona saudável), têm valores de referência abaixo da zona saudável, havendo dois alunos com valores de risco. A maioria da turma no teste de flexibilidade denominado “senta e alcança”, obteve resultados dentro dos limites da zona saudável, contudo ainda existem casos que necessitam de melhorar como os de sete alunos que encontram-se na zona de algum risco e quatro alunos que possuem valores na zona de risco.

Tabela 5: Resultados da turma 9ª nos testes de Aptidão Física.

	Composição Corporal	Aptidão Aeróbia	Aptidão Muscular			
	IMC	Vaivém	Abdominais	Senta e Alcança		Suspensão na barra
				Direita	Esquerda	
Zona de Risco	1	0	4	2	2	2
Zona de Algum Risco	6	2	7	2	5	13
Zona saudável	16	21	12	19	16	8

Como é visível na tabela 10, de um modo geral os alunos apresentam maiores dificuldades a nível da força dos membros superiores, nomeadamente no teste de suspensão na barra e a nível da

força e resistência abdominal, pelo que deste modo o trabalho de condição física será tido em especial conta.

Para a recolha dos dados recorreu-se a uma ficha de registo da aptidão física, tanto individual como coletiva. Depois de realizar os testes e fazer a devida análise dos resultados, foi fornecido uma ficha aos alunos onde continha as informações referentes à performance e os valores de referência de cada um dos testes.

Os resultados da aptidão física dos alunos no 1º Período pode ser analisada no anexo 25.

Avaliação Sócio-Afetiva

Ainda dentro da avaliação formativa, os alunos foram avaliados em relação ao seu empenhamento motor no decorrer das aulas. Para avaliar o empenhamento motor dos discentes, foi elaborada uma ficha de registo em que os alunos eram avaliados em três aspetos: exercício critério, jogo reduzido/condicionado e, por fim, no jogo formal. Os resultados deste parâmetro de avaliação podem ser verificados no anexo 26.

Avaliação Final

Em relação à avaliação final da turma do 9º 4 (consultar anexo 27), podemos verificar que não houve negativas, sendo que 4 alunos tiveram o seu esforço avaliado em 3, 14 alunos com o seu esforço caracterizado em 4 valores e 4 discentes que tiveram o seu desempenho classificado em 5. Deste modo podemos concluir que a nível global os alunos apresentam-se com níveis motores bons e adequados para os seus níveis de aprendizagem.

A nível cognitivo, alguns alunos da turma não têm uma postura interventiva na aula, embora o seu empenho na mesma seja elevado, nomeadamente a Margarida Vieira, Cristina Vieira, Diogo Teixeira e Felipe Rodriguez, sendo necessário questionar os mesmos para que interajam ativamente na aula.

Em relação ao nível atitudinal os alunos apresentam-se com um bom civismo e empenho, capazes de respeitar os colegas e o professor, apesar de por vezes alguns alunos provocarem alguma turbulência no funcionamento das aulas, sendo um aspeto que poderá ser melhorado. Tal como nos outros domínios, existem quatro alunos que apresentam dificuldades neste sentido, nomeadamente a Sofia Nóbrega que necessita de controlar melhor as suas emoções e conseguir respeitar os colegas, o Bruno Cova que é demasiado brincalhão e gosta de provocar os colegas, a Clara Sofia que apresenta níveis motivacionais baixos e gosta de provocar o professor e, por fim, o Miguel Alberto Sousa que também gosta de brincar e desafiar o professor. Para estes alunos será necessário dar maior atenção e tentar modificar comportamentos.