

Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Nelson José Rodrigues Jardim

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

setembro | 2013

UMa

Rel

T/M Uma

796

JAR del

Ex. 1

Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Nelson José Rodrigues Jardim

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

UNIVERSIDADE DA MADEIRA
SECTOR DE DOCUMENTAÇÃO
E ARQUIVO

ORIENTAÇÃO

Élvio Rúbio Quintal Gouveia

Agradecimentos

Gostaria de deixar uma palavra de apreço a todos aqueles que colaboraram de forma direta ou indireta para a concretização deste Estágio Pedagógico e que é apenas o primeiro passo num longo trajeto que é a vida.

À minha mãe, por todos os sacrifícios que realizou de modo a me proporcionar todas as condições para que alcançasse um dos meus maiores sonhos, ser professor de Educação Física.

Ao meu colega estagiário e amigo Marco Pereira, por todos os momentos de companheirismo e de partilha de conhecimentos que foram essenciais para concluir esta longa etapa.

Ao meu Orientador Científico, o Professor Doutor Élvio Rúbio Gouveia, pela sua sabedoria, espírito crítico e exigência, proporcionando a realização de um trabalho muito rico e rigoroso.

Ao meu Orientador Cooperante, o Mestre João Carvalho, por todo o seu apoio, disponibilidade e experiência prática, que foram determinantes para uma melhor condução do processo ensino-aprendizagem.

A todos os docentes da Universidade da Madeira que me muniram de muitos dos conhecimentos e instrumentos necessários para alcançar o sucesso neste Estágio Pedagógico.

À Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, por possibilitar a realização deste estágio e por aceder prontamente a todos os pedidos efetuados, permitindo assim uma melhor execução de todas atividades propostas.

À Daniela, por toda a sua paciência, compreensão e apoio em todos os momentos deste percurso, especialmente os mais difíceis.

Resumo

O Estágio Pedagógico (EP) surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e é o culminar de um longo percurso académico, que visa a obtenção de habilitação profissional para a docência.

Este Relatório de Estágio teve por objetivos reportar e refletir sobre o conjunto de atividades desenvolvidas no EP: 1) Prática Letiva (PL); 2) Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar (AICE), 3) Atividades de Integração no Meio (AIM); e 4) Atividades de Natureza Científico-Pedagógica (ANCP). Este EP foi realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco (EBSGZ), no ano letivo 2012/2013.

A PL permitiu a implementação prática de muitas das competências didático-metodológicas apreendidas durante o percurso académico. As assistências às aulas permitiram observar a intervenção pedagógica dos professores, dando-lhes informações vitais sobre a sua prestação.

A AIME foi composta por duas subatividades (*“Futzarco 2013”* e *“GZ Workout Session”*) e visou a prática generalizada da atividade física, bem como o convívio entre todos os membros da comunidade escolar.

As AIM possibilitaram a aquisição de um maior conhecimento dos alunos e de toda a sua envolvência escolar e familiar, através da realização da Caracterização da Turma. Esta caracterização permitiu identificar uma aluna que apresentava fracos índices de aptidão física, sendo posteriormente convidada para participar no Estudo de Caso. A Atividade de Extensão Curricular, denominada *“Zarco Sem Fronteiras”* visou a envolvência de todos os elementos do processo educativo da turma.

As ANCP centraram-se, nomeadamente, nos Sistemas Competitivos e na Avaliação dos Jogos Desportivos Coletivos e visaram sobretudo a partilha de conhecimentos entre os professores de Educação Física das várias escolas da Região Autónoma da Madeira.

O EP foi deveras enriquecedor ao nível da evolução das práticas pedagógicas e permitiu a aquisição de competências que serão muito úteis num futuro profissional.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Educação Física; Ensino; Prática Letiva.

Abstract

The Teacher Internship arises under the Master Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education and is the culmination of a long academic career, which goal is obtaining professional qualification for teaching.

This Internship Report aimed to report and reflect on the set of activities in the Teacher Internship: 1) Teaching Practice; 2) Activity of Intervention in the School Community; 3) Integration Activities; 4) Activities of Scientific-Pedagogic Nature. This EP was held in Primary and Secondary School Gonçalves Zarco in the academic year 2012/2013.

The Teaching Practice has allowed the implementation of many of the practical skills didactic-methodological learned during the academic path. The Class Attendances allowed us to observe the pedagogical intervention of the teachers, giving them vital information about their performance.

The Activity of Intervention in the School Community was composed of two sub-activities ("*Futzarco 2013*" and "*GZ Workout Session*") and aimed the widespread practice of physical activity, as well as the interaction between all members of the school community.

The Integration Activities enabled the acquisition of a greater knowledge of the school, pupils and their families, by performing the characterization of the class. This characterization identified a student who had weak levels of physical fitness, and was subsequently invited to participate in the Study Case. The Extracurricular Activity, named "*Zarco Sem Fronteiras*" aimed the involvement of all elements of the educational process of the class.

The Activities of Scientific-Pedagogic Nature focused in particular on Competitive Systems and Sports Games and were especially aimed to share knowledge amongst the physical education teachers of various schools from the Autonomous Region of Madeira.

The Teacher Internship was very enriching at the level of development teaching practices and allowed the acquisition of skills that will be useful in a future career.

Keywords: Teacher Internship; Physical Education; Teaching; Teaching Practice.

Résumé

Le Stage des Enseignants résulte de la maîtrise en enseignement de l'éducation physique dans l'enseignement primaire et secondaire et est l'aboutissement d'une longue carrière universitaire dont le but est l'obtention d'une qualification professionnelle pour l'enseignement.

Ce rapport de stage destiné à signaler et à réfléchir sur l'ensemble des activités dans le stage pour les enseignants: 1) la pratique pédagogique, 2) Activité de l'intervention dans la Communauté Scolaire, 3) Activités d'intégration; 4) Des Activités de Nature Scientifique et Pédagogique. Cet Stage des Enseignants a eu lieu à l'école Primaire et Secondaire Gonçalves Zarco pour l'année scolaire 2012/2013.

La pratique de l'enseignement a permis à l'Implémentation de la plupart des compétences pratiques appris didactique et méthodologique durant la voie académique. Les présences de classe nous ont permis de constater l'intervention pédagogique des enseignants, en donnant des informations vitales sur eux leur performance.

L'Activité de l'intervention dans la Communauté Scolaire est composé de deux sous-activités ("*Futzarco 2013*" et "*GZ Workout Session*") et la pratique généralisée destinée de l'activité physique, ainsi que l'interaction entre tous les membres de la communauté scolaire.

Les Activités d'intégration ont permis l'acquisition d'une meilleure connaissance de l'école, les élèves et leurs familles, en effectuant la caractérisation de la classe. Ce problème de caractérisation a identifié un étudiant qui a de faibles niveaux de condition physique, et a ensuite été invités à participer à l'étude de cas. L'activité parascolaire, nommé "*Zarco Sem Fronteiras*" visant la participation de tous les éléments du processus éducatif de la classe.

Les Activités de Nature Scientifique et Pédagogique ont porté en particulier sur les systèmes concurrentiels et des jeux de sport et ont été spécifiquement destinée à partager les connaissances parmi les professeurs d'éducation physique de diverses écoles de la région autonome de Madeira.

Le Stage des Enseignants a été très enrichissante au niveau des pratiques de développement et d'enseignement ont permis l'acquisition de compétences qui seront utiles pour une future carrière.

Mots-clés: Stage des Enseignants, Éducation Physique, Enseignement, Pratiques d'enseignement.

Resumen

La Formación del Profesorado se deriva de la Maestría en Enseñanza de la Educación Física en la Educación Primaria y Secundaria y es la culminación de una larga carrera académica, cuyo objetivo es la obtención de la cualificación profesional para la docencia.

Este Informe de Prácticas es destinado a informar y reflexionar sobre el conjunto de actividades en la Formación del Profesorado: 1) Práctica Docente; 2) Actividad de Intervención en la Comunidad Escolar; 3) Actividades de Integración en el Medio; 4) Actividades de Carácter Científico-Pedagógico. Esta Formación del Profesorado se celebró en Primaria y Secundaria Gonçalves Zarco, en el año académico 2012/2013.

La Práctica Docente ha permitido la implementación de muchas de las habilidades prácticas didáctico-metodológicas incautados durante la trayectoria académica. Las Asistencias de Clases permitieron observar a los docentes en su intervención pedagógica, proporcionándoles información vital acerca de su práctica.

La Actividad de Intervención en la Comunidad Escolar se compone de dos sub-actividades ("*Futzarco 2013*" y "*GZ Workout Session*") y fue dirigido a la práctica generalizada de la actividad física, así como la interacción entre todos los miembros de la comunidad escolar.

Las Actividades de Integración en el Medio permitieran la adquisición de un mayor conocimiento de los alumnos y toda la escuela y su entorno familiar, mediante la realización de la caracterización de la clase. En esta caracterización fue identificada un estudiante que tenía niveles débiles de la aptitud física, y posteriormente se invitó a participar en el Estudio de Caso. LA actividad extracurricular, llamada "*Zarco Sem Fronteiras*", dirigió a la participación de todos los elementos del proceso educativo de la clase.

Las Actividades de Carácter Científico-Pedagógico centraron en particular en sistemas de competencia y Deportes Colectivos y se dirigió especialmente al intercambio de conocimientos entre docentes de educación física de diversas escuelas de la Región Autónoma de Madeira.

La Formación del Profesorado fue realmente enriquecedor el nivel de desarrollo de las prácticas de enseñanza y permitió la adquisición de habilidades que serán útiles en una futura carrera.

Palabras-clave: Formación del Profesorado; Educación Física; Enseñanza; Práctica Docente;

Índice Geral

Introdução.....	1
1. Enquadramento Biográfico e Expetativas em relação ao Estágio Pedagógico ..	3
2. Caracterização da Escola.....	5
3. Enquadramento das Atividades do Estágio Pedagógico	7
4. Prática Letiva.....	9
4.1. A ação da Educação na formação do indivíduo	9
4.2. Intervenção pedagógica.....	10
4.2.1. Diagnóstico	11
4.2.2. Planeamento anual.....	14
4.2.3. Unidades Didáticas	19
4.2.4. Planos de Aula.....	20
4.2.5. Estratégias de Ensino	21
4.2.6. Modelos de Ensino	28
4.2.7. Estilos de Ensino	31
4.2.8. Avaliação	34
4.2.9. Vivências Pedagógicas.....	38
4.2.9.1. Uma nova abordagem dos JDC de invasão nas aulas de EF.....	38
4.2.9.2. Sistema Competitivo “por etapas” nas aulas de EF	40
4.2.9.3. Desenvolvimento da relação professor-aluno	41
4.3. Assistência às aulas.....	43
4.3.1. Justificação	44
4.3.2. Objetivos	45
4.3.3. Metodologia	45
4.3.4. Reflexão	47
5. Atividade de Intervenção da Comunidade Escolar.....	50
5.1. Pertinência e Justificação da Atividade	50

5.2.	Objetivos	51
5.3.	Planeamento	52
5.4.	Realização	55
5.5.	Apreciações Gerais	56
6.	Atividades de Integração no Meio	58
6.1.	Atividades no âmbito da Direção de Turma.....	58
6.1.1.	Caracterização da turma.....	58
6.1.1.1.	Introdução	58
6.1.1.2.	Objetivos Gerais	59
6.1.1.3.	Objetivos Específicos	59
6.1.1.4.	Metodologia	60
6.1.1.5.	Discussão dos Principais Resultados.....	61
6.1.2.	Estudo de Caso	64
6.1.2.1.	Introdução	64
6.1.2.2.	Metodologia	65
6.1.2.3.	Realização e Discussão.....	67
6.1.2.4.	Apreciações Gerais.....	69
6.2.	Ação de Extensão Curricular.....	70
6.2.1.	Introdução	70
6.2.2.	Objetivos	72
6.2.3.	Planeamento	72
6.2.4.	Realização	74
6.2.5.	Apreciações Gerais.....	75
7.	Atividades de Natureza Científico-Pedagógicas	77
7.1.	Atividade de Natureza Científico-Pedagógica Coletiva	77
7.1.1.	Introdução	77
7.1.2.	Objetivos	79

7.1.3.	Planeamento	79
7.1.4.	Metodologia	81
7.1.5.	Realização	81
7.1.6.	Apreciações Gerais	83
7.2.	Atividade de Natureza Científico-Pedagógica Individual	84
7.2.1.	Introdução	84
7.2.2.	Objetivos	86
7.2.3.	Planeamento	86
7.2.4.	Metodologia	88
7.2.5.	Realização	89
7.2.6.	Apreciações Gerais	90
8.	Considerações Finais	92
9.	Sugestões	94
	Referências Bibliográficas	96
	Anexos	104

Índice de Quadros

Quadro 1. Distribuição das instalações polidesportivas da turma do NE	15
Quadro 2. Matérias de ensino definidas pelo GDEF	16
Quadro 3. Matérias de ensino adotadas pelo NE	17
Quadro 4. Avaliação formativa inserida no plano de aula	35
Quadro 5. Sistema de Avaliação do 3º ciclo	36
Quadro 6. Princípios operacionais dos JDC (adaptado de Bayer, 1994).....	39
Quadro 7. Pontuações dos alunos obtidas no SC “por etapas”	41
Quadro 8. Calendarização das aulas extra do Estudo de Caso.....	66
Quadro 9. Avaliação inicial da Aptidão Física (Fitnessgram) (Aluna X)	68
Quadro 10. Avaliação final da Aptidão Física (Fitnessgram) (Aluna X)	68
Quadro 11. Programa da ANCPC do NE.....	80
Quadro 12. Programa da ANCPI do NE.....	87

Índice de Figuras

Figura 1. Sistema Competitivo “em escada” utilizado na turma do NE.....	26
Figura 2. Exercício de velocidade (Atletismo) utilizado na turma do NE.....	26
Figura 3. Spectrum dos estilos de ensino (adaptado de Mosston & Ashworth, 2008) .	32

Índice de Anexos

Anexo A. Calendarização Anual	105
Anexo B. Cronograma de Atividades do Estágio Pedagógico	106
Anexo C. Ficha de Avaliação Diagnóstica de JDC	107
Anexo D. Plano de Aula de JDC	108
Anexo E. Instrumento de Observação às Aulas	111
Anexo F. Inquérito da EBSGZ aos alunos.....	114
Anexo G. Questionário da Caracterização da Turma.....	116
Anexo H. Plano de Treino do Estudo de Caso.....	120

Lista de abreviaturas

EP	Estágio Pedagógico
PL	Prática Letiva
AICE	Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar
AIM	Atividades de Integração no Meio
ANCP	Ações de Natureza Científico-Pedagógica
ANCP	Ações de Natureza Científico-Pedagógica Coletiva
ANCPI	Ações de Natureza Científico-Pedagógica Individual
EBSGZ	Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco
CT	Caracterização da Turma
EC	Estudo de Caso
AEC	Atividade de Extensão Curricular
SC	Sistemas Competitivos
JDC	Jogos Desportivos Coletivos
EF	Educação Física
RAM	Região Autónoma da Madeira
NE	Núcleo de Estágio
PEE	Projeto Educativo Escolar
E-A	Ensino-Aprendizagem
UD	Unidade Didática
PNEF	Programa Nacional de Educação Física
MED	Modelo de Educação Desportiva
TGfU	Teaching Games for Understanding
SAQPI	Sistema de Observação da Qualidade da Pertinência da Informação
SOFP	Sistema de Observação do Feedback Pedagógico
SOPA	Sistema de Observação da Prática dos Alunos
SASS	Sistema de Avaliação da Segurança nas Sessões
IMC	Índice de Massa Corporal
ZSAF	Zona Saudável da Aptidão Física
UNIVA	Unidade de Inserção na Vida Ativa
GPAI	Game Performance Assesment Instrument
SPSS	IBM Statiscal Package for Social Sciences
WHO	World Health Organization

Introdução

O Estágio Pedagógico (EP) é o culminar de um longo percurso académico, onde a teoria se encontra com a prática, ou seja, este permite colocar no “terreno” todos os conhecimentos, instrumentos, estratégias e metodologias que nos foram transmitidos ao longo dos 5 anos que compõem a Licenciatura e o Mestrado em Ensino de Educação Física (EF). Contudo, é no decorrer do EP que:

“verificam-se mudanças na sua forma de pensar, fruto das interações contínuas durante o estágio: com o orientador e o supervisor, com os seus pares e com toda a comunidade educativa. As interações estabelecidas e a qualidade das mesmas proporcionam aos estagiários oportunidades para observarem, ajudarem, questionarem e reflectirem em conjunto, o que contribui para a construção do conhecimento.” (Cardoso, 2009 p.19)

Assim para que o processo de estágio tenha um maior sucesso, é imprescindível uma constante interação com os Orientadores, pois eles irão:

“auxiliar o estagiário a encontrar a melhor forma de tornar o conhecimento adquirido, ao longo da sua formação académica, compreensível e adequado aos seus alunos, importa também que o supervisor incentive sistematicamente o estagiário à reflexão sobre o trabalho realizado e à perspectivação do que irá fazer nas aulas seguintes para que assim o estagiário melhore de dia para dia e aprenda com os seus próprios erros.”(Sousa, 2010 p.V)

Cabe então ao professor estagiário, em conjunto com os seus orientadores *“conceber, aplicar e modelar estratégias de intervenção susceptíveis de criar ambientes de aprendizagem que optimizem o desempenho dos alunos”* Mesquita (2010, p.169).

Podemos inferir então que o EP é mais do que um simples espaço de transmissão de conhecimento aos alunos, é sobretudo um espaço de aprendizagem para os professores estagiários, que através das constantes interações com os diversos membros da comunidade educativa constroem o seu próprio conhecimento, ganhando simultaneamente um conjunto de competências que serão a base para a sua intervenção pedagógica futura.

Este EP foi realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco (EBSGZ), no ano letivo 2012/2013, tendo lecionado a disciplina de EF de uma turma do 3º ciclo do 7º ano de escolaridade. Neste estágio foram ainda desenvolvidas várias atividades que se provaram fundamentais para uma melhor formação e desenvolvimento dos professores estagiários, quer fosse numa vertente mais prática de lecionação aos alunos, quer fosse numa vertente mais teórica de procura de novos conhecimentos e metodologias.

A Prática Letiva (PL), a Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar (AICE), as Atividades de Integração no Meio (AIM) e as Atividades de Natureza Científico-Pedagógica (ANCP), apresentaram-se como componentes essenciais deste EP, pois possibilitaram a aquisição de inúmeras competências que serão muito úteis no futuro profissional.

Este Relatório de Estágio tem por objetivos reportar e refletir sobre o conjunto de atividades desenvolvidas no EP, de acordo com as suas linhas programáticas, bem como analisar criticamente todas as opções tomadas a nível didático-metodológico, com o intuito de evoluir cada vez mais a intervenção pedagógica.

O documento está dividido em 9 capítulos, sendo eles: 1) Enquadramento Biográfico e Expetativas em relação ao Estágio Pedagógico; 2) Caracterização da Escola; 3) Enquadramento das atividades do Estágio Pedagógico; 4) Prática Letiva; 5) Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar; 6) Atividades de Integração no Meio; 7) Atividades de Natureza Científico-Pedagógicas; 8) Considerações Finais; 9) Sugestões.

1. Enquadramento Biográfico e Expetativas em relação ao Estágio Pedagógico

Neste capítulo do relatório falarei na primeira pessoa do singular, visto que abordarei objetivos, interesses e experiências pessoais, que esperaria alcançar com o EP, não obstante de alguns desses objetivos e interesses fossem partilhados igualmente pelo Núcleo de Estágio (NE).

Desde o início do Ensino Secundário que tinha o objetivo de ser “Professor de Educação Física”, pois a minha paixão pelo desporto e também pela educação surgiram nessa tenra idade. Também nessa altura, sentia muitas vezes a necessidade de ajudar os meus colegas e amigos a melhorarem aspetos da sua prática desportiva, quer fosse em contexto de aula, quer fosse em contexto competitivo federado. Apesar da minha personalidade mais introvertida e da minha intervenção verbal não ser muito explorada, procurava ajudá-los, originando situações em que eles obtivessem sucesso e se possível, compreendessem a solução do problema. Assim o gosto por transmitir alguns conhecimentos, mesmo que indiretamente, advém do contexto acima mencionado.

As cadeiras da Licenciatura e do Mestrado forneceram-me as ferramentas necessárias para poder colocar em prática essa transmissão de conhecimentos, de uma forma mais criteriosa, científica e adequada aos diferentes contextos com que me iria deparar no âmbito profissional.

O EP assumiu-se como um espaço privilegiado de experimentação e de colocação em prática dos conhecimentos adquiridos, mas também um espaço de aprendizagem e de evolução proporcionado pelos elementos do NE, pelos professores constituintes do Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF) da escola e também pelos alunos da mesma.

Quanto ao impacto de lecionar uma turma, não me suscitou grande inquietação visto já ter trabalhado com jovens no âmbito desportivo, nomeadamente, na Associação de Basquetebol da Madeira, onde desempenhei funções de treinador de vários escalões (dos 6 aos 16 anos), durante 4 anos, o que desenvolveu grandemente as minhas capacidades de interação pessoal e social com jovens dos mais variados contextos em que estavam inseridos.

Em relação à escolha do NE, esta foi baseada na amizade, na convergência de ideias e na dinâmica de trabalho que eu e o meu colega/amigo Marco Pereira adquirimos ao longo do 1º ano de Mestrado. Quanto à opção pela EBSGZ, esta teve em conta as boas instalações disponíveis para a prática de atividades físicas e desportivas, bem como as boas referências dadas pelo NE do ano anterior, relativamente ao apoio dado pela Direção Executiva aquando das atividades propostas pelos estagiários. O facto da escola ter muitos alunos ditos “problemáticos”, não influenciou em nada a decisão tornando-se até num desafio ao qual teria de superar, como o de ajudar alguns alunos a adquirirem uma “educação geral” e não apenas física.

2. Caracterização da Escola

Um dos aspetos fundamentais para o sucesso do EP era conhecer toda a envolvência do local onde decorreria o mesmo, daí a importância de caracterizar a escola, desde o meio em que estava inserida, aos fatores socioeconómicos, demográficos, socioculturais e desportivos dos habitantes. Outros aspetos igualmente importantes eram a sua história, o número e tipo de instalações, os recursos humanos (pessoal docente e não docente) e os recursos financeiros.

A realização desta caracterização foi possível através da consulta de alguns documentos, como o Plano Anual de Escola, o Regulamento Interno e principalmente o Projeto Educativo de Escola (PEE) 2010-2014 da EBSGZ, de onde foi retirada a maior parte da informação.

A EBSGZ estava localizada na Freguesia de São Martinho no Concelho do Funchal, sendo que residiam naquela freguesia 26 464 habitantes compondo 10 067 famílias, o que representava 9,88% da população da Região Autónoma da Madeira segundo os resultados preliminares dos Censos 2011. Naquela freguesia a população trabalhava nos diversos tipos de sectores, com o agrícola, o comercial e o de serviços. Já na vertente sociocultural a freguesia apresentava uma grande variedade de atividades aos seus habitantes, como atividades desportivas dispondo de vários campos polidesportivos e pavilhões e atividades culturais como grupo folclórico, Casa do Povo e bibliotecas. Atendendo a estes fatores esperávamos alunos dos mais variados estratos socioeconómicos, apesar de se ter verificado uma prevalência significativa de estratos mais baixos com cerca de 47% dos alunos a serem apoiados pela Ação Social Escolar. Os agregados familiares dos alunos eram numerosos e muitos deles eram provenientes do Bairro da Nazaré que estava situado muito próximo da escola, tendo a maioria dos Encarregados de Educação apenas o 1º Ciclo de escolarização.

Quanto à escola propriamente dita foi criada a 9 de Setembro de 1968 com a designação de Escola Preparatória de Gonçalves Zarco e funcionava como anexo da Escola Industrial e Comercial do Funchal e do Liceu Nacional do Funchal sendo na altura a primeira escola onde era ministrado o ciclo preparatório. Após várias realocações em 1989 conheceu a sua morada definitiva onde acolhia até à data alunos do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico bem como do Ensino Secundário.

No que diz respeito a instalações, a escola comportava 3 blocos de 2 pisos e uma área polidesportiva onde incluía um pavilhão. Em relação às instalações para a prática da atividade física podemos salientar que possuía 5 campos polidesportivos descobertos em alcatrão, um pavilhão polidesportivo e 6 mesas de Ténis de Mesa ao ar livre anexas aos campos polidesportivos. Quanto aos materiais desportivos disponíveis, a escola possuía um leque variado e em grande quantidade, no entanto em termos de condições, os mesmos apresentavam-se um pouco desgastados e alguns quase destruídos.

Relativamente aos recursos humanos a escola possuía cerca de 217 docentes das várias áreas disciplinares e 94 elementos não docentes para dar resposta aos cerca de 1691 alunos que frequentavam a escola, quer seja em horário diurno ou noturno.

Quanto aos recursos financeiros a escola encontrava-se limitada em termos orçamentais. Assim procurava rentabilizar ao máximo os seus espaços de modo a arrecadar alguma receita para poder realizar os seus projetos. Os Cursos Profissionais e os Cursos de Educação e Formação, permitiam à escola obter fundos comunitários alargando assim a oferta curricular aos seus alunos.

Quanto aos pontos fortes da escola, eram realçados a qualidade da oferta formativa, a gestão pedagógica, as características estruturais e a qualidade do corpo docente. Quanto aos pontos fracos, eram apontados a degradação dos equipamentos e materiais escolares, a indisciplina e a falta de segurança.

A execução desta caracterização permitiu-nos adquirir um maior conhecimento da escola e de toda a sua envolvência, provando-se essencial para a realização do EP com o maior êxito possível, nesta etapa de ensino-aprendizagem (E-A).

3. Enquadramento das Atividades do Estágio Pedagógico

O EP é um momento crucial na nossa formação como futuros professores de EF, pois este promove um conjunto de experiências, em contexto real de ensino, que nos ajudarão a evoluir, tanto nos modelos, estratégias e metodologias a implementar nas aulas, como no desenvolvimento da comunicação e interação, quer com alunos, quer com colegas professores.

A PL foi uma das componentes fundamentais do EP, devido não só à sua duração temporal ao longo do ano letivo, mas especialmente pela constante interação com os alunos que daí resultou, permitindo a implementação de muitas das competências didático-metodológicas apreendidas durante a licenciatura, o mestrado e sobretudo durante este EP. Na PL foi elaborado um planeamento anual que serviu de ponto de partida para a construção de Unidades Didáticas (UD), planos de aula, fichas de registo e de apoio necessárias para alcançar o sucesso pedagógico. A PL assumiu-se também como um campo de diagnóstico imprescindível para o desenvolvimento de outras atividades inseridas no EP, como o Estudo de Caso (EC), a Ação de Extensão Curricular (AEC) e as ANCP.

As AIM também constituíram uma parte importante do EP, pois permitiram adquirir um conhecimento mais aprofundado das dinâmicas e infraestruturas da escola, através da caracterização da mesma. Permitiram também a recolha de informações essenciais para um maior conhecimento dos alunos e de toda a sua envolvência escolar e familiar, através da Caracterização da Turma (CT), e que foram fundamentais para a adequação das estratégias e estilos de ensino adotados ao longo do processo.

A escolha do EC surgiu da avaliação inicial dos alunos, levada a cabo na PL, onde uma aluna destacou-se dos demais pela negativa, tanto nos testes de *Fitnessgram* (Cooper Institute, 2009) realizados, apresentando níveis de aptidão física abaixo da zona saudável em várias dimensões, como nos maus comportamentos exibidos durante as primeiras aulas, denotando ainda um fraco relacionamento com a maior parte da turma.

As AIM contaram ainda com outro momento, que foi a AEC que teve como principal premissa a inclusão dos alunos, professores e encarregados de educação da turma lecionada numa atividade conjunta, por forma a estreitar os laços entre estes três

agentes educativos e aproveitando desse modo para cumprir um dos objetivos do PEE que era “trazer” os encarregados de educação à escola. A AEC foi dividida em 2 partes: uma mais prática intitulada “*Zarco sem Fronteiras*” onde alunos e professores estiveram intimamente ligados na construção e realização da atividade, estando alguns encarregados de educação a assistir à mesma; a segunda parte da atividade foi mais teórica (através de uma comunicação), onde os encarregados de educação, alunos e alguns professores puderam interagir sobre os temas abordados, neste caso: “*A Importância da Educação Física*” e “*A Oferta Formativa da Escola em termos de Empregabilidade*”.

A AICE foi composta por duas subatividades: 1) o “*Futzarco 2013*”, que teve a orientação e supervisão do Núcleo de Futebol de Rua conjuntamente com o NE, tendo ainda a particularidade neste ano letivo de integrar uma turma do Curso Técnico-Profissional de Gestão Desportiva nas fases de conceção, promoção e execução do evento. 2) o “*GZ Workout Session*” que foi realizado no mesmo dia e contou com a participação da comunidade escolar (professores, alunos, funcionários), numa sessão de *Fitness* realizada por instrutores de um ginásio local e que proporcionou momentos de convívio e diversão.

As ANCP tiveram um papel importante neste EP pois permitiram uma partilha de ideias e conhecimentos, tanto pelos elementos dos diversos NE, como pela população-alvo, quer ela fosse os professores de EF da EBSGZ na Ação Científico-Pedagógica Individual (ANCPI), quer fosse pelos professores de EF em geral na Ação Científico-Pedagógica Coletiva (ANCPC). Na ANCPI foram abordados temas relacionados com os jogos desportivos coletivos (JDC) e sistemas competitivos (SC), enquanto na ANCPC o tema principal foi a Avaliação nos JDC.

Podemos verificar então que todas as atividades realizadas no EP estão de alguma forma interligadas entre si e que são todas essenciais na formação de um profissional de EF, fornecendo-lhe os instrumentos necessários à realização com sucesso de todo o tipo de tarefas de âmbito escolar.

4. Prática Letiva

4.1. A ação da Educação na formação do indivíduo

A educação é um tema debatido em todo o mundo e que pode gerar alguma controvérsia entre autores, tendo cada um a sua própria definição, estando esta de acordo com os princípios que defende. Para Durkheim (1978, p. 41) educação é:

“... a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver na criança certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, ou no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança particularmente, se destine.”

Uns anos mais tarde, Demo (1996, p. 16) apresenta uma definição mais abrangente, afirmando que:

“Educação não é só ensinar, instruir, treinar, domesticar, é, sobretudo formar a autonomia do sujeito histórico competente, uma vez que, o educando não é o objetivo de ensino, mas sim sujeito do processo, parceiro de trabalho, trabalho este entre individualidade e solidariedade”.

Apesar do carácter evolutivo destas definições, elas têm como o centro do processo o educando/criança, indo ao encontro do que a educação deve proporcionar:

“... o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva”. Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) Lei nº 49/2005 de 30 de agosto

Como podemos verificar, todas estas definições parecem apontar para a formação de um indivíduo autónomo, crítico e capaz de se inserir na comunidade que o rodeia, dando assim o seu contributo na evolução da sociedade, tanto ao nível do conhecimento, como ao nível da produtividade. Esta formação pode ser adquirida em parte através da EF que, devido às particularidades que a distinguem das demais disciplinas curriculares, proporciona não só a transformação do corpo mas também da mente, providenciando inúmeros estímulos que conduzem à resolução de problemas decorrentes das próprias atividades.

Para que essa formação seja realizada com sucesso é necessário que os agentes educativos, nomeadamente os professores, criem condições para que os alunos sejam capazes de solucionar problemas, dispondo assim de uma panóplia de opções por eles criadas e vivenciadas. Dito isto, o professor não deve ser apenas um mero “transmissor de conhecimento”, mas sim um “catalisador” no decurso do desenvolvimento dos mesmos, orientando-os na procura da melhor resposta para a resolução de um determinado problema. (Almada, Fernando, Lopes, Vicente, & Vitória, (2008).

Face a esta evidência procurámos ser esse agente “catalisador”, tornando-se a PL um espaço privilegiado para a implementação de permanentes desafios, colocando o aluno como o foco central do processo de E-A.

4.2. Intervenção pedagógica

Para alcançarmos os objetivos a que nos propusemos, foi necessário recorrer a um quadro de referência no qual o NE se identificasse. Deste modo o quadro de referência selecionado foi o “Modelo Taxonómico das Atividades Desportivas” de (Almada et al., 2008), que consiste em agrupar as atividades desportivas de acordo com as suas características mais marcantes, o tipo de objetivos visados, as variáveis principais em jogo e o modelo de referência simplificado. Este modelo apresenta 6 grupos taxonómicos: Desportos Coletivos, Desportos de Combate, Desportos Individuais, Desportos dos Grandes Espaços, Desportos de Adaptação ao Meio e Desportos de Confrontação Direta. A utilização deste modelo possibilitou a realização de uma intervenção mais coerente e eficaz, e permitiu obter uma maior rentabilidade ao

nível do tempo e dos espaços, através do agrupamento de algumas modalidades que tinham características funcionais semelhantes.

No nosso entendimento, a intervenção do professor deve seguir certos passos para que seja alcançado o sucesso pedagógico. Esse sucesso apenas é conseguido através de uma orientação lógica e coerente do processo E-A.

De acordo com a Resolução CONFEF nº 046/2002, o *“Profissional de Educação Física exerce suas atividades por meio de intervenções, legitimadas por diagnósticos, utilizando-se de métodos e técnicas específicas, de consulta, de avaliação, de prescrição e de orientação de sessões de atividades físicas e intelectivas, com fins educacionais”*. Face a esta constatação, a nossa intervenção seguiu as etapas acima mencionadas (diagnóstico, prescrição e avaliação), de forma a contribuir, não só para o melhor desenvolvimento dos alunos como para a nossa própria formação enquanto profissionais de EF.

4.2.1. Diagnóstico

Para que a nossa intervenção pedagógica tivesse sucesso seria necessário recorrer a um diagnóstico para identificar, não apenas as características dos alunos mas também as características da escola, efetuando uma análise ao contexto onde esta se inseria. Assim duas das primeiras tarefas realizadas no âmbito do EP foram a Caracterização da Escola (abordada no capítulo 2) e a CT que será abordada com maior pormenor no capítulo 6.1.1.

Para Rosado & Silva (2008) o diagnóstico permite identificar se os educandos têm conhecimentos e aptidões para iniciarem novas aprendizagens. Possibilita ainda a identificação de dificuldades que estejam a ter nessas novas aprendizagens, permitindo uma adequação das estratégias implementadas às características dos alunos. Estes autores referem ainda que o diagnóstico não ocorre num espaço temporal restrito (apenas no início do ano), podendo ser utilizado sempre que for introduzida uma nova aprendizagem ou sempre que o professor achar necessário. Este serve de *“orientação e regulação do processo ensino-aprendizagem”*.

Tendo em conta esta conceção propusemo-nos a realizar uma avaliação diagnóstica no início do 1º Período baseada em 3 grupos taxonómicos propostos por Almada et al. (2008): os Desportos Individuais (Atletismo), Desportos Coletivos (Futebol, Basquetebol, Andebol) e os Desportos de Confrontação Direta (Ténis de Mesa). No entanto realizámos também outras avaliações diagnósticas nos dois Períodos seguintes de forma a verificar se tinha havido algum transfer de uma matéria para outra, pese embora algumas das suas características funcionais pudessem diferir em certos casos. Um desses casos ocorreu no 3º Período, onde foi realizada uma avaliação diagnóstica de Desportos de Combate, de modo a verificar o nível de aprendizagem dos alunos.

A escolha do agrupamento de matérias através desta taxonomia deu-se pela semelhança das suas características funcionais, bem como pela rentabilização do tempo e das aulas ao nosso dispor, podendo dar conteúdos que fossem comuns entre matérias evitando assim uma repetição que seria desnecessária, no nosso entender e consequentemente menos produtiva para os alunos.

Para obter um maior rigor na avaliação diagnóstica, recorreremos à filmagem em todas as avaliações que efetuámos e à posteriori analisámos o vídeo e recolhemos todas informações necessárias para caracterizar cada aluno na respetiva matéria de ensino.

Relativamente aos Desportos Individuais a avaliação diagnóstica teve em conta aspetos mais técnicos relacionados com as matérias de ensino, como foi o caso do Atletismo, onde foram observados aspetos relacionados com a velocidade, lançamentos e saltos. No 3º Período foi realizada a avaliação diagnóstica da ginástica de solo e de aparelhos, onde foram verificados os níveis de aprendizagem dos alunos tanto nos saltos (extensão e de eixo), como nos rolamentos (à frente e à retaguarda) e ainda no apoio facial invertido. Para a determinação dos níveis de aprendizagem foi utilizada uma escala de 5 níveis, sendo eles: NR (Não Realiza), RGD (Realiza com Grandes Dificuldades), RAD (Realiza com Algumas Dificuldades), RSD (Realiza Sem Dificuldades) e RED (Realiza com Excelente Desempenho). Finalmente foi feita uma apreciação global sobre o nível de aprendizagem em que se encontravam, de acordo com o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) do 3º Ciclo de Bom et al., (2001), em que estratifica os alunos em 3 níveis: Introdutório, Elementar e Avançado.

Quanto aos Desportos Coletivos (à exceção do Voleibol) a avaliação diagnóstica teve como quadro de referência os princípios de jogo ofensivos e defensivos de Bayer (1994), sendo eles: Ofensivos (Conservação da bola, Progressão dos jogadores e da bola Ataque à baliza adversária) e Defensivos (Recuperação da bola, Impedir a progressão dos jogadores e bola, Proteção do campo e da baliza). Já no Voleibol foi utilizado o quadro de referência de Mesquita (1995) que dividia os níveis de jogo em quatro, sendo eles: 1ª Jogo Estático (enviar a bola por cima da rede), 2º Jogo Anárquico deslocar-se e colocar-se para receber), 3º Consecução rudimentar dos 3 toques (organizar o ataque “passa e vai”) e 4º Consecução elaborada dos 3 toques (organizar a defesa em função do ataque). Para a observação destes aspetos foram criados jogos reduzidos (1x1, 2x2 e 3x3 e 5x5) nas diferentes matérias de ensino e a escala de apreciação utilizada para classificar os alunos foi a mesma mencionada nos Desportos Individuais.

Nos Desportos de Confrontação Direta a avaliação diagnóstica incidiu mais em aspetos tático-técnicos definidos pelo PNEF, como a colocação da pega, os deslocamentos e posicionamento, a devolução da bola, o serviço e a leitura do adversário, esta última respeitante às variáveis em jogo de Almada et al. (2008). Também nesta avaliação a escala de apreciação utilizada foi a mesma dos Desportos Individuais e Coletivos.

Em relação aos Desportos de Combate, a avaliação diagnóstica que efetuámos teve em conta o quadro de referência de Almada et al. (2008), onde foram observados aspetos relacionados com a perceção da relação centro de massa/basse de apoio, dissipação de energia, forças empregues e “movimentos redondos” associados a essas mesmas forças. Para essa observação foram utilizados exercícios de quedas, desequilíbrios e de toques. A escala de apreciação utilizada foi a mesma dos parágrafos acima referidos.

No que concerne à avaliação da aptidão física, optámos pela realização da bateria de testes do *Fitnessgram*, que nos permitiram verificar os níveis de flexibilidade (*Sit and Reach* e Extensão do Tronco), Força e Resistência Muscular (Abdominais e Extensão de Braços), Resistência Aeróbia (Milha) e o Índice de Massa Corporal (IMC) (Peso e Altura).

Em suma, a avaliação diagnóstica realizada permitiu-nos recolher muita informação sobre os alunos, que foram essenciais para identificar não só o nível de aprendizagem nas diferentes matérias de ensino, como também as suas características individuais e dinâmicas sociais. Possibilitou-nos também estabelecer quais os objetivos a cumprir ao longo do ano letivo, tornando-se numa base para a criação de um planeamento anual que fosse ao encontro das necessidades dos alunos e que seria tanto mais eficaz quanto à correção e rigor impostos nessa avaliação.

Este processo mostrou-se extremamente importante na nossa formação enquanto professores estagiários, pois dotou-nos de mais e melhores “ferramentas”, bem como uma experiência “de campo” que contribuirá para um maior conhecimento e “à vontade”, da nossa parte, aquando da sua utilização num futuro próximo. É importante realçar que houve algumas falhas na aplicação de algumas dessas ferramentas, sobretudo por desconhecimento, entendendo no entanto que faz parte de uma aprendizagem contínua, que se perpetuará ao longo da nossa vida profissional.

4.2.2. Planeamento anual

Após realizada a avaliação diagnóstica/inicial sobre todo o contexto com que nos iríamos deparar, passamos para o passo seguinte que foi a definição do planeamento anual a ser implementado no EP.

Com o intuito de perceber o que envolve um planeamento, analisámos a sua definição na literatura, e segundo o Business Dictionary (n/d), o planeamento é “*a função básica da gestão (...) procura identificar objetivos e metas a atingir, define estratégias para atingi-las, cria ou modifica meios para as atingir e implementa, orienta e monitoriza todos os passos do processo, por esta mesma ordem.*”

No que concerne a uma vertente mais educativa, Sousa (1991), define planeamento como um sistema de “organização e orientação” do E-A, que recorre a estratégias “didático-metodológicas” para atingir as metas pretendidas. Gomes (2004) segue a mesma linha de pensamento e encara o planeamento como um “processo de tomada de decisões”, que através de uma avaliação do contexto e de uma “seleção de estratégias” por parte do professor, possibilita uma maior rentabilidade do processo E-A.

Tendo em conta estes conceitos e definições de planeamento, procurámos no PNEF uma série de linhas orientadoras que nos guiassem no processo E-A, tendo por base os objetivos gerais e a seleção de matérias lá identificadas e que se tornaram fundamentais na nossa intervenção pedagógica.

Aquando da realização da CT, foram identificadas quais as matérias de ensino que os alunos mais apreciavam, propiciando assim um melhor conhecimento das suas motivações e a partir daí foi possível selecionar um conjunto de matérias que fosse, não só ao encontro das suas motivações mas que estivesse também em concordância com o planeamento anual do GDEF, com o PNEF e sobretudo com a avaliação diagnóstica realizada.

Quanto às instalações disponíveis para a prática da EF, o GDEF definiu que a rotação seria efetuada trimestralmente, ou seja, por período letivo. O Quadro 1 abaixo exposto indica a distribuição das instalações polidesportivas para a turma 7º 7 no ano letivo 2012/2013.

Quadro 1: Distribuição das instalações polidesportivas da turma do NE

Ano/Turma	1º Período	2º Período	3º Período
7º 7	3ª e 4ª Feira 2S (2 Campos polidesportivos de 40m x 20m)	3ª Feira 2S (2 Campos polidesportivos de 40m x 20m)	3ª Feira 4N (1/3 Pavilhão gimnodesportivo)
		4ª Feira 2N (2/3 Pavilhão polidesportivo)	4ª Feira Campo 1 (Campo polidesportivo de 40m x 20m)

Face a esta distribuição de instalações verificámos que poderiam surgir algumas dificuldades ao nível da estruturação das matérias de ensino a lecionar, não apenas por algum condicionamento a nível espacial que daí pudesse advir (embora as instalações não sejam o fator determinante para a leção de determinada matéria), mas devido sobretudo, às condições climáticas, visto que o 1º Período coincidia com o Outono e o Inverno e haver uma grande probabilidade de ocorrer precipitação nos dias destinados às aulas de EF. Assim propusemos, juntamente com o nosso Orientador Cooperante, que houvesse uma maior “rotação” de instalações, para que a maioria das turmas tivesse

um tempo semelhante de prática de atividade física, sobretudo de acordo com as UD que estivessem a abordar durante aquele Período letivo.

O GDEF não anuiu o nosso pedido e remeteu o assunto para a utilização das instalações desportivas alternativas de acordo com os critérios previamente definidos. Assim os alunos do 3º ciclo ficaram com prioridade na utilização de uma sala de Ténis de Mesa, localizada no interior do pavilhão gimnodesportivo. Esta situação no nosso entender não foi a ideal, pois não permitiria a continuidade de conteúdos a lecionar, sobretudo se nesse Período letivo estivessem a ser abordados por exemplo os JDC, em que as características mais marcantes e as variáveis em jogo eram distintas. No entanto respeitámos a decisão tomada e desenvolvemos o nosso trabalho da melhor forma possível.

Em relação às matérias de ensino a lecionar durante o ano letivo, o GDEF definiu-as em reunião de grupo e ficaram distribuídas numa lógica de “ensino por blocos” (abordagem de uma matéria de ensino por período ou UD, Rosado, 1999a), como podemos verificar abaixo no Quadro 2.

Quadro 2: Matérias de ensino definidas pelo GDEF

Ano de Escolaridade	1º Período	2º Período	3º Período
7º Ano	Futebol Atletismo/ Ténis de mesa	Andebol Voleibol	Ginástica Basquetebol

Quando nos foi apresentado esta distribuição de matérias de ensino ao longo no ano letivo ficámos com a sensação que esta não estava em total concordância com os critérios definidos pelo PNEF. Assim efetuámos uma consulta no programa e este definia como regras de seleção para o 3º ciclo, a escolha das 7 melhores matérias de 6 ou 5 categorias pré-estabelecidas, tendo de constar apenas duas matérias da Categoria A (JDC) e uma das restantes. No caso da escolha recair em 5 categorias teria de constar duas matérias de ensino da Categoria B (Ginástica de Solo, Aparelhos ou Acrobática), em vez de uma.

Após um diálogo com o Orientador Cooperante e com o GDEF, percebemos o porquê dessa escolha e que tinha a ver sobretudo com as linhas programáticas da escola e com a sua tradição nos JDC. Perante isto e reconhecendo toda a legitimidade que o PNEF dá às mesmas para a seleção das matérias de ensino a abordar, adotámos o quadro definido pelo GDEF propondo, no entanto, algumas alterações para as nossas turmas. Essas alterações visavam sobretudo uma maior variedade de aprendizagens dos alunos, com a inserção de matérias de ensino de outros grupos taxonómicos, solicitando dessa forma outro tipo de comportamentos. O GDEF aceitou a nossa proposta, desde que estivesse salvaguardada a lecionação das matérias definidas por este.

Posto isto, adaptámos as matérias de ensino a abordar e criámos o nosso próprio planeamento, indo ao encontro tanto do GDEF e do PNEF, como das necessidades dos nossos alunos. No Quadro 3 podemos verificar a definição das matérias abordadas na turma 7º 7 da EBSGZ.

Quadro 3: Matérias de ensino adotadas pelo NE

Ano/Turma	1º Período	2º Período	3º Período
7º 7	JDC (Futebol, Basquetebol e Andebol)	Voleibol Ténis de Mesa	Ginástica de Solo e Aparelhos Atletismo Desportos de Combate

Face ao quadro adotado decidimos seguir o modelo de ensino “por blocos” definido pelo GDEF, contendo porém algumas variantes, como foi o caso dos JDC, onde baseámos a nossa ação, não nos aspetos técnicos de cada modalidade mas sobretudo nas suas características, variáveis e aspetos estruturais comuns. Deste modo agrupámos o Futebol, o Andebol e o Basquetebol numa lógica de jogos de cooperação/oposição com espaço comum e participação simultânea, deixando assim de fora o Voleibol, por ser considerado também um jogo de cooperação/oposição, mas com espaço separado e participação alternada, mais característico de modalidades como o Ténis na vertente de pares. A escolha deste agrupamento de modalidades teve por base a “Classificação dos Desportos” proposto por Parlebas (1981) cit. Prudente (2006a).

Optámos por lecionar os JDC no 1º Período, não só pelas instalações desportivas disponíveis (que eram ideais para o efeito), mas sobretudo pela avaliação diagnóstica efetuada (Anexo C), onde foram identificados conflitos entre alguns alunos e uma menor capacidade de trabalhar em grupo, não apresentando uma coesão que fosse no mínimo satisfatória. Identificámos também alguns comportamentos de desvio, pelo que se mostrou urgente resolver esse aspeto, apresentando-se assim os JDC como um meio privilegiado para desenvolver as lacunas acima referidas.

No 2º Período foram lecionados o Ténis de Mesa e o Voleibol, este último em duas perspetivas: a primeira como continuação da lecionação de conteúdos semelhantes às outras matérias de ensino dos JDC, nomeadamente a cooperação, de forma a erradicar a conflituosidade existente na turma e proporcionar o desenvolvimento da dinâmica de grupos; a segunda como complemento de conteúdos mais ligados aos Desportos de Confrontação Direta, através de situações práticas de (1x1) que, de acordo com Gonçalves (2009), é a primeira etapa de aprendizagem no ensino do Voleibol na Escola. Ainda segundo este autor, devem ser utilizados este tipo de situações assentes na confrontação direta (1x1), pois promovem a aprendizagem de conteúdos mais técnicos, essenciais para a sustentação da bola no ar. O enfoque neste tipo de situações assumiu ainda um maior relevo, visto que os alunos na avaliação diagnóstica apresentaram uma fraca sustentação do objeto de jogo aliada a uma fraca leitura do adversário, impedindo assim que tivessem sucesso nas suas ações.

No 3º Período foram lecionados o Atletismo e a Ginástica de Solo e de Aparelhos, numa perspetiva de Desportos Individuais, procurando que os alunos conhecessem os seus limites e que desenvolvessem aspetos fundamentais como a concentração e a superação, tendo as matérias deste grupo taxonómico os meios privilegiados para alcançarem esses propósitos. Foram também lecionados neste Período os Desportos de Combate, apresentando-se como uma novidade para estes alunos que nunca tinham abordado esta temática. Procurámos com esta lecionação que os alunos desenvolvessem o conhecimento do “eu” em situações críticas (Almada et al. 2008), o autocontrolo, a relação das forças existentes entre o próprio e o adversário e numa vertente mais social, o respeito pelo adversário.

Em suma este planeamento anual apoiou-se na avaliação diagnóstica efetuada, quer ao nível da turma, quer ao nível das dinâmicas da escola, tendo esta última sido decisiva para a seleção das matérias de ensino a abordar, já que o planeamento criado pelo GDEF não apresentou a flexibilidade desejada para que nos fosse possível “desenhá-lo” de uma forma mais coerente segundo as nossas conceções. No entanto a adaptação por nós efetivada mostrou-se eficaz, no que diz respeito ao cumprimento dos objetivos estabelecidos, proporcionando mais um momento de aprendizagem e de evolução na nossa formação enquanto professores.

4.2.3. Unidades Didáticas

De acordo com Casteleiro (2008), didática é uma ciência da pedagogia, que estuda os métodos e os processos utilizados no ensino. Deste modo a didática auxilia o processo de ensino, sendo um guia ou orientador de estratégias a serem implementadas.

Segundo Rosado (1999a), uma Unidade Didática (UD) é construída através de um agrupamento de aulas que apresentam um função didática semelhante, podendo variar na sua extensibilidade e diferir, em alguns casos, nos seus conteúdos.

As UD devem seguir uma estruturação assente em alguns parâmetros, como: o público-alvo (para quem se dirige esta UD), os recursos (materiais, humanos, espaciais e temporais disponíveis na escola), os objetivos (gerais e específicos a serem cumpridos pelos alunos), a organização (dos conteúdos a serem lecionados em cada aula), os métodos e estratégias (a serem aplicados para o alcançar dos objetivos propostos) e por fim, o controlo do processo E-A (através da realização de uma ou várias avaliações, quer sejam diagnósticas, formativas ou sumativas) (Aranha, 2004).

Deste modo a construção das nossas UD seguiram desta estrutura apresentada por Aranha (2004), pois achámos ser a mais adequada face à intervenção pedagógica que desejávamos implementar.

Apoiámo-nos também no PNEF, para identificar quais os objetivos que os alunos do 3º ciclo deveriam alcançar, no entanto tivemos de efetuar várias adaptações, pois no programa é esperado que os alunos já estejam num determinado nível, o que não se verificou para alguns deles, dado que o seu nível de aprendizagem, em relação a

algumas matérias, ser muito mais rudimentar. Estes níveis de aprendizagem foram verificados através da avaliação diagnóstica que serviu de ponto de partida para a construção das três UD.

As três UD foram distribuídas ao longo dos três Períodos letivos, sendo que no 1º Período foram abordados os JDC através do Futebol, Andebol e Basquetebol, procurando atingir os objetivos inerentes as estas modalidades e que já foram referidos no capítulo anterior.

No 2º Período enfatizámos os Desportos de Confrontação Direta através do Ténis de Mesa e de situações de 1x1 no Voleibol e ao mesmo tempo reforçámos aspetos inerentes aos JDC através de situações de 2x2 e 4x4 no Voleibol, privilegiando deste modo as dinâmicas de grupo.

No 3º Período abordámos tanto os Desportos Individuais através do Atletismo e da Ginástica de Solo e de Aparelhos, como os Desportos de Combate numa perspetiva mais geral, como forma de os alunos conhecerem o seu próprio corpo em situações “críticas”, promovendo ao mesmo tempo o autocontrolo e a disciplina.

Em suma, as UD por nós construídas tornaram-se numa ferramenta essencial do planeamento durante os vários períodos letivos, sofrendo alterações e adaptações consoante a resposta mais positiva, ou não, dos alunos. Esta situação proporcionou uma constante evolução na sua elaboração, quer nos conteúdos traçados, quer nas estratégias utilizadas, tendo como principal finalidade o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

4.2.4. Planos de Aula

Os planos de aula são as unidades mais “micro” do planeamento no processo E-A e que são de vital importância, pois é a partir deles que o professor estabelece objetivos e cria estratégias para que o aluno atinja um determinado patamar definido tanto no planeamento anual como nas UD.

De acordo com Aranha (2004) um plano de aula deve conter: o nome da escola, o ano e a turma, as instalações, a data e a hora, os materiais, os objetivos, os conteúdos e

a função didática. Deste modo seguimos a estrutura proposta por esta autora, acrescentando ainda alguns elementos, que no nosso entender, eram pertinentes como: a organização de grupos, a descrição dos exercícios, o tempo para cada exercício, a representação gráfica e o sistema de pontuação utilizado (caso existisse).

No plano de aula por nós arquitetado foram criados ainda dois espaços “extra”: um espaço contemplou observações relativas a acontecimentos decorrentes da própria aula; o outro espaço foi destinado a reflexões sobre a forma como decorreu a aula e quais os aspetos que deveriam ser melhorados e/ou introduzidos na aula seguinte.

Construímos ainda um espaço referente à avaliação formativa de cada aluno nos diferentes domínios do conhecimento (cognitivo, motor e relacional/sócio-afetivo), o que se mostrou deveras proveitoso no que concerne ao acompanhamento da evolução do aluno. Este espaço teve por base os critérios de avaliação, definidos pelo GDEF, referentes ao perfil do aluno e à sua respetiva classificação. Foram ainda utilizadas diferentes cores nesse espaço de avaliação, de modo a identificar os diferentes grupos de trabalhos definidos para cada aula.

Este processo de construção do plano de aula (Anexo D) não foi uma tarefa fácil, pois debatemos imenso sobre o que deveria ou não constar no mesmo, sendo que os resultados não foram definitivos, tendo-se procedido a algumas alterações e adaptações durante o ano letivo, procurando uma maior simplicidade e utilidade relativamente a alguns parâmetros selecionados.

4.2.5. Estratégias de Ensino

Roldão (2009) refere que estratégia de ensino é um conjunto organizado de ações que visam a obtenção de uma certa aprendizagem. Este autor refere ainda que é essencial numa estratégia: idealizar um determinado rumo, monitorizar e verificar se os resultados pretendidos estão a ser alcançados.

Posto isto, as estratégias por nós utilizadas tiveram sempre em conta o aluno como o centro do processo E-A, procurando que este resolvesse por si só os problemas que fosse encontrando ao longo das aulas, cabendo-nos o papel de guias e “conselheiros”, mais do que apenas transmissor de conhecimentos.

Numa fase inicial, nomeadamente na primeira aula, recorreremos a uma abordagem mais expositiva, mencionando as regras e objetivos (mais gerais) a cumprir ao longo do ano letivo. Nessa abordagem utilizámos uma apresentação em *PowerPoint*, exibindo os parâmetros acima referidos com recurso a imagens e grafismos, para que os alunos compreendessem de uma forma mais apelativa o que era pretendido com a disciplina de EF.

Uma das estratégias utilizadas inicialmente foi a implementação de uma ficha de observação a ser utilizada pelos alunos que estivessem impossibilitados de realizar as aulas, quer fosse por doença, quer fosse por lesão. Essa ficha consistia em avaliar os alunos em dois exercícios, selecionados por eles e ainda o comportamento, empenhamento e o respeito. Esta estratégia procurava sobretudo, prender a atenção dos alunos na aula em si e não estarem constantemente distraídos com acontecimentos que estivessem a ocorrer nos campos anexos.

Durante o 1º Período e até meados do 2º, esta estratégia mostrou-se proveitosa, no entanto foi perdendo o rigor pretendido passando a partir daí por integrar os alunos em tarefas inerentes aos exercícios como: arbitragem, contagem de pontos, cronometragem e ajudas (ginástica). A adoção desta última estratégia teve por base o Modelo de Educação Desportiva (MED) criado por Siedentop (1994), utilizando alguns dos seus parâmetros, já referidos anteriormente, com a intenção de envolver o aluno na aula e dar-lhe também conhecimento de outras funções que podem ser desempenhadas nas diferentes modalidades.

A arrumação de material por parte dos alunos foi outra estratégia utilizada com o intuito de desenvolver a autonomia, a responsabilidade e o espírito de entreajuda, melhorando simultaneamente a relação aluno-aluno e aluno-professor. Nesta estratégia não foram definidos grupos específicos para cada aula, ficando entregue aos alunos a escolha de quem iria ajudar nessa tarefa. Esta decisão não foi tomada ao acaso, pois visava identificar os alunos com espírito de iniciativa, sendo este um parâmetro de avaliação definido pelo NE, incluído no domínio relacional/sócio-afetivo. É de salientar que a arrumação do material, realizada pelos alunos, ocorria apenas no final da aula de forma a evitar atrasos no começo da mesma, possibilitando assim um maior tempo útil de aula e conseqüentemente um maior tempo de empenhamento motor. (Sena Lino, 2006).

Para aumentar ainda mais o tempo de empenhamento motor dos alunos utilizámos sequências de exercícios que não requeressem grandes modificações de material nem grandes reformulações de grupos, minimizando assim o tempo de organização e os tempos de transição. Esta estratégia estava sempre planeada à priori através da construção dos respetivos planos de aula, podendo haver pequenas alterações e adaptações no começo das mesmas, devido à ausência de alguns alunos por falta de presença ou por impossibilidade física para a realizar.

Em relação à formação de grupos para a realização das aulas, optámos inicialmente por agrupar os alunos de uma forma mais homogénea, em termos de habilidade motora, mas também por afinidades. Esta escolha deveu-se à identificação de conflituosidades entre alunos aquando da avaliação diagnóstica, procurando desta forma que o ambiente fosse mais propício à aprendizagem e a poucos comportamentos de desvio.

Em muitas aulas os alunos ficaram separados por género, mas este facto deveu-se sobretudo aos fatores acima mencionados, dado que os rapazes da turma tinham melhores performances motoras comparativamente às raparigas. Havia dois rapazes que tinham uma menor habilidade motora, no entanto ficou decidido que integrassem o grupo dos mais proficientes de modo a que não se sentissem excluídos dos “amigos” e que não fossem alvo de escárnio, por parte de alguns deles.

Mais adiante no ano letivo a formação de grupos foi realizada de uma forma mais heterogénea, pois os alunos já apresentavam menos conflituosidades entre si e muitos já possuíam a capacidade de discernir quando um colega necessitava de ajuda, o que no início não se verificava e em que o primeiro passo tomado era a crítica ao invés da ajuda.

Outra estratégia utilizada foi a realização de trabalhos não presenciais, sendo privilegiados os trabalhos de grupo. Esta estratégia teve como principais objetivos a interação e desenvolvimento das dinâmicas de grupo, bem como a procura pelo conhecimento das regras e conteúdos das matérias a serem abordadas nos respetivos períodos letivos. Para aferir quem de facto tinha realizado o trabalho, procedemos a um espaço de questionamento onde eram efetuadas perguntas sobre o trabalho. Esse questionamento permitiu também aferir que tinha interiorizado os conhecimentos

adquiridos, através de demonstrações práticas solicitadas por nós e que serviram igualmente de exemplo para os restantes alunos.

Os jogos lúdicos permitem que os alunos explorem a relação corpo-espaço, propiciam o movimento e empenhamento, promovem a criatividade através de problemas criados pelo próprio jogo e constituem-se como um meio de desenvolvimento cognitivo, da personalidade e do carácter (Ronca, 1989).

Face a estes benefícios acima enumerados, utilizámos os jogos lúdicos nas aulas visando não só o empenhamento motor, mas também a diversão, o prazer e a motivação para realizar os jogos propostos. Esta estratégia foi eficaz para os alunos que lecionámos, pois estes apresentavam características e traços de personalidade e sociabilidade que poderiam levar a algum desinteresse e desmotivação, caso fossem utilizados exercícios estandardizados e com pouca componente competitiva e interativa.

Fernandes, Raposo, Moreira, e Costa (2007) referem que a competição pode ser entendida como um “instrumento pedagógico” essencial na formação do indivíduo. Estes autores dizem ainda que a competição proporciona um constante esforço para que se atinja a superação e o alcançar do melhor resultado. Assim a busca pela vitória não é um fator negativo, pois está inerente à competição. Esta só se constituirá num problema se os meios utilizados e os comportamentos assumidos estiverem contra os valores morais e princípios éticos pretendidos pela escola.

A competição foi assim uma componente que teve um especial relevo ao longo das aulas de EF, não só pelo seu potencial em termos de facilitador de aprendizagens, mas também pela sua vertente motivacional visto que os nossos alunos eram extremamente competitivos. Por estes factos foi inserida uma componente de pontuação na maioria dos exercícios propostos, para que os alunos atingissem maiores níveis de superação e conseqüentemente uma maior intensidade na realização dos exercícios.

No final de cada aula destinámos um tempo para reflexão acerca dos conteúdos abordados, promovendo assim uma maior interação entre os alunos e o professor e esclarecendo dúvidas que pudessem surgir. Aproveitámos igualmente este tempo para a realização da avaliação formativa a nível cognitivo e da participação de cada aluno. Porém não foi possível efetuar esta reflexão em todas as aulas, devido à duração

prolongada que alguns exercícios ocasionaram e que impediram que esta fosse realizada.

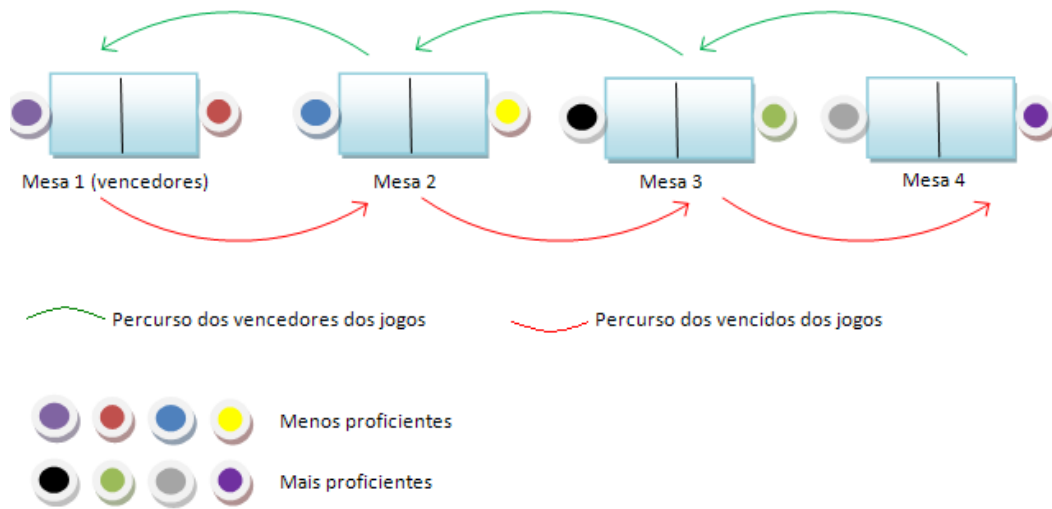
Outra estratégia utilizada foi a implementação de trabalhos de grupo que visavam a autonomia, a responsabilidade, a liderança e a ajuda mútua. Estes trabalhos de grupo consistiam na lecionação de uma parte da aula aos colegas de acordo com o conteúdo que tinha sido previamente sorteado entre os grupos da turma. Esta estratégia apenas ocorreu no final do 2º e 3º Períodos, pois no 1º Período e inícios do 2º os alunos não possuíam o nível de autonomia suficiente para desempenharem estas funções, sem que houvesse comportamentos de desvio. Esta estratégia produziu bons resultados não só nos ganhos dos fatores acima referidos como também na perspectiva dos alunos compreenderem do que é “estar à frente de uma turma”.

Em relação à 1ª UD de JDC optámos por realizar exercícios se solicitassem o mesmo tipo de comportamentos nas diferentes modalidades, aproveitando assim a transversalidade das mesmas. Os conteúdos e a forma com foram lecionados, apresentaremos mais à frente quando abordarmos as vivências pedagógicas.

Na 2ª UD, de Desportos de Confrontação Direta, adotámos uma estratégia assente em SC, utilizando preferencialmente os torneios de singulares e de pares, onde inseríamos os alunos nos diferentes grupos de acordo com o seu nível de proficiência. Foi ainda utilizado um SC “em escada”, onde o vencedor “subia” de mesa ou campo e o vencido “descia”. Neste SC colocávamos os alunos menos proficientes nas primeiras mesas ou campos e os mais proficientes nas últimas, de modo a que os menos proficientes experimentassem a sensação de estar em 1º lugar e que os alunos mais proficientes fossem obrigados a trabalhar mais para serem os vencedores. Este SC tem a característica de equilibrar os níveis dos jogos à medida que a competição vai avançando.

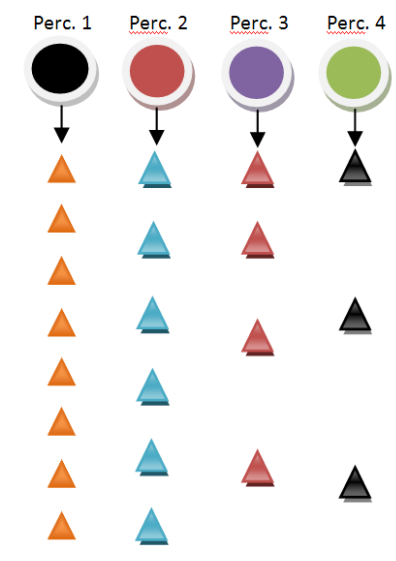
Abaixo, apresentamos a Figura 1 demonstrando o SC “em escada” por nós utilizado.

Figura 1: Sistema Competitivo “em escada” utilizado na turma do NE



No que diz respeito à 3ª UD, de Desportos Individuais e Desportos de Combate, utilizámos uma estratégia baseada na descoberta guiada, onde propusemos tarefas que os alunos tinham de cumprir, ficando eles responsáveis por escolher a melhor solução, de modo a alcançarem o melhor resultado. Podemos dar um exemplo de uma das aulas de Atletismo, onde criámos um exercício de velocidade com quatro percursos todos eles com cones, em que a distância entre os mesmos era diferente e só poderiam colocar um apoio entre cada um deles. O objetivo pretendido era que os alunos seleccionassem o percurso que lhes desse maior vantagem para vencer a corrida. Abaixo, apresentamos a Figura 2 onde ilustra o exercício descrito.

Figura 2: Exercício de velocidade (Atletismo) utilizado na turma do NE



Com a implementação deste exercício, os alunos puderam concluir que a passada muito curta ou muito longa (percursos 1 e 4) era contraproducente ao objetivo pretendido (alcançar a meta o mais rápido possível), contudo ficaram com dúvidas se seria o percurso 2 ou 3 o que melhor resultados proporcionava. Após algumas tentativas verificaram que o percurso 2 limitava o aumento da passada na fase final do trajeto, não conseguindo assim o melhor resultado. A partir daí os alunos perceberam que uma passada “mais progressiva” era o ideal para alcançar os melhores resultados, tendo a nossa intervenção sido muito reduzida ao longo de todo o exercício. Assim o nosso objetivo de levar os alunos a compreenderem por si próprios qual o melhor caminho a percorrer foi cumprido.

Em relação à aptidão física, decidimos implementar uma estratégia que trabalhasse mais especificamente a resistência aeróbia, a força e a resistência abdominal e de braços. A escolha destas capacidades motoras condicionais a serem desenvolvidas teve em conta os fracos resultados alcançados pelos alunos, aquando da aplicação da bateria de testes do *Fitnessgram*. Ficou então definido que este trabalho iria ser realizado com maior predominância nas aulas de 90 minutos, visto que nas aulas de 45 não ficaríamos com tempo suficiente para abordar os conteúdos específicos da matéria de ensino desenvolvida na altura.

Para desenvolver essas capacidades condicionais montámos duas estações onde dois grupos de alunos trabalhavam simultaneamente. Numa estação era trabalhada a resistência aeróbia em que os alunos, através do drible, tinham de contornar alguns cones rematando em seguida a um alvo que colocávamos na baliza. Para a realização deste exercício alternávamos o objeto de jogo de semana a semana, neste caso bolas de andebol e bolas de futebol, para que não gerasse desinteresse e desmotivação por estarem a repetir sempre a mesma modalidade. Embora o principal objetivo fosse trabalhar a resistência aeróbia os alunos desenvolveram simultaneamente aspetos mais técnicos dos JDC (drible e o remate), que faziam também parte de alguns dos objetivos propostos na UD. Os alunos responderam bem a este exercício e realizaram-no quase sempre com uma boa intensidade e grande motivação, pois tinham como objetivo pessoal acertar o maior número de vezes no alvo (no tempo pré-definido pelo professor), procurando constantemente ultrapassar o seu recorde pessoal. No 2º Período a estratégia utilizada foi a mesma, mas desta vez recorremos ao drible e lançamento na passada visto já termos tabelas de basquetebol disponíveis, ao invés de balizas.

Na outra estação a força e a resistência abdominal e de braços eram trabalhadas em pares, sendo que um aluno realizava o exercício e o seu colega contava em voz alta quantas repetições esse ia executando. Inicialmente a estratégia até estava a dar frutos, mas posteriormente começámos a verificar algum desinteresse e desmotivação. Assim decidimos alterar a estratégia e utilizámos os Desportos de Combate, como meio de desenvolver a força e resistência de braços, utilizando por exemplo alguns exercícios de desequilíbrios em posição de “prancha”. Esta alteração provou-se ser um sucesso, pois os alunos apresentaram níveis de motivação e de intensidade muito altos, pois tinham como objetivo pessoal derrotar o colega, empenhando-se assim a fundo na tarefa.

Estas estratégias tiveram sucesso, pois estes alunos eram extremamente competitivos, não só contra adversários mas igualmente consigo próprios e ao inserirmos uma vertente lúdica e competitiva nos exercícios fez toda a diferença nos resultados obtidos. Estes resultados foram comprovados no final do ano letivo, aquando da realização da avaliação da aptidão física, onde praticamente todos alunos melhoraram significativamente os seus resultados. No entanto não podemos colocar todos os méritos apenas nestas estratégias, pois existiram certamente outros fatores externos, ao contexto escolar, que contribuíram para essa melhoria.

Em suma, as estratégias por nós utilizadas visaram sobretudo o desenvolvimento dos alunos em todos os domínios, tendo algumas delas mais sucesso do que outras, mas procedendo sempre a alterações e adaptações caso achássemos necessário, contribuindo de igual modo para a nossa formação enquanto professores de EF.

4.2.6. Modelos de Ensino

Um modelo de ensino contempla uma série de teorias, métodos e processos que visam relacionar os propósitos, as práticas e os instrumentos de avaliação a aplicar no processo pedagógico, tendo sempre em conta as particularidades dos alunos. (Marques, 1998).

Rosado (1999a) segue a mesma linha de pensamento e refere que um modelo de ensino é uma “associação de estratégias de ensino que seguem determinadas orientações educativas e princípios teóricos de atuação pedagógica”.

Podemos inferir, segundo estes autores, que um modelo de ensino serve como guia e orientador de uma intervenção pedagógica, que possui determinadas características e métodos de atuação que visam o desenvolvimento dos alunos segundo uma certa ideologia. No entanto o professor não deve ficar refém de um único modelo de ensino, pois o que pode servir para alguns alunos pode não resultar para outros. Assim o professor pode e deve utilizar diversos modelos de ensino de acordo com o contexto e com os objetivos que pretenda alcançar.

Face a esta constatação propusemo-nos a utilizar vários modelos ensino ao longo da PL, não só de acordo com as matérias de ensinar a abordar, mas tendo em conta também as características dos alunos e o tipo de E-A que queríamos promover. Em seguida salientaremos alguns dos principais objetivos dos modelos utilizados na PL.

O *Teaching Games for Understanding* (TGfU) (Bunker & Thorpe, 1982), tem como objetivo o ensino do jogo através de uma compreensão tática, ao invés de um enfoque técnico, o que o torna mais lúdico. Neste modelo pretende-se que o aluno desenvolva sobretudo o domínio cognitivo e os exercícios propostos não requerem uma grande capacidade técnica para que o aluno alcance o objetivo pretendido.

O Modelo Ecológico (Rovegno, 1993), pressupõe um ensino utilizando o jogo com todas as suas componentes (cooperação, oposição, alvo), podendo reduzir o número de intervenientes mas estando sempre presente todos os elementos inerentes ao jogo, no entanto o professor pode criar condicionalismos para que os alunos alcancem uma certa resposta. O erro é uma parte essencial deste modelo pois é partir do surgimento deste que o aluno se vai adaptando e/ou transformando.

O MED tem como principal objetivo educar os alunos através do desporto, proporcionando vivências características do desporto formal federado, algo que muitos alunos não têm oportunidade de experienciar. Tem ainda como objetivos: tornar o aluno mais responsável, valorizar o trabalho em equipa, adquirir uma liderança consciente, respeitar regras e estabelecer uma boa relação com os colegas e demais participantes. As vantagens deste modelo são: um clima de aula mais positivo e coeso, maior motivação para a realização das atividades, desenvolvimento de múltiplas aprendizagens como a capacidade de tomada de decisões e a oportunidade de passar por diversos papéis do fenómeno desportivo. (Antunes & Soares, 2013)

O Modelo Tradicional tem como principais objetivos o ensino e aperfeiçoamento das técnicas, o desenvolvimento multilateral e físico e o fortalecer do estado de saúde dos alunos. (Prudente, 2006b)

Assim, na 1ª UD (JDC) utilizámos essencialmente 3 dos modelos de ensino acima referidos, nomeadamente o TGfU o Modelo Ecológico e alguns parâmetros do MED.

O TGfU foi utilizado, principalmente, em exercícios de compreensão mais tática, como por exemplo o “jogo dos 10 passes” 4x4, em que uma equipa teria que realizar 10 passes consecutivos, sem driblar e sem desarme do adversário, para alcançar um ponto. Com este exercício pretendíamos que os alunos compreendessem a importância da ocupação racional do espaço, bem como a importância da desmarcação, de modo a terem sucesso na tarefa.

O Modelo Ecológico foi utilizado sobretudo em situações de jogo reduzido onde estavam presentes os principais elementos do jogo (cooperação, oposição e alvo). Um exemplo de um exercício utilizado foi um jogo 3+1GRx3+1GR de curta duração (5 minutos), com dimensões do campo e balizas de tamanho mais reduzido, em que as equipas teriam de marcar o maior número possível de golos, pois o vencedor era a equipa que marcasse o maior número de golos de todos os campos em que estava a haver jogos. Com este exercício pretendíamos trabalhar sobretudo o ataque à baliza adversária, de uma forma mais intensa.

O MED foi utilizado, sobretudo, pelos alunos que estavam impossibilitados fisicamente de realizar a aula e desempenhavam funções de árbitro, cronometrista, marcador e de treinadores. Com a utilização de alguns dos parâmetros deste modelo pretendíamos, principalmente, a inserção dos alunos na aula e consequente interação com os colegas, bem como o desenvolvimento da capacidade de tomada de decisão e do espírito de liderança.

Na 2ª UD (Desportos de Confrontação Direta) utilizámos essencialmente o Modelo Ecológico recorrendo a jogos de 1x1 e 2x2, adicionando alguns condicionalismos e ou benefícios, por exemplo: o serviço teria de ser “batido” para o lado direito da mesa e quem concluísse o ponto com “Top Spin” ganhava dois pontos ao invés de um. Com este exercício pretendíamos que os alunos começassem a utilizar

mais frequentemente o “Top Spin” como forma desenvolver a componente ofensiva. Utilizámos também o Modelo Tradicional, no que concerne à melhoria das técnicas de batimento (ex. batimento de direita), recorrendo à repetição e aperfeiçoamento do mesmo.

Na 3ª UD (Desportos Individuais) utilizámos sobretudo o Modelo Tradicional assente na repetição e aperfeiçoamento dos movimentos (tanto na Ginástica como no Atletismo), visto que as componentes críticas e critérios de êxito, apresentam um carácter mais fechado.

Em suma, todos os modelos utilizados contribuíram de diferentes formas para o desenvolvimento dos alunos, quer fosse no domínio motor, cognitivo e sócio-afetivo e a seleção por nós efetuada teve sempre em conta as características dos alunos e as aprendizagens que queríamos inculcar nestes.

4.2.7. Estilos de Ensino

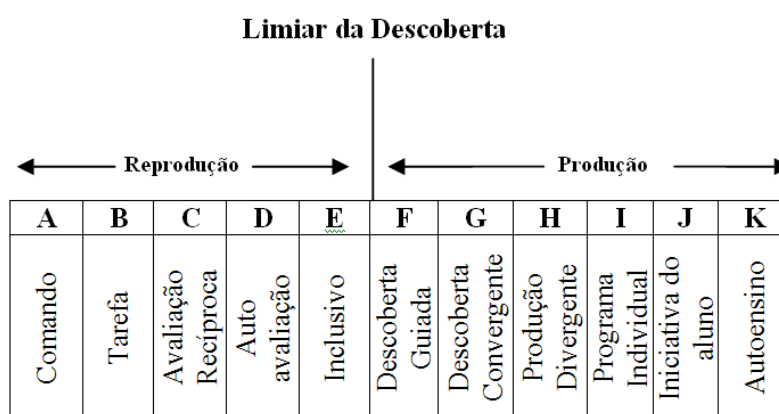
Baalpe (1989, p.9 citado por Doherty, 2010) define estilos de ensino como padrões gerais que utilizam um conjunto específico de estratégias.

Já Rosado (1999b) refere estilos de ensino como “o modo particular como cada professor interpreta e concretiza as estratégias de ensino”.

Mosston & Ashworth (2008) referem que existe um “Spectrum” de estilos de ensino no qual o professor se pode guiar, utilizando cada estilo conforme os objetivos que pretenda atingir. Os autores referem ainda que os diversos estilos de ensino podem ser utilizados na mesma aula, desde que estejam ajustados aos objetivos e que tenham sempre em conta as características dos alunos.

Na Figura 3 abaixo apresentada podemos verificar a estrutura do “Spectrum” dos estilos de ensino propostos pelos autores referidos.

Figura 3: Spectrum dos estilos de ensino (adaptado de Mosston & Ashworth, 2008)



Como podemos constatar na Figura 3 existem onze estilos de ensino ao longo do “Spectrum”, sendo que do estilo A (Comando) ao E (Inclusivo) são categorizados como estilos reprodutores, enquanto que do estilo F (Descoberta Guiada) ao K (Autoensino) são categorizados como estilos produtores. Entre o estilo E e F está o limiar da descoberta, também denominado de barreira cognitiva, onde os alunos já começam a ter alguma autonomia na aprendizagem. Pretende-se deste modo que os alunos alcancem o último estágio do “Spectrum” (Autoensino), porém o professor terá de selecionar o estilo mais adequado ao nível de aprendizagem que os alunos se encontram.

Optámos inicialmente por utilizar um estilo de ensino por comando, visto que a turma era problemática e os alunos apresentaram vários comportamentos de desvio nos alunos letivos anteriores. Procurámos deste modo “agarrar” os alunos e evitar que a indisciplina aparecesse durante as aulas. À medida que as aulas foram passando e os alunos começaram a melhorar não só o comportamento e o respeito, como também os seus níveis de autonomia, passámos a adotar estilos mais produtores que referiremos mais à frente.

Nas aulas iniciais da primeira UD (JDC) o estilo predominantemente utilizado foi o comando, sobretudo quando dizia respeito a questões do domínio sócio-afetivo e comportamental. Já no domínio cognitivo e motor, procurámos desde o início implementar um estilo de descoberta guiada, com constantes feedbacks interrogativos e diversos exercícios que “puxassem” pela criatividade e capacidade de resolver problemas dos alunos. Mais adiante na primeira UD construímos exercícios que visavam o trabalho em pares, promovendo assim um estilo de ensino mais recíproco. Nesta UD foram também utilizados estilos de ensino de descoberta convergente e de

produção divergente, nomeadamente no domínio cognitivo (convergente), através do questionamento dos alunos no final da aula e no domínio motor (divergente), através de exercícios que tivessem múltiplas hipóteses de resolução, como por exemplo um exercício de 3x1+GR, em que os alunos procuravam qual a melhor maneira de ultrapassar o defesa e marcar golo.

Contudo a utilização destes estilos era distinta consoante os alunos que tínhamos pela frente sendo que numa aula, por exemplo, adotávamos três ou mais estilos de ensino de acordo com as características dos alunos e os objetivos a atingir.

Na segunda UD (Desportos de Confrontação Direta) o estilo de ensino predominantemente utilizado foi o recíproco, visto que a maioria dos exercícios era realizada em pares, com supervisão do professor, utilizando por vezes a descoberta guiada para alguns alunos. Nesta UD o estilo comando, utilizado particularmente no domínio sócio-afetivo, foi cada vez menos frequente, visto que os alunos já apresentavam níveis de autonomia, de responsabilidade e sobretudo comportamentais muito superiores em relação à primeira UD.

Na terceira UD (Desportos Individuais) o estilo de ensino mais utilizado foi a tarefa, devido sobretudo à especificidade das matérias de ensino, em que as componentes críticas e os critérios de êxito eram mais “fechados” e daí requerer um maior rigor na execução. Houve situações onde foi utilizado o estilo comando, sobretudo por razões segurança, nomeadamente na Ginástica de solo e de aparelhos. Em relação aos Desportos de Combate, privilegiámos a utilização da descoberta guiada, para que os alunos conhecessem não só o seu corpo, mas para que compreendessem também as relações de forças presentes nos diferentes exercícios e qual a maneira mais eficaz de as utilizar.

Em suma, utilizámos vários estilos de ensino durante o EP, de acordo com as matérias que foram abordadas, com as características dos alunos e com os objetivos que pretendíamos alcançar.

4.2.8. Avaliação

Carrasco (1989 p.9) define avaliação como “um modo de expressar o juízo subjectivo sobre uma actividade complexa, bem como os vários graus de apreciação para se poder determinar com certa precisão os valores que atribuímos à realidade em causa”.

De acordo com o Decreto-Lei nº 74/2004, de 26 de Março a avaliação é um processo regulador, orientador e certificador das aprendizagens adquiridas. Ela tem por objetivo aferir os “conhecimentos, competências e capacidades dos alunos”, bem como verificar até que ponto os objetivos traçados pelo professor estão a ser atingidos.

Rosado (1999a) refere que existem três tipos de avaliação: 1) avaliação diagnóstica já descrita num dos capítulos anteriores; 2) avaliação formativa, que decorre durante o ano letivo (podendo ser contínua ou intercalar) e que tem por objetivo identificar o nível de aprendizagem dos alunos, bem como verificar se os alunos estão a apreender os conhecimentos que lhes são transmitidos; 3) avaliação sumativa ocorre geralmente no final de uma UD ou período letivo e tem por objetivo verificar se os objetivos propostos foram atingidos, mais do atribuir uma simples classificação aos alunos. Porém o autor refere que esta avaliação pode adquirir uma índole formativa caso o professor assim o entenda, aproveitando as informações recolhidas para alterar, se necessário, alguns métodos de ensino.

A avaliação diagnóstica, como já foi mencionada num ponto anterior, assumiu-se como o ponto de partida para a estruturação da PL, pois permitiu-nos recolher inúmeras informações, como os níveis de aprendizagens dos alunos e a partir daí definirmos quais os objetivos que estes teriam de alcançar.

A avaliação formativa foi igualmente uma componente fundamental do EP, pois permitiu aferir se os alunos estavam a apreender os conhecimentos que pretendíamos transmitir e permitiu ainda averiguar se as estratégias e métodos que estávamos a adotar eram adequados aos níveis de aprendizagem dos alunos, promovendo assim a alterações e adaptações sempre que fosse necessário.

Para executar a avaliação formativa foi criado um quadro nos planos de aula, onde cada aluno era avaliado nos diferentes domínios (motor, cognitivo e sócio-afetivo/relacional). Abaixo, no Quadro 4, apresentamos um exemplar utilizado numa das aulas de EF.

Quadro 4: Avaliação formativa inserida no plano de aula

Avaliação Formativa															
				M	C	R	M	C	R	M	C	R	M	C	R
Aluno A	Aluno F	Aluno K	Aluno P	S+	S+	SB	S+	S+	S+	S	S	S	S	S	S-
Aluno B	Aluno G	Aluno L	Aluno Q	SB	S+	S+	SB	SB	SB	S	S	S+	S-	S-	S+
Aluno C	Aluno H	Aluno M	Aluno R	----	----	----	S	S	S	----	----	----	S+	S+	S+
Aluno D	Aluno I	Aluno N	Aluno S	S+	S	S-	S-	S-	NS	NS	NS	NS	S+	S+	SB
Aluno E	Aluno J	Aluno O	Aluno T	S-	S-	SB	S-	S-	SB	----	----	----	S+	S+	SB

Legenda: M – motor C- cognitivo R- relacional (sócio-afetivo)

NS – Não Satisfaz S- Satisfaz SB – Satisfaz Bem SP- Satisfaz Plenamente ---- Não realizou a aula

Durante ou após cada aula era atribuída uma classificação a cada aluno que variava entre o NS e o SP, como podemos verificar no Quadro 4, possibilitando assim uma melhor perceção do desempenho de cada aluno, podendo mais tarde identificar se houvera melhorias, ou não, ao longo do processo E-A. No entanto seria redutor utilizar apenas este quadro como a única ferramenta de avaliação formativa. Assim após cada aula destinávamos um espaço para apontar algumas observações ou ocorrências que poderiam ter-se passado durante a mesma e realizávamos também uma pequena reflexão sobre os exercícios e estratégias adotadas, de forma a aprimorar a nossa intervenção para as aulas seguintes. É de salientar que esta reflexão era realizada muitas das vezes em conjunto pelo NE, de modo a trocar algumas informações que pudessem passar despercebidas ao professor durante a aula.

Estes instrumentos de avaliação foram extremamente proveitosos pois permitiram um constante feedback no que concerne à aprendizagem dos alunos, bem como da recolha de informação acerca das estratégias que foram implementadas.

A avaliação sumativa foi realizada no final das diferentes UD, de forma a verificar se os objetivos propostos tinham sido apreendidos pelos alunos. Esta avaliação assumiu um carácter mais quantitativo devido à necessidade de atribuir uma nota para efeitos de classificação do aluno. Contudo na visão do professor, esta avaliação teve uma índole mais formativa pois permitiu identificar e modificar comportamentos e estratégias para a UD seguinte.

Nas aulas de avaliação sumativa optámos por utilizar os mesmos exercícios da avaliação diagnóstica, de forma a aferir o nível de evolução dos alunos quando deparados com o mesmo tipo de problemas. No entanto colocámos alguns constrangimentos nesses exercícios, pois havia alunos que já apresentavam um nível de aprendizagem superior, daí a necessidade de aumentar um pouco o grau de dificuldade. Para haver um maior rigor na avaliação recorremos à filmagem dessas aulas e posteriormente registávamos o desempenho dos alunos nos instrumentos de observação construídos para esse efeito.

Os instrumentos por nós construídos e utilizados, em cada avaliação, foram baseados em autores cujas metodologias e quadros de referência nos identificamos. Utilizámos ainda o questionamento verbal de forma a verificar o nível de aprendizagem dos alunos no que diz respeito ao domínio cognitivo.

No que diz respeito aos sistemas de avaliação da disciplina de EF, ficou definido em reunião do GDEF qual o sistema a utilizar, estando nesse representado as ponderações a serem atribuídas aos diferentes domínios, bem como os objetivos a atingir pelos alunos. O Quadro 5 apresenta o sistema de avaliação do 3º ciclo definido pelo GDEF da EBSGZ para o ano letivo 2012/2013.

Quadro 5. Sistema de Avaliação do 3º ciclo

Domínio Motor (50%)	Domínio Relacional (30%)	Domínio Cognitivo (20%)
a) Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais básicas, particularmente da resistência geral de longa duração; da força rápida; da velocidade de reação simples e complexa, de execução, de frequência de movimentos e de deslocamento; da flexibilidade; da força resistente (esforços localizados) e das destrezas geral e	a) Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo: 1) Relacionar-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários; 2) Aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outros(s) e	a) Conhecer os processos fundamentais das adaptações morfológicas, funcionais e psicológicas, que permitem compreender os diversos fatores da aptidão física; b) Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, utilizando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação e ética desportiva;

<p>direcionada;</p> <p>b) Realizar com eficiência as situações de âmbito motor solicitadas.</p>	<p>as dificuldades reveladas por eles;</p> <p>3) Cooperar nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e com ambiente relacional, na atividade da turma.</p>	<p>c) Conhecer e aplicar cuidados higiênicos, bem como as regras de segurança pessoal e dos companheiros, e de preservação dos recursos materiais.</p>
---	--	--

Este sistema, apesar de ter como finalidade a igualdade de ponderação entre todas as turmas do ciclo não estava, no nosso entender, em consonância com as necessidades de cada turma e de cada aluno, visto estes apresentarem particularidades distintas. Assim, na nossa ótica, a avaliação deveria ser mais individualizada atribuindo diferentes ponderações, de acordo com as necessidades educativas de cada aluno. Um exemplo ilustrativo desta conceção seria um aluno que apresenta um mau comportamento nas aulas e não respeita os colegas, mas por outro lado, apresenta um nível motor elevado, de acordo com as ponderações do sistema avaliativo acima mencionado, terá sempre nota positiva na disciplina pois o domínio motor representa 50% da nota do aluno. Não faria sentido, para este aluno, que o domínio sócio-afetivo/relacional tivesse uma ponderação mais elevada que o domínio motor?

De acordo com a avaliação diagnóstica por nós efetuada, foi possível identificar que a maioria dos alunos apresentava inúmeras lacunas, sobretudo a nível sócio-afetivo, sendo o comportamento e o empenhamento os parâmetros que requeriam maior atenção da nossa parte. Como tal, adicionámos estes parâmetros no sistema de avaliação definido pelo GDEF, ficando estes com uma ponderação mais elevada, pois eram aspetos que careciam de maior desenvolvimento por parte dos alunos. Adicionámos igualmente outros parâmetros, mas os acima referidos foram os que tiveram maior relevo durante a PL.

Em suma, o sistema acima mencionado apresenta algumas lacunas a nível dos parâmetros passíveis de serem avaliados, bem como das ponderações atribuídas a cada um deles. Reconhecemos contudo que muitos dos parâmetros acima referidos foram bem selecionados e estruturados de acordo com a visão do GDEF.

Deixamos uma sugestão que sabemos que à partida poderá criar alguma controvérsia, mas que no nosso entender é fundamental para o melhor desenvolvimento de cada aluno, que é a adoção de uma avaliação individualizada com diferentes ponderações, de acordo com as necessidades de cada aluno.

4.2.9. Vivências Pedagógicas

4.2.9.1. Uma nova abordagem dos JDC de invasão nas aulas de EF

A abordagem dos JDC nas escolas tem sido marcada pela lecionação das técnicas específicas referentes a cada matéria ensino ou modalidade.

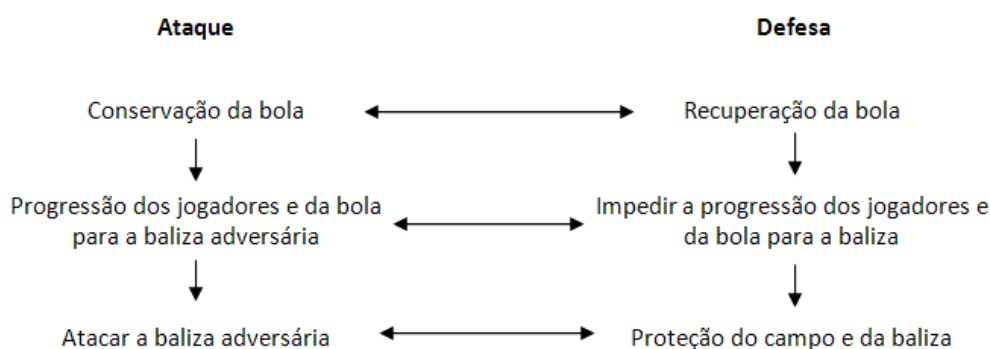
Bayer (1994) diz-nos que os JDC têm princípios que lhes são comuns e em muitos casos idênticos e que se assumem como base de uma estrutura essencial à compreensão dos acontecimentos.

Garganta (1995) partilha a mesma linha de pensamento e refere que *“existem modalidades entre as quais é possível reconhecer semelhanças e a partir daí construir situações que permitam a assimilação de princípios comuns, recorrendo a meios e até técnicas comuns”*.

Almada et al. (2008) apresentam também algumas semelhanças entre os diversos JDC, como: as características mais marcantes, onde é privilegiada a divisão do trabalho pelos elementos da equipa; as variáveis principais em jogo, através da função a desempenhar e do domínio das dinâmicas de grupo; o modelo de referência $t \geq t'$, em que t é o tempo de ação ofensiva e t' é o tempo de ação defensiva).

Face às evidências apresentadas por estes autores, não faria sentido continuar a lecionar as várias modalidades separadamente, devido às inúmeras semelhanças que estas aportam. Procurámos assim um quadro de referência que fosse a base da nossa intervenção e que rentabilizasse todo o processo de E-A, relativo aos JDC. Deste modo adotámos o quadro de referência de Bayer (1994) (Quadro 6), assente nos princípios operacionais dos JDC. As matérias foram apresentadas sob a colocação de problemas táticos transversais aos JDC.

Quadro 6: Princípios operacionais dos JDC (adaptado de Bayer, 1994)



Como podemos verificar no Quadro 6, tanto o ataque como a defesa é assente em três princípios operacionais cada um. Esses princípios são comuns a todos os JDC de invasão e podem ser trabalhados utilizando diferentes modalidades.

Um exemplo prático da utilização de um destes princípios nas aulas foi o desenvolvimento da progressão dos jogadores e da bola para a baliza adversária, através de exercícios de 2x1 e 3x2. Num dos campos realizámos o exercício com uma bola de andebol enquanto noutra realizámos com uma bola de futebol. Quando se procedeu à troca de campos muitos dos alunos já tinham assimilado o princípio em questão, sabendo exatamente o que teriam de fazer para ultrapassar a defesa adversária, independentemente do objeto de jogo ser outro. Podemos confirmar através deste exemplo que existe transferibilidade entre modalidades, aproveitando este aspeto para rentabilizar o processo de E-A.

Numa abordagem de ensino mais tradicional de JDC o que se iria verificar era a lecionação do ataque em superioridade numérica durante, por exemplo, duas aulas de futebol e na UD seguinte de andebol mais duas aulas para trabalhar essa mesma superioridade. Esta situação não é de todo rentável, visto que se a superioridade numérica tivesse sido trabalhada simultaneamente no andebol e futebol apenas necessitaríamos de duas aulas e não de quatro.

Procurámos com esta abordagem demonstrar que os JDC podem e devem ser trabalhados simultaneamente, aproveitando as características comuns a cada um deles para rentabilizar o tempo e consequentemente o processo de E-A.

4.2.9.2. Sistema Competitivo “por etapas” nas aulas de EF

A competição assume-se para muitos alunos como um dos aspetos mais aliciantes da disciplina de EF, sendo os professores muitas vezes questionados de “quando tempo falta para fazermos jogo?”.

Como já foi referido anteriormente por Fernandes, et al. (2007) a competição pode ser entendida como um “instrumento pedagógico” essencial na formação do indivíduo, proporcionando um constante esforço para que se atinja a superação. Assim a busca pela vitória não é um fator negativo, pois está inerente à competição. Esta só se constituirá num problema se os meios utilizados e os comportamentos assumidos estiverem contra os valores morais e princípios éticos pretendidos pela escola.

De forma a operacionalizarmos estes benefícios oriundos da competição, construímos um SC “por etapas”, aquando da conceção da ANCPI, com o intuito de implementá-lo nas aulas de EF, sendo as de Atletismo as escolhidas para tal efeito. Este SC tinha como objetivo primordial promover uma autossuperação, bem como superar os colegas/adversários nas atividades propostas.

Para que os alunos pudessem acompanhar a sua evolução e o número de pontos que estavam a atingir, criámos um *blog* para a turma, que poderia ser consultado a partir de qualquer local com acesso à internet. Esta situação gerou muito entusiasmo por parte dos alunos, tendo estes realizado várias “visitas” ao *blog* acima referido. Abaixo, no Quadro 7 apresentamos um exemplo das pontuações obtidas por alguns alunos em duas aulas de atletismo inseridas na UD de Desportos Individuais.

Quadro 7: Pontuações dos alunos obtidas no SC “por etapas”

Alunos	Aula 6					Aula 11					Total	Objetivos Individuais
	Ex 1	Ex 2	Ex 3	Ex 4	Obj Ind	Ex 1	Ex 2	Ex 3	Ex 4	Obj Ind		
Aluno 1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	30	Exercícios com maior intensidade
Aluno 2	3	2	2	2	2	3	2	2	3	2	44	Não discutir com os colegas
Aluno 3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	0	40	Não se distrair, nem conversar
Aluno 5	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	42	Exercícios com maior intensidade
1ª Etapa - ≥ 25 Pontos					2ª Etapa - ≥ 45 Pontos					3ª Etapa - ≥ 60 Pontos		

A implementação deste SC na turma em causa, teve um enorme sucesso, pois permitiu não só a autossuperação dos alunos, bem como a constante busca pela vitória, trabalhando várias vezes em grupo para alcançá-la. Este SC possibilitou ainda, que houvesse uma grande intensidade de trabalho e empenhamento nas aulas, tornando-as simultaneamente mais lúdicas.

É de realçar que a implementação deste SC teve sucesso nesta turma, visto que os alunos que a compunham apresentavam níveis de competitividade muito elevados. No entanto, numa turma com outras características os resultados poderão ser distintos, dependendo do interesse e motivação dos alunos, bem como da condução do processo por parte do professor.

Deixamos assim uma sugestão de implementação deste SC numa turma em que a predisposição para a realização das aulas de EF seja mais baixa, de forma a verificar se os benefícios que este acarreta, influencia esse tipo de alunos.

4.2.9.3. Desenvolvimento da relação professor-aluno

"Boa técnica de motivação é ter uma conversa em particular com o aluno. Em que se procura explorar o sentimentalismo e também, quando necessário, falar francamente com o aluno, chamando-o às suas responsabilidades. É imprescindível que ele sinta, apesar das verdades, se necessárias, que o professor

é seu amigo e tudo está fazendo para ajudá-lo."
(Nérici, 1992, p.190)

Phelan, Davidson & Cao (1992) também partilham desta ideia e referem que os alunos que têm boas relações com determinados professores, apresentam um maior empenhamento emocional e intelectual nas suas aulas. Estes autores referem ainda que essa boa relação trará benefícios em termos do interesse, da motivação, do aproveitamento e sobretudo do comportamento e respeito dos alunos.

Podemos assim inferir que uma melhor relação professor-aluno mantida tanto dentro, como fora do ambiente de aula tratará grandes benefícios ao clima desta, bem como possibilitará uma maior confiança, respeito e amizade entre estes, promovendo assim grandes ganhos no processo E-A.

Seguindo estes pressupostos procurámos durante todo o ano letivo dialogar e interagir com os alunos, quer fosse antes, depois ou no intervalo das aulas sobre os mais variados temas. Essa interação teve como objetivo aconselhar e apoiar os alunos em aspetos do foro escolar, social e familiar visto se tratarem de alunos com graves carências socioeconómicas e afetivas. A nossa abordagem aos alunos, nesses momentos, foi sempre feita de forma informal adotando uma linguagem simples e aproximada à que estes utilizavam, de forma a facilitar a comunicação e estabelecendo simultaneamente laços de confiança e respeito que mais tarde viriam a ser determinantes nas aulas de EF. Sempre que nos foi possível, participámos nas brincadeiras e jogos por eles realizados no “recreio”, fortalecendo ainda mais a relação professor-aluno.

À medida que esta interação se foi sucedendo ao longo do ano letivo, observámos melhorias substanciais no comportamento e disciplina dos alunos durante as aulas de EF e sempre que havia um comportamento menos próprio, ao chamarmos à atenção ao(s) aluno(s) em causa este(s) parava(m) logo com esse comportamento e pedia(m) desculpa imediatamente, algo que não se verificava no início do ano letivo.

Um dos momentos mais marcantes, no que concerne à relação com os alunos, aconteceu no 3^a Período, quando estávamos a passar perto dos campos desportivos exteriores e vimos dois desses completamente ocupados pelos alunos da nossa turma, estando os rapazes num campo e as raparigas noutra a realizarem jogos de futebol e a

aplicarem alguns dos princípios que lhes tinham sido transmitidos durante as aulas de EF, nomeadamente na UD de JDC. Ao observarmos essa situação elogiámos os alunos pelo que nos convidaram em seguida a participar nos jogos como forma de desafio para eles próprios. Este momento foi deveras gratificante e ficará para sempre na nossa memória associado a este EP.

Deixamos aqui uma sugestão não só a futuros estagiários, mas também a professores que já se encontram em funções, de procurarem ao máximo interagir com os alunos fora do tempo de aula e aconselhá-los nas mais diversas áreas, pois os ganhos de confiança e respeito serão imensos e estes terão, posteriormente, repercussões nas aulas, correndo estas de uma forma mais positiva e agradável para ambas as partes.

4.3. Assistência às aulas

Sena Lino (2006) (p.3) refere que *“a observação é um método de recolha de dados nas condições naturais de uma atividade”*. Este autor refere ainda que a observação no ensino apresenta uma maior *“validade ecológica”* visto que esta é realizada em *“direto”*, o que não é conseguido através de questionários ou escalas de avaliação pois estes são realizados à posteriori.

Para Reis (2011) a observação é essencial para que se obtenha uma melhor qualidade do processo E-A, servindo de inspiração e motivação para os professores e apresentando-se como um fator de transformação na escola. Esta deve ser encarada como um método de interagir profissionalmente, de cariz formativo e com o objetivo de desenvolver as práticas de lecionação.

A observação tem com funções: identificar as intervenções habituais e não habituais no professor, confrontar as perspetivas teóricas dos programas com as da realidade da classe, controlar as condições experimentais e fornecer ao professor uma imagem da sua própria prestação. (Sena Lino, 2006)

Reis (2011) (p.12), partilha da mesma opinião e diz-nos que a observação *“permite aceder, entre outros aspectos, às estratégias e metodologias de ensino utilizadas, às atividades educativas realizadas, ao currículo implementado e às interações estabelecidas entre professores e alunos.*

Contudo a observação apresenta algumas limitações devido ao seu carácter seletivo e interpretativo (Sarmiento, 2004), bem como alguns fatores que influenciam a sua qualidade, como: a manutenção de uma concentração constante, o tipo de resposta esperada, o número de observados e o conhecimento do observador (Sena Lino, 2006).

Porém essas limitações e fatores que influenciam a observação podem ser minimizadas, através do planeamento de estratégias e da realização de diversas observações, dotando assim o observador de uma maior experiência prática.

4.3.1. Justificação

Sendo também o EP, um processo de aprendizagem para o estagiário, surgiu a necessidade de identificar as carências existentes ao nível da nossa atuação, e de certa forma, melhorá-las ao longo desse processo. Porém é difícil identificar e corrigir todas as lacunas da nossa atuação, sem uma observação rigorosa e sistemática. Em muitas das vezes, estas carências tornam-se impercetíveis aquando da orientação da aula, e como tal, nada melhor que um instrumento com variáveis bem explícitas, que nos possa dar informação sobre o nosso nível de intervenção pedagógica.

Como tal, Sarmiento (2004) afirma que o desenvolvimento da capacidade de observação de fenómenos e a análise e reflexão crítica sobre essa observação, permite-nos problematizar as situações, e como tal irmos encontrando respostas para os problemas identificados, tornando-nos assim menos suscetíveis a cometer erros.

Shulman (1987) posiciona-se assim em consonância com o acima referido, ao afirmar que a excelência obtém-se num processo contínuo, que envolve o erro na ação, a sua identificação através da observação, da análise e reflexão do processo.

Foi neste sentido que nós, enquanto NE, procurámos através do constante diálogo e de uma crítica reflexiva, aperfeiçoar processos e ações de modo a tornarmos-nos melhores profissionais no futuro e aumentar os nossos níveis de eficácia pedagógica.

4.3.2. Objetivos

- Proporcionar aos estagiários, dados relativos à sua eficácia pedagógica, de acordo com as variáveis definidas, de forma a identificar as mais-valias e lacunas ao nível da gestão do processo de E-A.
- Promover o debate e reflexão entre o NE.
- Construir e adaptar um instrumento de observação.
- Modificar ou ajustar os comportamentos e estratégias utilizadas, para solucionar os problemas encontrados.

4.3.3. Metodologia

Como já referido acima por Sarmiento (2004), a observação tem algumas limitações por ser seletiva, ou seja, o observador é que escolhe as categorias que pretende observar, pois se seleccionasse todas as categorias existentes era-lhe impossível efetuar uma observação rigorosa, perdendo sobretudo objetividade.

O nosso primeiro passo foi definir “o que observar”, “como observar” e “quando observar” (Piéron, 1988), com o intuito de seleccionar as categorias que para nós eram mais importantes no processo de observação. Contudo, tivemos a preocupação de verificar se essas categorias estavam contempladas na literatura. Segundo Sarmiento, Veiga, Rosado, Rodrigues & Ferreira (1998, p.21) “*a repetibilidade e duração são dois aspetos da observação do comportamento humano*”. Assim foram observadas 20 aulas ao longo do ano letivo, sendo 10 destinadas ao colega estagiário e as restantes ao Orientador Cooperante. O facto das observações se prolongarem ao longo o ano letivo, tinha como objetivo verificar se estava, ou não, havendo uma evolução por parte do professor, no que diz respeito à sua intervenção pedagógica.

De acordo com as categorias seleccionadas, criámos um instrumento de observação adaptando os vários sistemas apresentados por Sarmiento et al., (1998). Este instrumento teve por base a Instrução, a Gestão e Organização da aula e o Clima da Classe, como as categorias a observar.

Em relação à Instrução, utilizámos o Sistema de apreciação da qualidade e pertinência da informação (SAQPI) e o Sistema de observação do *feedback* pedagógico (SOFP). O SAQPI tem por objetivo:

“apreciar a qualidade formal e de conteúdo dos momentos de informação analisando fatores determinantes da veiculação da informação e da organização estrutural da mensagem utilizáveis quando da introdução de novos conteúdos, quando da apresentação de tarefas ou exercícios, particularmente no início e no encerramento da aula” (Sarmiento et al., 1998, p.37).

Para observar estas categorias, utilizámos um método de “*checklist*” (Sim ou Não), para cada variável das três categorias observadas (Conteúdo, Tarefas de Aprendizagem e Encerramento)

Por sua vez o SOFP “*estuda a reação do comportamento do professor à prestação motora dos alunos permitindo uma análise quantitativa e estrutural da utilização deste comportamento por parte dos professores*”. (Sarmiento et al., 1998, p.37). Nesta componente utilizámos a observação por registo de ocorrências, apontando o número de feedbacks pedagógicos, relativos ao objetivo, à direção, à forma e à afetividade.

Na categoria Gestão e Organização da aula, elegemos o Sistema de observação da prática dos alunos (SOPA) e o Sistema de avaliação da segurança nas sessões (SASS) de EF e Desporto (Sarmiento et al., 1998). De acordo com o autor, o SOPA tem por objetivo, “*apreciar a qualidade de alguns comportamentos envolvidos na supervisão da prática dos alunos, nomeadamente os que dizem respeito ao valor da sua colocação e das suas estratégias de deslocamento*” (p.38).

Em relação ao SOPA utilizámos a observação através de “*checklist*”, verificando a existência de adoção de uma posição por parte do professor, que permitisse o maior campo visual possível, na atividade motora com deslocamento, na atividade motora sem deslocamento e na atividade não motora. Quanto ao SASS, utilizámos a observação por escala de 1 a 4 (1-dificuldades no respeito das indicações. 2- dificuldades no respeito das indicações resultantes na perda pontual no valor das atividades propostas, 3- forma satisfatória na implementação da categoria, 4- excelência e eficácia ótima na implementação da categoria).

Na categoria Clima da Classe, selecionámos o Sistema de observação do Clima da Aula:

“este sistema pretende apreciar algumas variáveis ou comportamentos do professor associados à criação de um clima positivo na sala de aula cuja representatividade possa permitir estabelecer um quadro objetivo da natureza das relações inter-pessoais e da ambiência afetiva e relacional que se vive na sessão.” (Sarmiento et al., 1998 (p.40)

Neste sistema utilizámos novamente o “*checklist*” para identificar as oito categorias de observação relacionadas com o clima da classe.

A criação do instrumento de observação (Anexo E) teve o intuito de ser objetivo e operacional e por essa razão foram selecionadas as categorias e variáveis que para nós assumiam uma maior importância.

O tipo de observação frequentemente utilizado foi o “direto não interferente” com registo de ocorrências. Utilizámos ocasionalmente a observação indireta com recurso à filmagem para posteriormente verificarmos alguns comportamentos que poderiam ter passado despercebidos a ambos.

Este processo ficou marcado também por um constante diálogo e reflexão crítica entre estagiários e Orientador Cooperante, de forma a melhorar a intervenção e eficácia pedagógica dos elementos intervenientes.

4.3.4. Reflexão

A Assistência às Aulas foi uma das tarefas do EP que assumiu grande importância na identificação, reflexão e aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, protagonizadas tanto por nós como pelo Professor Cooperante.

Houve uma certa indefinição no início do processo pois o quadro de referência do autor que adotámos apresentava inúmeras categorias e variáveis que eram passíveis de serem observadas. Assim o processo de seleção levou algum tempo, pois não

queríamos construir um instrumento que fosse demasiado extenso e que poderia levar a uma perda de objetividade, para além de dificultar a própria observação.

Após alguma discussão decidimos incorporar no instrumento de observação as seguintes categorias propostas por de Sarmiento et al., (1998): 1) Instrução: qualidade e pertinência da informação e feedback pedagógico; 2) a Gestão e Organização: segurança e supervisão da prática dos alunos; e 3) o Clima da Classe. Seleccionámos estas categorias pois eram as que melhor se ajustavam à nossa intervenção pedagógica e simultaneamente ao contexto em que a turma estava inserida.

Com a seleção das categorias acima referidas a observação centrou-se sobretudo na ação do professor, tendo assim sido negligenciado um pouco a aprendizagem dos alunos, pelo que deveríamos ter criado outras categorias que ilustrassem o efeito ou não dessa ação na aprendizagem destes, de modo a poder fortalecer a relação entre prática pedagógica e a eficácia na aprendizagem. Outro aspeto descurado foi a não inclusão da gestão do tempo de aula que nos poderia dar informações adicionais de como estaria a ser rentabilizado o tempo programático para as aulas de EF.

Apesar de formalmente só termos observado 20 aulas, informalmente observámos praticamente todas as aulas um do outro, o que contribuiu para a verificação da nossa evolução ao longo de todo o ano letivo e permitindo igualmente trocas de informações que melhorassem a nossa prática pedagógica. Essas trocas de informações eram realizadas sempre após o término de cada aula e até durante a mesma em conjunto com o Orientador Cooperante.

Esta interação constante entre os elementos do NE foi extremamente benéfica para todos, pois permitiu-nos melhorar aspetos que estivessem menos adequados logo na aula seguinte, provocando assim uma maior e melhor aprendizagem por parte dos alunos, quer fosse a nível psicomotor e/ou sócio-afetivo. A partilha de práticas de ensino foi também muito benéfica, pois permitiu ao colega estagiário experimentar, com os seus alunos, métodos e estratégias que pudessem resolver problemas comuns às duas turmas.

Em suma, criámos um instrumento de observação que permitiu verificar a ação do professor, no entanto poderíamos ter ido mais além, no que diz respeito ao seu efeito na aprendizagem dos alunos, podendo ter uma maior perceção de todo o processo que leva à eficácia pedagógica. Contudo, todo este processo permitiu que evoluíssemos tanto a nível profissional como a nível pessoal, tornando-nos mais críticos e reflexivos face às opções que tomámos no dia-a-dia.

5. Atividade de Intervenção da Comunidade Escolar

5.1. Pertinência e Justificação da Atividade

A AICE surgiu como uma das tarefas do EP, de acordo com as suas linhas programáticas e visou sobretudo a construção de uma ou mais atividades que envolvessem todos os elementos da comunidade educativa, não limitando a nossa intervenção apenas à parte curricular das aulas de EF. Segundo o decreto-lei n.º 286/89 de 29 de Agosto, artigo 8.º: *“para além das atividades curriculares, os estabelecimentos de ensino organizarão atividades de complemento curricular, de carácter facultativo e natureza eminentemente lúdica e cultural, visando a utilização criativa e formativa dos tempos livres dos educandos”*, ou seja, a realização deste tipo de atividades nas escolas é de carácter obrigatório, o que releva ainda mais a importância destas.

No PEE 2010-2014 da EBSGZ estavam expressos alguns objetivos e metas que a escola pretendia atingir e que iam ao encontro das atividades acima referidas no decreto-lei. Esses objetivos eram: 1) Orientação de projetos de complemento curricular para as problemáticas da escola; 2) Desenvolvimento de projetos que visem a resolução de conflitos e/ou situações de indisciplina e que promovam o saber ser/estar; 3) Incentivo de um maior envolvimento de todos os professores nas atividades da escola; 4) Criação de parcerias com outras instituições públicas e privadas que trabalham na área educativa e social.

Assim e tendo em conta o sucesso da organização do *“Futzarco 2012”*, criado por Sousa (2012) e Teixeira (2012), seria negligente da nossa parte não continuar com a conceção e operacionalização dum evento que se assumiu como um marco de referência na escola, contando com a participação de cerca de 200 indivíduos da comunidade escolar e de diversos intervenientes do fenómeno desportivo da RAM

Este tipo de atividade pode trazer alguns benefícios a todos os seus intervenientes:

“os benefícios do futebol podem ser vários: transmissão de valores sociais (companheirismo, trabalho em equipa, agregação em torno de objetivos comuns, socialização), promoção da actividade física e de estilos de vida saudáveis. O futebol pode ser um excelente meio de promoção de vida saudável ocupando os jovens e os adolescentes, retirando-lhes tempos mortos”. (Clément & Dukes, 2013 cit. Marinho, Jones & Matos, 2013 p. 479)

Fonseca & Garganta (2006) vão mais além e dizem que o prazer inerente às atividades de futebol de rua é um fator preponderante para a aprendizagem dos jovens, devido ao facto de contribuírem para o estabelecimento de um vínculo com a prática.

Deste modo e de acordo com todas as evidências acima apresentadas, propusemo-nos a realizar o *“Futzarco 2013”* com intuito de dar resposta a alguns dos objetivos expressos no PEE, bem como responder ao desafio lançado pelo Diretor Executivo da EBSGZ de dar continuidade ao projeto/atividade e ainda proporcionar uma prática de atividade física, com todos os benefícios que esta acarreta (acima referidos), a todos os elementos da comunidade escolar.

5.2. Objetivos

- Promover a interação entre os vários agentes da comunidade educativa.
- Incrementar hábitos de estilos de vida saudáveis, através da consciencialização para a prática de atividade física.
- Dar a conhecer o Núcleo de Futebol de Rua na comunidade escolar.
- Envolver uma turma na organização da atividade, dotando-os de competências organizativas.
- Reforçar as relações de cooperação da escola com os agentes do fenómeno desportivo regional.

5.3. Planeamento

Uma das primeiras situações com que nos deparámos logo no início do ano letivo foi a constante abordagem, por parte dos alunos, acerca da continuidade, ou não do Núcleo de Futebol de Rua. Face a esta procura e ao sucesso que o Núcleo tinha alcançado no ano letivo transato, decidimos dar seguimento ao mesmo, através de um pedido formal ao Conselho Executivo para a sua prossecução. Após a sua anuência, ficou decidido dar continuidade ao respetivo Núcleo no mesmo horário que tinha ficado estabelecido no ano letivo anterior. A partir desse momento ficaram lançadas as bases para a concretização do FUTZARCO 2013.

A escolha da data para a realização do FUTZARCO 2013 foi estabelecida pelo NE, em conjunto com o GDEF em reunião de Grupo, ficando esta marcada para a Semana do Desporto, onde seriam realizadas múltiplas atividades desportivas ao longo de todos os dias dessa semana. Nessa reunião fomos abordados pelo professor de uma turma de um Curso Tecnológico de Gestão de Desporto, para inserirmos alguns dos seus alunos na organização do evento, o que foi aceite prontamente por nós, visto este ser um dos objetivos que pretendíamos atingir.

Assim foram inseridos nove alunos do Curso acima referido na conceção, promoção e operacionalização do evento. Os alunos durante dois meses tiveram uma reunião semanal, orientada por nós, onde promovíamos um espaço de debate e troca de ideias, que pudesse trazer mais-valias em termos da organização da atividade e onde era definido um conjunto de tarefas a executar semanalmente.

Após as primeiras reuniões semanais foi sugerido pelos alunos, três micro-atividades de futebol, tal como o ano transato, mas com ligeiras modificações, quer nos SC, quer nas dinâmicas envolventes. Essas atividades foram denominadas de *Freestyle Challenge*, *Skills Challenge* e o Torneio 5x5. No *Freestyle Challenge*, os alunos teriam a possibilidade de mostrar as suas habilidades com a bola, num ambiente de total liberdade e criatividade, sendo a modificação verificada nos elementos do júri a avaliar. O *Skills Challenge*, tinha por objetivo a participação num circuito de habilidades técnicas, por estações, sendo que a alteração verificada, face ao ano anterior, foi a nível da inserção de uma estação, denominada “o Goleador”. Por último, o Torneio 5x5,

permitiria aos alunos competirem no jogo propriamente dito, num sistema mais regulamentado e formal, mas com a particularidade de ser dividido em 4 sub-torneios, nomeadamente o Torneio de Secundário e Comunidade Educativa, o Torneio de 3ºCiclo, o Torneio de 2ºCiclo e o Torneio de Femininos, sendo que as equipas não teriam que ser necessariamente da mesma turma, mas com a possibilidade de abranger qualquer conjunto de alunos dentro do Ciclo de Estudos associado a cada torneio. A substituição de um SC a eliminar por um com fase de grupos foi uma das alterações verificadas, visando o maior tempo de participação de todos os participantes.

Definidas as atividades que se iriam realizar, pensámos que poderia haver resistências à participação de docentes e funcionários numa atividade deste género, ficando assim claro que teríamos de organizar outra micro-atividade para esse grupo-alvo em específico, não impedindo os alunos de participar.

A partir desse momento, os rumos estavam traçados e começámos idealizar de que forma se poderia promover este evento, para que tivesse uma enorme receptividade de participação junto da comunidade escolar, e uma boa divulgação da atividade através dos meios de comunicação social.

Os alunos pertencentes a comissão organizadora, sugeriram o estabelecimento de parcerias com entidades de relevo, quer ao nível do fenómeno desportivo, quer ao nível empresarial, como estratégia prioritária no dinamizar da campanha de promoção da nossa atividade. Tal fato, era inegável face à política de “portas abertas” defendida pelo Conselho Executivo da escola. Como tal, estabelecemos contatos com o Marítimo da Madeira Futebol, SAD (fruto do protocolo existente com a Escola) e com o Clube Desportivo Nacional (participante no evento do ano letivo anterior), de forma a disponibilizar dois jogadores para serem júris do *Freestyle Challenge*, e ao mesmo tempo, promover o relacionamento dos mesmos com a comunidade escolar, alcançando assim outros dos objetivos propostos. Demonstrado alguma perspicácia face as parcerias possíveis, os alunos identificaram a Empresa de Cerveja da Madeira, como um patrocinador comum aos dois clubes e realizámos uma reunião com responsáveis da Secção de *Marketing* da referida empresa, de forma a inquirir a possibilidade de patrocínio. Como tal, conseguimos o fornecimento de águas grátis para todos os participantes, publicitando a marca da referida empresa, e alguns produtos de logística como lonas publicitárias, de forma a promover uma maior visibilidade do evento.

Noutro âmbito, foi solicitada uma parceria com a Pereira's Desporto, para que os alunos vencedores tivessem acesso a medalhas referentes ao evento, mas com custos mais razoáveis para organização. Para além desta empresa ter feito um preço acessível na compra das medalhas, disponibilizou também uma lona publicitária a colocar no evento.

À empresa *EnjoyFootball*, foi solicitado o empréstimo de material, para utilização no *Skills Challenge* (o radar eletrónico), sob a responsabilidade de um elemento pertencente à empresa.

Em reunião de organização, foi sugerida a possibilidade de ter árbitros oficiais na realização do Torneio 5x5, e como tal definimos a necessidade de entrar em contato com a Associação de Futebol da Madeira, através dum aluno da escola que assumia funções de arbitragem na referida organização.

Por último, foi realizado um pedido ao *Holmes Place Gym*, para a lecionação de duas aulas de *fitness* inseridas na micro-atividade *GZ Workout Session*, de forma a colmatar a eventual lacuna da pouca adesão de professores e funcionários aos eventos do futebol. Para além das aulas, chegámos a um acordo para a promoção do próprio ginásio junto da escola com a realização de avaliações físicas por parte de *staff* especializado e com a possibilidade de adquirirem inscrições para se tornarem sócios do ginásio.

Conseguidas estas parcerias, tornou-se necessário a divulgação da atividade na escola, de forma a aumentar o leque de participantes. Como tal, definimos durante uma semana, a distribuição por grupos da organização, nos intervalos das aulas, com consequente demonstração das atividades a realizar, para que os alunos tivessem uma perspetiva visual do que poderiam fazer, dando ainda a possibilidade de se inscreverem na hora. Para além disso colocámos na escola cartazes de divulgação do evento. Um dos alunos da comissão organizadora, ficou responsável por cativar os professores e funcionários da escola a participarem no *GZ Workout Session*, nomeadamente tendo colocado uma lista de inscrição no bar dos professores e na Secretaria. Neste âmbito contactámos o Chefe do Pessoal Docente e o Chefe do Pessoal Não Docente, de forma a que autorizassem a participação dos mesmos, durante o seu período laboral,

possibilitando também o encontrar de estratégias que não prejudicassem um funcionamento eficaz do serviço escolar.

No final da fase de promoção, conseguimos a inscrição de 237 participantes nas 3 micro-atividades de futebol e 109 participantes no *GZ Workout Session*. Como alguns dos participantes inscreveram-se nas 2 atividades, tivemos um número total de inscritos a rondar os 300 indivíduos, sendo 20 deles pertencentes ao pessoal docente e não docente da escola.

Em termos da operacionalização do evento, tivemos que “reservar” o pavilhão, caso as condições meteorológicas não possibilitassem a realização dos jogos do Torneio nos polidesportivos exteriores.

5.4. Realização

No dia do evento, houve efetivamente a ocorrência de precipitação, o que nos levou a adiar o Torneio 5x5, para uma data a definir. Contudo realizámos o *Skills Challenge*, que foi um enorme sucesso entre os participantes e o público, devido ao seu carácter mais criativo e espetacular e com a participação de 2 jogadores do Marítimo da Madeira Futebol, SAD e 2 jogadores do Clube Desportivo Nacional, ambos no papel de júris. Foi notória a dinâmica contagiante junto dos intervenientes e para tal ajudou a interação dos profissionais de futebol junto dos mais jovens, tendo os próprios sido desafiados a realizar um conjunto de habilidades e a disponibilizarem autógrafos, material de *merchandising* e bilhetes para os jogos dos respetivos clubes. Os 1º e 2º classificados da atividade foram convidados a realizar uma demonstração de *freestyle* no Estádio dos Barreiros e no Estádio da Madeira, no intervalo dos jogos Marítimo-FC Porto e CD Nacional-Vitória Sport Clube.

O *Skills Challenge*, teve também alguma participação do público interveniente, com a divisão dos alunos por 5 estações (Malabarista, Goleador, Cabeceador, Driblador e Certeiro) controlados pelos alunos pertencentes a comissão organizadora, que disponibilizavam os resultados a um de nós, que lançava os dados, enquanto o outro ficou responsável pela coordenação da atividade, nomeadamente na definição das transições entre estações. No final da atividade, procedemos à entrega de diplomas para o vencedor geral e para os vencedores de cada estação.

O *GZ Workout Session* foi claramente a atividade com mais adesão face ao adiamento do Torneio 5x5. Foi interessante verificar a participação de vários elementos da comunidade escolar, desde funcionários a professores. O responsável pela orientação da sessão coordenou as duas aulas de *fitness*, que foram bastante motivantes para a maioria dos alunos, salvo algumas exceções, em que apresentaram comportamentos menos próprios.

5.5. Apreciações Gerais

Um dos principais objetivos desta atividade era a promoção de interações entre os vários agentes da comunidade escolar. Considerámos que esse objetivo foi atingido, não apenas pelo número elevado de participantes que a atividade obteve (cerca de 130, visto o torneio 5x5 não se ter realizado), mas sobretudo pela constante comunicação e interação entre pessoal docente, não docente e alunos, sendo esta mais visível no *GZ Workout Session*. Quebrámos aqui também uma barreira que estava enunciada no PEE, acerca da não participação de pessoal docente e não docente em atividades deste tipo, o que representou para nós uma pequena “vitória” neste aspeto.

A promoção de estilos de vida saudáveis foi também alcançada, visto que as atividades propostas aos participantes foram realizadas com uma grande motivação, prazer e intensidade tendo estes obtido, nesse momento, alguns benefícios (mesmo que mínimos) referentes à aptidão física.

Quanto ao Núcleo de Futebol de Rua acolheu um grande apreço por parte de toda a comunidade escolar, em especial pelos alunos que, já no final do ano letivo, perguntaram-nos imensas vezes se continuaria a haver Futebol de Rua no ano seguinte, o que demonstra o elevado interesse por este tipo de modalidade.

A realização deste evento proporcionou também o estabelecimento de parcerias entre a escola e algumas entidades públicas e privadas, cumprindo assim um dos nossos objetivos que também está expresso no PEE. A divulgação do evento junto da comunicação social, nomeadamente na televisão e na imprensa escrita, contribuiu para o estabelecimento dessas parcerias.

No que diz respeito à organização da atividade, destacámos a metodologia empregue no processo, uma vez que colocámos os alunos responsáveis por esta, tendo-nos incumbido o papel de orientadores e coordenadores de toda a atividade o que levou a que esses alunos adquirissem competências organizativas e consequentemente desenvolvessem a autonomia, a responsabilidade e a criatividade.

Em relação aos pontos mais fracos da atividade referimos o facto do Torneio 5x5 não se ter realizado devido às condições climáticas, sendo que o seu adiamento não foi a solução, visto que o Conselho Executivo não disponibilizou outra data para a sua realização, face ao aproximar dos Exame Nacionais, o que implicaria um maior número de faltas dos alunos às aulas.

Outro ponto em que detetámos algumas lacunas, surgiu no *GZ Workout Session*, onde a não inclusão de um palco dificultou a visibilidade, tanto do instrutor com dos participantes impedindo assim um maior feedback de ambas as partes. Outra fraqueza prendeu-se como a pouca qualidade do material de som da escola, no entanto foi o possível face aos poucos recursos existentes. Quanto à questão da dinâmica da atividade seria pouco ético da nossa parte intervir na lecionação destas aulas, contudo podíamos ter colocado os dois instrutores responsáveis pela avaliação física (com pouca adesão por parte dos participantes), a funcionarem como “espelhos” em diferentes setores do pavilhão.

6. Atividades de Integração no Meio

As AIM estavam contempladas nas linhas programáticas do EP e eram compostas por três subatividades. 1) Caracterização da Turma; 2) Estudo de Caso; e 3) Ação de Extensão Curricular. As duas primeiras subatividades estavam inseridas no âmbito das atividades de apoio à Direção de Turma e visavam a recolha de informações sobre os alunos. Estas informações viriam a ser essenciais para um maior conhecimento destes e de toda a sua envolvência escolar e familiar. Essa recolha permitiu-nos igualmente encontrar as melhores estratégias e modelos de atuação que viriam a ser implementados ao longo do processo E-A. A AEC visava sobretudo a criação de laços mais estreitos entre todos os agentes educativos pertencentes à turma (professores, alunos e encarregados de educação).

6.1. Atividades no âmbito da Direção de Turma

6.1.1. Caracterização da turma

6.1.1.1. Introdução

A caracterização de uma turma é essencial para que os professores conheçam os seus alunos, tanto a nível escolar como a nível familiar, não descurando também as relações sociais entre eles. Só assim, através de uma compreensão geral dos alunos que compõem uma turma, é que será possível traçar um melhor rumo para esta, dispondo de um maior conhecimento das suas limitações, possibilidades e envolvimento social.

De acordo com o Despacho Conjunto 105/97, a CT está inserida no Plano Curricular de Turma e esta deve ser objetiva, contemplando apenas os dados mais significantes. Este despacho refere ainda que a caracterização “*deve ser demonstrativa das características dos alunos e identificativa quanto aos recursos existentes*”. Deve possibilitar ainda a averiguação das aprendizagens dos alunos, dos seus contextos sociofamiliares e da existência, ou não, de atividades extracurriculares.

Face aos pressupostos acima apresentados, procurámos conhecer mais pormenorizadamente os nossos alunos, de modo a que a nossa intervenção pedagógica fosse a mais adequada tendo em conta as características destes. Para que obtivéssemos

esse melhor conhecimento dos alunos, adaptámos um questionário da EBSGZ que era aplicado a estes no início dos anos letivos. Para verificar os níveis de aptidão física dos alunos aplicámos a bateria de testes *Fitnessgram*.

6.1.1.2. Objetivos Gerais

- Recolher um conjunto de dados de forma a proporcionar uma intervenção mais eficaz e objetiva no processo de E-A;
- Identificar possíveis potencialidades e/ou limitações da turma em causa;
- Identificar diferentes necessidades de aprendizagem nos alunos;
- Facultar a todos os professores da turma um documento que promovesse um conhecimento mais aprofundado sobre os alunos da turma.

6.1.1.3. Objetivos Específicos

- Traçar um perfil da turma no que diz respeito ao Género, Idade e demais dados biográficos;
- Recolher dados relativos à biografia e situação profissional dos Encarregados de Educação dos alunos;
- Caracterizar o Agregado Familiar dos alunos da turma;
- Conhecer o percurso e vida escolar dos membros da turma;
- Identificar as perspetivas de formação dos alunos;
- Identificar os níveis de utilização de tecnologias de informação e comunicação, nos alunos;
- Conhecer os hábitos de saúde e de alimentação da turma;
- Identificar as formas de ocupação dos tempos livres e hábitos de atividade física dos alunos;
- Conhecer os focos de interesse dos alunos, na disciplina de EF;
- Identificar os níveis de aptidão física da turma.

6.1.1.4. Metodologia

De forma a recolhermos os dados necessários para efetuar a Caracterização da Turma, utilizámos três instrumentos: 1) questionário da EBSGZ aos alunos (Anexo F); 2) questionário construído nós de forma a responder a alguns parâmetros que achámos pertinentes (Anexo G) e 3) a bateria de testes do *Fitnessgram*. Seleccionámos o questionário como instrumento de recolha de dados pois permitia analisar e tratar os mesmos de uma forma mais simples e menos morosa, aliado ao facto dos seus custos de aplicação serem muito reduzidos.

Os questionários acima referidos apresentaram as seguintes variáveis: 1) dados biográficos dos alunos, 2) dados biográficos e situação profissional de pais/encarregados de educação, 3) agregado familiar dos alunos, 4) percurso escolar dos alunos, 5) utilização das tecnologias de informação e comunicação, 6) hábitos de saúde e alimentação, 7) vida escolar, 8) formas de ocupação dos tempos livres, 9) perspectivas de formação superior, 10) interesses relativos à disciplina de EF.

Quanto às suas formas, os questionários eram compostos, maioritariamente, por questões de resposta fechada para que não houvesse grande dispersão por parte dos alunos. Contudo inserimos algumas questões de resposta aberta, pois existiam variáveis que requeriam uma informação mais individualizada.

No que diz respeito à aplicação da bateria de testes do *Fitnessgram* foram avaliados os seguintes parâmetros: aptidão aeróbia (teste da milha), composição corporal (Índice de Massa Corporal), aptidão muscular (força e resistência abdominal, extensão dos membros superiores, extensão do tronco) e a flexibilidade (senta e alcança).

Os dados recolhidos foram introduzidos numa folha de cálculo do *Microsoft Office Excel* para posterior tratamento e análise. Essa análise foi realizada com recurso à estatística descritiva. Foram ainda elaborados gráficos e tabelas para facilitar a compreensão dos resultados obtidos.

Após a conclusão da CT, esta foi apresentada e distribuída aos elementos que constituíam o Conselho de Turma, fornecendo informações específicas que ajudariam a elaborar o Projeto Curricular de Turma.

6.1.1.5. Discussão dos Principais Resultados

Em relação à faixa etária dos alunos que compunham a turma, pudemos verificar que esta ia dos 11 aos 15 anos, o que demonstrava não só uma grande disparidade de idades, como também uma grande diferença em termos maturacionais.

Quanto ao género, existia um bom equilíbrio, pois havia 9 raparigas e 10 rapazes. Oliveira (1996), refere que as turmas mistas têm a vantagem de promover a socialização, preparando os indivíduos para o contexto com que se irão deparar, mais tarde, na sociedade.

Em relação aos pais, pudemos verificar que quase metade possuía apenas o 1º Ciclo, e um terço possuía o 2º Ciclo o que indicava um baixo nível de escolaridade e que poderia refletir-se nos alunos numa não consciencialização da importância da Educação. Esta conceção é partilhada por Mendonça (2012) que afirma que os alunos cujos pais apresentam um nível de escolaridade mais baixo têm maior propensão para o insucesso e conseqüente abandono escolar.

No que diz respeito à situação profissional dos pais foi preocupante o cenário verificado, pois metade deles encontravam-se desempregados e cerca de 26% das mães eram domésticas o que poderia indicar um ambiente familiar com dificuldades económicas. Apurámos até casos em que ambos os pais se encontravam no desemprego, podendo indiretamente afetar a vida escolar do seu filho. Sobral, Gonçalves & Coimbra (2009) referem precisamente esse facto, apontando que a situação profissional dos pais tem uma grande influência nos comportamentos, atitudes e decisões dos filhos. Os autores referem ainda que nas situações em que um dos pais ou ambos estejam desempregados, na maioria dos casos, o rendimento escolar dos filhos baixa drasticamente. Esta situação causou-nos uma grande preocupação e foi o mote para a seleção de um dos temas da AEC, a qual nos debruçaremos mais adiante.

Cerca de metade dos alunos tinha um grande agregado familiar, que variava entre os 5 e os 9 elementos, o que poderia indicar alguma falta de atenção para com o aluno, uma vez que a atenção seria repartida entre todos os elementos desse agregado. Santos (2006), refere que alunos provenientes de agregados familiares numerosos, têm maior tendência para cometer atos de indisciplina e até violência, o que requereu uma maior atenção da nossa parte, relativamente a este aspeto durante as aulas.

No que diz respeito ao percurso escolar dos alunos, verificámos que quase dois terços da turma já tinham repetido 1 ou mais anos letivos. Este aspeto era deveras preocupante e os docentes em reunião de Conselho de Turma deixaram explícito que muitos dos alunos deveriam ter apoio, sobretudo nas matérias conotadas de maior dificuldade (Matemática, Português).

Sobre a vida escolar dos alunos, em relação às disciplinas preferidas, verificámos que a EF era a disciplina que mais gostavam, podendo dever-se ao facto de as aulas serem realizadas no exterior, proporcionando assim um pouco de variedade e também diversão. Quanto às disciplinas que menos gostavam os alunos apontaram a Matemática, sendo uma das causas possíveis a pouca compreensão das matérias que eram lecionadas.

Foi no âmbito das duas conjeturas acima mencionadas, que uma das partes da AEC procurou conjugar todas as disciplinas num momento mais descontraído e prazeroso para os alunos, através de uma atividade mais física, mas que promovesse sobretudo a aprendizagem através da transdisciplinaridade.

Quanto às tecnologias de informação e comunicação e ao uso semanal do computador, verificámos que grande parte da turma utilizava-o regularmente, passando mais de 2 horas por dia no mesmo. Este tempo passado à frente do computador poderia ser ainda maior, não fosse estes alunos terem aulas de tarde. Este facto é, segundo o Instituto de Desporto de Portugal (n/d), um dos responsáveis pelo crescente sedentarismo verificado no país, contribuindo para o excesso obesidade infantil e para o aumento de outros fatores de risco associados à inatividade física.

Apurámos também que cerca de metade da turma já tinha ingerido bebidas alcoólicas o que é extremamente preocupante, pelo facto de a maioria dos alunos se situar na faixa etária dos 11 aos 15 anos. Foi assim necessário compreender o porquê de o terem feito e em seguida explicar-lhes os efeitos nocivos que o álcool tinha no organismo.

No que diz respeito à disciplina de EF, muitos alunos estavam conscientes de alguns benefícios que a mesma promovia, como o facto de melhorar a saúde. No entanto cabia-nos mostrar aos alunos que a EF não era apenas a promoção da saúde, era também um meio para ganhar autonomia, responsabilidade, criatividade, valores éticos e morais,

capacidade de cooperação e de ultrapassar desafios, que seriam necessários ao longo das suas vidas nas mais diversas áreas da sociedade. Em concordância com o anteriormente referido, Bento (1991) cit. Januário (1995), diz-nos que a EF deverá cumprir com a formação pessoal, cultural e social do indivíduo, promovendo o desenvolvimento de valores humanistas e capacidade de comunicação e de cooperação na esfera da dimensão moral e social da personalidade.

Em relação à aptidão física, e mais concretamente na aptidão aeróbia, cerca de um terço dos alunos encontrava-se abaixo da Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF), de acordo com os valores de referência para a ZSAF (Cooper Institute, 2009). Já na composição corporal apenas 4 alunos apresentavam-se abaixo da ZSAF. Quanto à aptidão muscular, em particular o teste de extensão de braços, mais de 50% dos alunos estavam abaixo da ZSAF, o que demonstra claramente a pouca força de braços existente.

As evidências acima apresentadas indicaram um caminho a seguir para a melhoria de algumas capacidades condicionais, passando a estar contemplados nos planos de aula exercícios (específicos e não específicos) que desenvolvessem essas mesmas capacidades.

Em suma, este processo de CT foi extremamente importante para conhecer mais pormenorizadamente os alunos e estabeleceu-se com uma base para a definição de estratégias e metodologias a adotar no decurso do EP, tendo contribuído de igual forma para a idealização e seleção de algumas atividades (AICE, EC, e AEC) de acordo com as necessidades dos alunos e encarregados de educação.

Quanto ao instrumento de recolha de dados utilizado, poderíamos ter abrangido outras variáveis (ex: sociométricas), fornecendo-nos nesse aspeto um maior conhecimento da turma em termos de relações interpessoais. No entanto face às escolhas que tomámos foi-nos possível recolher uma grande quantidade de informação e mesmo a que não nos foi possível recolher no início, fizemo-la no decurso do ano letivo através das observações das aulas, ajustando sempre que necessário as estratégias a adotar.

6.1.2. Estudo de Caso

6.1.2.1. Introdução

A fraca aptidão física está fortemente associada a um conjunto de fatores de risco metabólicos e cardiovasculares, nomeadamente a obesidade, o nível elevado do colesterol e a diabetes. (Baptista, Silva, Mota, Santos, Vale, Marques, Ferreira, Raimundo & Moreira, 2011).

Segundo a *World Health Organization (WHO)* (2010) a inatividade física é identificada como o 4º maior fator de risco para o índice de mortalidade mundial.

Boreham e Riddoch (2001) referem que as crianças estão a se tornar cada vez menos ativas nas últimas décadas e por essa razão tem havido um aumento da obesidade infantil, sendo que em média as crianças gastam menos 600 kcal por dia, levando a hábitos e estilos de vida pouco saudáveis com consequências nefastas para os seus futuros.

Este facto deve-se ao elevado número de horas que as crianças passam, hoje em dia, a ver televisão, a jogar videojogos, ao consumo elevado de alimentos mais “industrializados” e a falta de atividades físicas como correr, andar de bicicleta, “jogar à bola”, etc. (Amaral & Palma, 2001)

Para combater este problema crescente que temos vindo a testemunhar nas crianças de hoje, é recomendado que as mesmas pratiquem exercício físico moderado a vigoroso de pelo menos 60 minutos diários, sendo que a quantidade de tempo adicional praticado trará maiores benefícios para a saúde. Esta prática melhorará os níveis cardiorrespiratórios e cardiovasculares, desenvolverá a massa muscular e a massa óssea e reduzirá os sintomas de ansiedade e de depressão (WHO, 2010).

Assim, analisando a problemática acima mencionada e as recomendações da WHO (2010), cabe-nos a nós profissionais de EF inverter esta nova tendência de sedentarismo que se vai verificando na generalidade da população, alertando os alunos nas aulas e tentando criar hábitos de prática de atividade física que fiquem presentes durante o decurso das suas vidas.

Após termos verificado o nível de aptidão física dos alunos através da aplicação da bateria de testes do *Fitnessgram*, uma aluna destacou-se dos demais pelo aspeto negativo, tendo apenas obtido 2 resultados positivos nos 6 testes realizados, estando assim fora da ZSAF recomendada. Os resultados positivos verificaram-se ao nível da flexibilidade, enquanto os resultados negativos verificaram-se ao nível da resistência aeróbia e da força e resistência muscular. Para além de apresentar problemas a nível da aptidão física, a aluna manifestava também problemas a nível comportamental, sendo alvo de alguns processos disciplinares, instaurados por alguns professores.

Assim o estudo teve como objetivos os seguintes: 1) desenvolver os níveis de aptidão física da aluna, “trazendo-a” para a ZSAF; 2) aumentar dos níveis motivacionais para a prática regular das atividades físicas e de integração na turma; 3) promover o desenvolvimento pessoal e social da aluna; e 4) proporcionar um espaço de apoio complementar às aulas de EF.

6.1.2.2. Metodologia

Para levar a cabo este EC, efetuámos dois contactos com a Encarregada de Educação da aluna, com o conhecimento da Diretora de Turma. O primeiro contacto foi efetuado por meio de um boletim informativo, onde também estava incluída a solicitação da autorização para a realização do EC. Após essa autorização ter sido aprovada, o segundo contacto foi realizado, desta vez por via telefónica, onde foi explicado como iria decorrer todo o processo mais pormenorizadamente.

Após uma sondagem inicial, a aluna indicou que não praticava qualquer desporto e que a única atividade física que praticava era na escola, nas aulas de EF. A aluna foi também questionada acerca da prática da atividade física no seio familiar, pelo que a resposta foi novamente negativa. Ficou então definido que iriam ser criados dois espaços semanais, complementares às aulas de EF, para trabalhar a resistência aeróbia, a resistência muscular, a força abdominal e a força dos membros superiores, pois eram estes os parâmetros em que a aluna apresentava um fraco nível de aptidão.

Os dias seleccionados para a realização das aulas complementares tiveram em conta a nossa disponibilidade e principalmente a disponibilidade da aluna, bem como respeitar o princípio da recuperação. No entanto essa disponibilidade não foi a ideal, visto que para obter ganhos significativos ao nível de aptidão física seria necessário

realizar exercício físico moderado a vigoroso de pelo menos 60 minutos diários (WHO, 2010), o que não se pode verificar. Devido à atividade de um desses dias ser logo após a aula de EF, a resistência aeróbia não era trabalhada. O Quadro 8 abaixo exposto, mostra a calendarização das “aulas” relativas ao EC.

Quadro 8: Calendarização das aulas extra do Estudo de Caso

	Novembro				Dezembro			
Dia	21	23	28	30	5	7	12	14
Aula	1	2	3	4	5	6	7	8

	Janeiro								Fevereiro						Março			
Dia	4	9	11	16	18	23	25	30	1	6	8	15	20	22	27	6	8	13
Aula	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26

Na calendarização proposta estavam previstas a realização de 26 aulas presenciais, sendo que uma delas estava reservada para uma avaliação final, a fim de aferir o progresso e o resultado do programa aplicado à aluna. Esta calendarização poderia sofrer alterações caso a situação assim o exigisse.

Nos planos de treino criados para a aluna (Anexo H) estavam exercícios que visavam a melhoria da resistência aeróbia, resistência muscular, força abdominal e força dos membros superiores e inferiores. O plano de treino era composto por uma parte inicial de 10 a 15 minutos de exercícios predominantemente aeróbios, seguindo-se 35 a 40 minutos para trabalhar a força e resistência muscular. Na parte final estavam reservados 5 a 10 minutos para trabalhar a flexibilidade.

Os planos de treino tiveram uma progressividade contínua, de acordo com o desenvolvimento que a aluna fosse demonstrando durante as aulas complementares, adequando sempre que necessário a carga de treino.

Os espaços utilizados para a realização das aulas complementares dependiam da disponibilidade das instalações. No entanto, uma sala foi reservada para realizar o trabalho de resistência muscular, força abdominal e força dos membros superiores e inferiores, ficando a resistência aeróbia marcada para os campos exteriores ou espaços adjacentes.

Foi ainda fornecido à aluna um plano de treino para esta o realizar em casa, complementando desta forma o trabalho efetuado na escola. Este aspeto careceu de um controlo da nossa parte, pois foi executado num contexto não escolar.

6.1.2.3. Realização e Discussão

A aluna mostrou-se motivada e empenhada desde o início das sessões, apesar de não ter colegas ou amigos a realizar a atividade física com ela. Nessas primeiras sessões realizámos a atividade física com a aluna, aproveitando desde logo a oportunidade para introduzir temas relacionados com a indisciplina e também para saber as razões que levavam a aluna a ter aquele tipo de comportamentos. Criou-se a partir daí um clima de maior à vontade, em que nós e aluna falávamos de tudo, desde assuntos escolares, familiares e de amigos. Passadas poucas sessões a aluna já demonstrava um comportamento nas aulas totalmente diferente das iniciais, sendo alvo de elogios por parte dos professores e colegas de turma. Viu-se a sua autoconfiança crescer e também a sua capacidade de se “controlar” e aceitar as tarefas que lhe eram propostas.

Em relação à atividade física, o plano de treino era flexível, sendo a aluna a escolher dentro dos exercícios propostos aqueles que queria realizar, cabendo-nos o papel de orientador, motivador e de colega de “trabalho”.

Após algumas sessões a aluna começou a demonstrar uma certa monotonia na realização dos exercícios, pelo que foi criado um novo plano de treino, onde inserimos uma bola de basquetebol para que a aluna se sentisse mais motivada. Essa estratégia foi um sucesso pois a aluna realizou os exercícios com maior empenho, voltando aos níveis motivacionais iniciais. Durante todo o processo questionámos a aluna se estava a realizar o plano de treino no fim-de-semana, sendo a resposta na maioria das vezes positiva, mesmo que alterasse a duração ou a forma do exercício.

Já aquando da realização do 3º plano de treino, introduzimos exercícios de Desportos de Combate para que a aluna se mantivesse motivada. Mais uma vez a estratégia deu resultado, tendo a mesma se superado diversas vezes, pois o exercício era tão motivante que se “esquecia” que estava cansada.

Os planos de treino por nós criados tiveram sempre em conta as motivações da aluna, mas também visaram uma introdução progressiva da carga a ser aplicada, quando a mesma era necessária.

No final do ano de 2012 a aluna começou a praticar andebol num clube federado, pelo que a sua aptidão física teve melhores condições para ser desenvolvida.

Neste processo a aluna faltou 4 vezes em 26 sessões o que é muito positivo, face a alguém que não tinha hábitos de prática de atividade física. No entanto nessas vezes que a aluna faltou foi sempre lembrado a importância de vir à atividade, pois só ela tinha a beneficiar com isso.

Nos Quadros 9 e 10 estão representados os resultados obtidos pela aluna nos testes do *Fitnessgram*.




Quadro 9: Avaliação inicial da Aptidão Física (Fitnessgram) (Aluna X)

Nome	Idade	Milha (min:seg)	Peso	Altura	IMC (kg/m ²)	Força Resistência Abdominal	Extensão do Tronco (cm)	Extensões de Braços	Senta e Alcança (cm)
Aluna X	11	12:03	66,8	1,58	26,84	12	35	0	34,5
Valores de Referência Fitnessgram	11	9:00 a 12:00			16,9 a 24	15 a 29	23 a 30	7 a 15	25,5

	NM	Necessita Melhorar
	ZS	Zona Saudável
	AZS	Acima da Zona Saudável

Quadro 10: Avaliação final da Aptidão Física (Fitnessgram) (Aluna X)

Nome	Idade	Milha (min:seg)	Peso	Altura	IMC (kg/m ²)	Força Resistência Abdominal	Extensão do Tronco (cm)	Extensões de Braços	Senta e Alcança (cm)
Aluna X	12	10:15	66,3	1,60	25,90	19	37	9	32,5
Valores de Referência Fitnessgram	12	9:00 a 12:00			16,9 a 24,5	18 a 32	23 a 30	7 a 15	25,5

	NM	Necessita Melhorar
	ZS	Zona Saudável
	AZS	Acima da Zona Saudável

Como podemos verificar nos testes em que necessitava melhorar, a aluna conseguiu-o em todos exceto no IMC, onde apesar de ter baixado um pouco o seu índice, ainda continuava numa zona abaixo da ZSAF.

Contudo a aluna recebeu vários elogios, face a essa aparente perda de peso, da parte de funcionários, professores e colegas, o que elevou ainda mais a sua autoestima contribuindo também desta forma para um desenvolvimento pessoal e social da mesma.

Outro resultado que também chama a atenção é o facto de a aluna ter conseguido realizar 9 extensões de braços, quando inicialmente não conseguia realizar nenhuma, o que foi motivo de orgulho para ela e que chegou mesmo a demonstrar nas aulas perante os colegas.

A resistência aeróbia e a força e resistência abdominal também melhoraram face aos resultados obtidos inicialmente.

6.1.2.4. Apreciações Gerais

Em suma, os objetivos estabelecidos foram cumpridos, tendo a aluna protagonizado uma grande transformação, tanto a nível da aptidão física, como a nível pessoal e social, melhorando substancialmente o seu comportamento e atitudes e que foi testemunhado tanto por colegas, como por professores e até pelos orientadores de estágio, que eram sempre cumprimentados por esta antes do início das aulas. Outra transformação que ocorreu foi na criação de hábitos de prática de atividade física no seio familiar, pois mesmo após o término do EC, tanto a aluna como a sua Encarregada de Educação referiram que andavam pelo menos 1 hora, 3 vezes por semana, reconhecendo que o processo pelo qual a sua educanda passou foi o despertar para a adoção desses hábitos. Apesar de esta informação ter sido obtida através de uma conversa informal com a Encarregada de Educação, é importante referi-la, reconhecendo contudo que esta teria uma maior validade se fosse realizado um questionário inicial e final tanto à aluna como à Encarregada de Educação.

Quanto ao nosso papel, passou por ser de orientador, conselheiro, ouvinte e amigo, e que contribuiu para o sucesso obtido neste EC. Ganhámos também competências ao nível da gestão e mediação de conflitos, comportamentos e atitudes, bem como o recordar dos conhecimentos e metodologias adquiridas na Universidade da Madeira, bem como no Madeira Magic Health Club, no que diz respeito aos planos de treino e adequação de cargas a aplicar nos mesmos.

No entanto, este estudo apresenta algumas limitações: 1) a falta de um certo rigor aquando da realização do IMC, pois não foi verificado a percentagem de massa gorda através da medição de perímetros e pregas de adiposidade; 2) a não elaboração de um questionário inicial e final sobre as práticas de atividade física tanto à aluna como à Encarregada de Educação, que confeririam uma maior validade às afirmações por ambas proferidas. Contudo ao refletir sobre estas limitações, faz com que no futuro o rigor seja maior e os lapsos que possam acontecer sejam cada vez menores, evoluindo assim tanto a nível profissional, como a nível pessoal.

6.2. Ação de Extensão Curricular

6.2.1. Introdução

Um currículo desestruturado e desajustado poderá ser a causa para um indivíduo menos preparado para a vida social (Cardona, 2010). Este autor aponta o ideal de interdisciplinaridade, com extrema importância para o sucesso escolar de um aluno, já que o conhecimento não é apenas sectorizado, mas fruto das relações existentes entre as várias disciplinas. O autor refere ainda que é através destas interações que se vão gerar trocas de dados, métodos e informações, que podem ser relevantes na evolução do conhecimento.

A EF poderá ser um veículo promotor destas interações, dadas as suas características ímpares, que englobam o movimento. Para além do mais, o Desporto tem, indiscutivelmente, um papel decisivo no desenvolvimento pessoal e social, no desenvolvimento de capacidades e de competências de vida e no desenvolvimento moral dos indivíduos (Neto, 2006). Segundo o mesmo autor, este fenómeno está intimamente relacionado com as competências da vida em sociedade, extravasando o domínio do Desporto e atividade física.

Mais do que o aperfeiçoamento físico, a melhoria do bem-estar e da saúde e a adoção de estilos de vida saudáveis, o que já não seria pouco, a educação desportiva engloba ainda a educação social e a educação para a cidadania.

Almada et al. (2008) afirmam que o desporto deve ser entendido como um meio de transformação do homem, através das solicitações que a própria atividade desportiva pressupõe.

Por outro lado, outro dos flagelos que assola, hoje em dia, a sociedade em geral é o crescente aumento do desemprego.

Segundo Reinert (2001), o desemprego pode ter consequências devastadoras, tanto para a pessoa desempregada como para a sua família. O autor refere ainda que o desemprego diminui a saúde física e mental de um indivíduo, que levará a uma desorganização familiar e social. O autor aponta para existência de uma forte relação entre o aumento do desemprego e o elevado número de divórcios. Félix (2012) partilha destas mesmas conceções e afirma que existe uma associação entre o aumento do desemprego e o aumento da violência conjugal, provocando a “destruição” de famílias, sendo os filhos as principais vítimas deste flagelo social.

Aquando da CT foi possível identificar que a taxa de desemprego dos pais e encarregados de educação era muito elevada, cerca de 50%, havendo ainda 26% de mães que eram domésticas. Tendo a escola, um serviço de apoio a este público-alvo, a Unidade de Inserção na Vida Ativa (UNIVA), fazia todo o sentido a apresentação aos pais deste serviço, dando-lhes a possibilidade de se afiliarem a esta organização, com o intuito de poderem resolver os problemas relacionados com o emprego.

Face aos problemas e potencialidades acima apresentadas decidimos realizar duas subactividades: o “*Zarco Sem Fronteiras*” (mais direccionado para aos alunos e professores da turma) e a conferência “O contributo da escola no contexto familiar” (direccionado a todos os intervenientes do contexto de turma).

6.2.2. Objetivos

- Quebrar as barreiras existentes entre os vários intervenientes do contexto de turma, fornecendo-lhes ferramentas essenciais na promoção do sucesso escolar;
- Apresentar os serviços que a EBSGZ possui no combate ao desemprego;
- Reforçar o papel da EF na formação social do aluno;
- Utilizar a EF como veículo promotor da interdisciplinaridade;
- Reforçar a importância da presença dos pais na vida escolar dos seus filhos.

6.2.3. Planeamento

Na primeira reunião do Conselho de Turma apresentámos aos professores todas as atividades que iríamos desenvolver ao longo do ano letivo, sendo a AEC uma delas. Perante os dados recolhidos na CT e após ouvirmos algumas sugestões por parte dos professores, definimos em conjunto quais as temáticas que iriam ser abordadas.

A partir desse momento procedemos à conceção do *“Zarco Sem Fronteiras”*, atividade que iria envolver os professores e os alunos das turmas que lecionavam. A escolha dessa denominação teve como propósito representar a união existente entre as disciplinas curriculares, apelando dessa forma à transdisciplinaridade. Para que houvesse um maior número de participantes, criámos uma competição entre as turmas dos estagiários, beneficiando assim do espírito competitivo característico de ambas. A competição seria composta por 5 estações: o Poliglota (que envolvia as disciplinas de Português, Inglês e Francês); o Cientista (Físico-Química e Ciências da Natureza); o Historiador (História e Geografia); o Artista (Educação Visual e Educação Tecnológica) e o Engenhocas (Matemática e Tecnologias de Informação e Comunicação). Em cada estação, para além de resolverem problemas das várias disciplinas, os alunos tinham sempre que passar por uma fase preliminar onde eram expostos a um desafio envolvendo conteúdos da EF. No somatório da classificação das cinco estações, vencia a turma que obtivesse um somatório mais baixo.

Noutra reunião de Conselho de Turma, foi apresentada aos professores a atividade já idealizada, pelo que solicitámos a sua colaboração na conceção (questões e problemas a resolver pelos alunos) e operacionalização do evento. A proposta de colaboração foi prontamente aceite, pelo que distribuámos em seguida as tarefas que necessitávamos que cada professor realizasse. Assim, no Poliglota, os professores de Português, Inglês e Francês, teriam que indicar uma lista de verbos para que os alunos pudessem associar nas 3 línguas, a respetiva tradução. No Cientista, os professores de Físico-Química e Ciências da Natureza, construiriam um questionário em conjunto com questões de escolha múltipla sobre os conteúdos de ambas as disciplinas. O mesmo processo se aplicou ao Engenhocas, para os professores de Tecnologias de Informação e Comunicação e Matemática. No Historiador, a professora de História forneceria acontecimentos importantes abordados na matéria, já o professor de Geografia ficaria incumbido de construir um mapa, onde os alunos assinalavam através dos pontos cardeais os acontecimentos históricos.

No que diz respeito à conferência “O contributo da escola no contexto familiar”, o nosso primeiro passo foi contactar com a UNIVA para nos inteirarmos de quais os encarregados de educação que já estavam inscritos naquela instituição. Posteriormente discutimos de que forma a instituição participaria na conferência, ficando em seguida definido que uma das suas representantes faria uma comunicação que abordasse os serviços que a UNIVA prestava na escola.

Em relação à divulgação, entregámos a todos os alunos das nossas turmas, um boletim informativo para que os pais e encarregados de educação tivessem conhecimento dos conteúdos das atividades. Falámos igualmente com a Diretora de Turma para que esta autorizasse o contato telefónico com os mesmos, de forma a garantir as suas presenças.

A assistente social pertencente à UNIVA, envolveu também o departamento de Ação Social Escolar, de forma a promover a atividade junto dos pais e encarregados de educação já inscritos, incentivando ainda mais a sua participação.

Tanto o “*Zarco Sem Fronteiras*”, como a conferência “O contributo da escola no contexto familiar”, estavam marcados para o dia 17 de abril, no entanto por solicitação da assistente social, esta última ficaria marcada para dia 29 de abril, pois na

altura a assistente ainda não tinha recolhido todos os dados necessários para a sua comunicação.

6.2.4. Realização

Na realização do “*Zarco Sem Fronteiras*”, reunimos um total de 36 alunos e 6 professores das duas turmas, ficando estes responsáveis pelo controlo das respetivas estações. Nós estagiários, ficámos responsáveis pelo recolher da pontuação e pelo controlo da dinâmica do evento.

A dinâmica foi bem conseguida, pois os alunos apresentaram uma elevada motivação e tempo de empenhamento motor. A nível da gestão do tempo, cumprimos na íntegra com o horário estipulado para a atividade. É de realçar a presença de alguns pais nas bancadas, pelo que lhes foi solicitada a sua presença na atividade do dia 29 de abril.

O espírito competitivo e a cooperação intraturma foram fundamentais no sucesso da atividade, indo ao encontro das características e motivações dos alunos. Os professores foram extremamente cooperantes e ajudaram-lhes, nas respetivas estações a cumprir as tarefas propostas, contribuindo dessa forma para o sucesso da atividade.

Em relação à conferência “O contributo da escola no contexto familiar”, estiveram presentes 25 indivíduos, sendo a grande maioria encarregados de educação dos alunos da turma. Verificámos também a presença de alguns alunos na sala de sessões da escola, que proporcionaram uma dinâmica diferente a toda a atividade.

Quanto às comunicações, tivemos numa fase inicial, o contributo da Dra. Tânia Freitas que apresentou o projeto da UNIVA, enumerando um conjunto de objetivos e tarefas que auxiliariam a inserção, tanto dos pais como dos alunos na vida ativa. A comunicação foi marcada pelo grau de importância que esta instituição poderia ter, nomeadamente no auxílio à procura de emprego e à construção de um currículo e de uma carta de apresentação, o que cativou imenso os participantes, pois encontravam-se numa situação de desemprego.

Na segunda comunicação, apresentámos o papel que a EF poderia ter na formação pessoal e social dos alunos. No entanto, criámos uma dinâmica de comunicação mais interativa, pois o público-alvo tinha características diferentes das encontradas no meio académico. Procurámos que os pais pudessem abordar o comunicador, levantando questões durante a apresentação. Procurámos também apresentar exemplos práticos para uma melhor compreensão dos participantes.

Ficou claro através da comunicação, que a EF não era apenas uma disciplina em que se ensinava modalidades desportivas, mas era sobretudo um meio privilegiado para criar indivíduos autónomos, com capacidade de liderança, de cooperação e de superação.

6.2.5. Apreciações Gerais

Os objetivos a que nos propusemos com esta atividade foram atingidos, principalmente a integração de alunos, professores, pais e encarregados de educação, num evento. Poderíamos ter um maior índice de participação, sobretudo dos encarregados de educação, mas ao mesmo tempo ficámos satisfeitos por termos ultrapassado a ideia que trazer os pais à escola iria ser uma tarefa “impossível”. No que diz respeito à participação dos professores, estávamos à espera de uma maior adesão no dia da atividade. No entanto praticamente todos, colaboraram na fase de construção de tarefas, o que contribui imenso para ao sucesso da atividade.

Ficou bem expresso, pelos pais e encarregados de educação que participaram na atividade, a importância de realizar mais ações deste género, como forma de aproximar ainda mais o contexto familiar ao contexto escolar. Esta situação assumiu ainda maior relevo pelo número elevado de inscrições que a UNIVA obteve no dia da atividade, abrindo novas portas para a empregabilidade dos pais. Reforçámos igualmente o papel da EF, em ambas atividades, como uma disciplina com características formadoras ímpares e essenciais na resolução de problemas comportamentais dos alunos.

Porém, houve algumas situações menos conseguidas, como a realização das duas atividades em dias distintos e algumas pequenas falhas de comunicação entre os estagiários e os respetivos professores da turma.

De uma forma geral, a atividade foi muito rica e extremamente bem conseguida, pelo facto de termos promovido a interdisciplinaridade através da EF, sendo esta uma disciplina que gera maior interesse e motivação por parte dos alunos. Desta forma a aprendizagem é facilitada, pois um aluno motivado terá sempre maior predisposição para aprender.

7. Atividades de Natureza Científico-Pedagógicas

As ANCP tiveram um papel fundamental neste EP, pois permitiram a partilha de metodologias e conhecimentos através da discussão e reflexão, que visavam sobretudo a evolução da intervenção pedagógica dos professores e consequentemente a melhoria da aprendizagem dos seus alunos.

Na ANCP foi abordado o tema “*A utilização de sistemas competitivos como um instrumento de gestão no processo de ensino-aprendizagem*”, enquanto na ANCP o tema principal foi a Avaliação, sendo que no caso do nosso NE foi abordado o tema “*A avaliação nos JDC: Um instrumento de gestão no processo de ensino-aprendizagem*”.

Estas ações ocorreram em dois momentos distintos (16 de janeiro e 20 de abril de 2013) e tiveram como públicos-alvo os professores de EF da EBSGZ (ANCP) e os professores de EF das escolas da RAM (ANCP).

Os temas desenvolvidos nas Ações tiveram um grande impacto nas nossas intervenções e vivências pedagógicas, visto que os instrumentos propostos nestas foram utilizados por nós no decurso das aulas, produzindo resultados satisfatórios ao nível da aprendizagem dos alunos.

7.1. Atividade de Natureza Científico-Pedagógica Coletiva

7.1.1. Introdução

Os JDC são jogos situacionais de oposição, ricos em situações de incerteza e imprevisibilidade dos acontecimentos, existindo interações constantes de cooperação-oposição entre os intervenientes (Garganta & Gréhaigne 1999; Garganta, 2006). Isto significa que, no jogo, os jogadores são confrontados com problemas de elevada complexidade para cuja resolução não existem respostas únicas ou predefinidas. As respostas dos jogadores ocorrem em função da tarefa a realizar, do envolvimento e dos atributos pessoais.

Assim, o ensino dos JDC deve atender a estas características, ajudando os jogadores, a, em contextos de elevada incerteza, estarem constantemente a tomar decisões e a executar ações. Segundo Garganta e Gréhaigne (1999) jogar bem significa

escolher as ações certas nos momentos certos. Neste contexto, o problema fulcral do sucesso dos jogadores no jogo situa-se no plano tático-estratégico (Garganta, 2006).

No entanto, a abordagem pedagógica dos JDC em contexto escolar ainda têm por base os métodos tradicionais, onde os conteúdos são abordados de forma isolada, procurando desenvolver um gesto técnico específico. Este método baseia-se no princípio da simplicidade, de análise e de progressão. Dois processos fundamentais participam em toda a aquisição: a memorização e a repetição, permitindo moldar o aluno ao rigor do adulto (Bayer, 1994). O desconhecimento de novos modelos de ensino mais ecológicos e centrados no aluno, assim como a influência das metodologias mais tradicionais utilizadas nos desportos individuais, poderão explicar a utilização dos modelos mais analíticos (Garganta, 1995).

As incongruências entre a tipologia dos problemas presentes nos JDC (advindos da incerteza e imprevisibilidade dos acontecimentos e existência de interações) e as respostas apresentadas pelos modelos tradicionais têm levado a que muitos investigadores tenham procurado outros modelos conceptuais de abordagem dos JDC. Assim, outros métodos alternativos, (métodos ativos), que levam em conta os interesses presentes do aluno e que solicitam a partir de situações vividas, a iniciativa, a imaginação para favorecer a aquisição de um saber adaptado, têm-se apresentado com maior pertinência na resolução dos problemas colocados nos JDC.

A avaliação nos JDC, não poderá estar dissociada dos modelos de ensino utilizados ao longo do processo, pois funciona como um processo regulador, orientador e certificador, onde se verifica se os objetivos que foram traçados estão a ser cumpridos (Decreto-Lei nº74/2004). O PNEF (2001) realça a importância da tomada de decisão e execução de ações em função de gestos técnicos, pois preconiza um conjunto de elementos estruturais a avaliar, em situação de jogo.

O “*Game Performance Assessment Instrument*” (GPAI) (Griffin, Mitchel & Oslin, 1998), foi desenvolvido visando a avaliação do comportamento dos alunos, no que diz respeito à sua compreensão tática do jogo e da capacidade de tomar decisões no decorrer deste. A mais-valia deste instrumento consiste na sua transferibilidade, à realidade dos diversos desportos coletivos e na possibilidade de avaliação das ações com e sem bola, ofensivas e defensivas.

De acordo com as evidências acima apresentadas propusemos-nos a desenvolver o tema a Avaliação nos JDC para termos um maior conhecimento dos instrumentos e estratégias que eram utilizados, como também dar a conhecer aos nossos colegas e professores de EF novas formas e instrumentos para realizar a Avaliação nos JDC, visto que muitos dos que são normalmente utilizados já se apresentam descontextualizadas no tempo.

7.1.2. Objetivos

- Caracterizar as metodologias de avaliação nos JDC, praticadas nas Escolas do Concelho do Funchal com NE em EF;
- Operacionalizar do processo de avaliação nos JDC;
- Apresentar e discutir instrumentos de avaliação aplicáveis aos JDC.

7.1.3. Planeamento

No âmbito das ANCP do EP, ficou definido em reunião com os vários NE e o Diretor de Curso do Mestrado em Ensino de EF nos Ensinos Básico e Secundário, que no presente ano letivo o tema principal a abordar seria a Avaliação em EF, podendo posteriormente cada NE selecionar o seu subtema, de acordo com os seus interesses e motivações. Neste sentido e pelo facto de ambos os elementos que compunham o nosso NE terem todo um passado ligado aos JDC, decidimos que o subtema que iríamos abordar seria *“A avaliação nos JDC: Um instrumento de gestão no processo de ensino-aprendizagem”*.

Após todos os NE terem selecionado os seus subtemas, procedemos a validação da Ação junto da Secretaria Regional da Educação, para que esta fosse creditada aos professores. Em posteriores reuniões discutimos de que modo iríamos divulgar a Ação nas várias escolas da RAM e atribuímos tarefas aos vários NE, para que a carga de trabalho ficasse distribuída uniformemente. Algumas dessas tarefas consistiam na criação de um *Website* que contivesse todas as informações acerca da Ação, a

elaboração de um cartaz informativo da Ação a ser afixado nas escolas, a procura de patrocinadores, etc.

Um dos nossos principais objetivos para a Ação era convidar preletores que fossem referência na área dos JDC, pois dessa forma teríamos uma Ação mais rica em termos de conhecimento e de experiências. Assim, endereçámos um convite ao Professor Doutor João Prudente (Universidade da Madeira), por ser o docente da nossa universidade com a maior especialização na área abordada e por possuir um vasto currículo, tanto a nível nacional, como internacional, que elevaria a qualidade na nossa Ação. Outro convite, foi endereçado à Professora Doutora Isabel Mesquita (Faculdade de Desporto da Universidade do Porto) que, tal como o Professor Doutor João Prudente, é uma especialista na área JDC, contando igualmente no seu currículo com várias comunicações a nível nacional e internacional. Contudo, a sua vinda à Madeira comportaria algumas despesas. Desse modo assumimos o custo da viagem e estabelecemos uma parceria com o Hotel *Four Views Baía*, que gentilmente cedeu um quarto a título gratuito, o que se revelou fundamental no reduzir das despesas inerentes à Ação. Por fim, endereçámos o último convite à Professora Doutora Catarina Fernando (Universidade da Madeira) para realizar a moderação da Ação. Abaixo no Quadro 11 apresentamos o programa da ANCPD:

Quadro 11: Programa da ANCPD do NE

Horário	Preletor(es)/Moderador	Tema/Comunicação/Ação
9h00 – 9h20	-----	Receção
9h20 – 10h00	Profs. Estagiários Marco Pereira e Nelson Jardim	<i>“A avaliação nos Jogos Desportivos Coletivos: Um estudo em escolas do concelho do Funchal”</i>
10h00 – 10h45	Prof. Doutor João Prudente	<i>“A avaliação nos JDC: Um exemplo prático através do andebol.”</i>
10h45 – 11h05	-----	Intervalo
11h05 – 11h55	Prof ^a . Doutora Isabel Mesquita	<i>“A avaliação da performance dos alunos nos Jogos Desportivos.”</i>
11h55 – 12h30	Prof ^a . Doutora Catarina Fernando	Debate

7.1.4. Metodologia

Para a realização da Ação empregámos duas metodologias:

1) Seguimos uma linha de atuação que assentava em 6 pressupostos: a) perceber o fenómeno; b) saber como atuar no fenómeno; c) definir os meios disponíveis; d) montar estratégias, e) desenvolver as estratégias mais adequadas; f) controlar a evolução da aplicação dessas estratégias, de forma a operacionalizar a avaliação nos JDC. No entanto, procurámos dar mais ênfase no controlo das estratégias utilizadas e na apresentação de situações práticas, em que conseguíamos identificar se os comportamentos que queríamos solicitar tinham efetivamente sido induzidos.

2) Realizámos um estudo onde participaram 71 professores de escolas do Concelho do Funchal, com estagiários em EF, correspondentes a 51% da população. Dos 71 professores, 39 (55%) eram do género masculino e 32 (45%) eram do género feminino.

Após revisão da literatura sobre a temática em estudo foi construído um questionário para inquirir a amostra sobre as práticas de avaliação nos JDC. Este questionário foi validado através da realização dum estudo piloto a 8 professores de EF. O inquérito foi entregue a todos os professores de EF de escolas com NE, e o tempo de preenchimento médio foi de 8 minutos.

Numa fase posterior os dados foram inseridos numa folha de cálculo do *Microsoft Office Excel 2007* e transferidos para o *IBM Statiscal Package for Social Sciences* (SPSS), procedendo-se à análise e tratamento dos dados com recurso a estatística descritiva.

7.1.5. Realização

A ação foi composta por 4 comunicações, sendo as duas primeiras realizadas pelos estagiários e as duas restantes pelo Professor Doutor João Prudente e pela Professora Doutora Isabel Mesquita, respetivamente. Assim, na primeira comunicação, apresentámos uma proposta de operacionalização para a avaliação nos JDC, tendo por base, os princípios ativos comuns a este tipo de atividade desportiva. Nesta comunicação recorremos sobretudo ao vídeo e a situações práticas, para ilustrar um conjunto de exercícios que poderiam ser utilizados na avaliação dos JDC.

Na segunda comunicação apresentámos os dados do estudo realizado com os professores de EF. Foi possível verificar que 85% dos inquiridos valorizavam mais as questões tático-estratégicas na avaliação dos JDC. No entanto, este dado entrou em contraste com a grande percentagem de importância que os docentes atribuíam às situações analíticas para avaliar os JDC (82%). A utilização dos jogos reduzidos, condicionados e formais, assumia um grau de importância elevado para os inquiridos, no que diz respeito à avaliação dos JDC. No que diz respeito à forma de avaliação, 75% dos inquiridos referiu que utilizava a avaliação específica por modalidade de acordo com os conteúdos enunciados no PNEF. Um dado preocupante evidenciado pelos resultados do estudo foi o facto de 53% da amostra em causa, não utilizar qualquer tipo de instrumento na avaliação dos JDC.

Na comunicação da Professora Doutora Isabel Mesquita, ficou bem claro a importância de adequar as práticas de avaliação nos JDC, aos modelos de ensino utilizados. Numa fase inicial, foi dada alguma relevância a dicotomia existente entre a tática e a técnica, com o apontar da necessidade de estes dois elementos estarem relacionados, face a complexidade existente no jogo. Grande parte da comunicação centrou-se na apresentação e discussão do MED, como a base para um processo de avaliação. Perto do final da comunicação a Professora apresentou o GPAI, como instrumento passível de ser utilizado na avaliação dos JDC.

A comunicação do Professor Doutor João Prudente, teve por base a operacionalização prática dos JDC, no andebol, através da identificação do nível de domínio de jogo, com recurso a meios audiovisuais. Ficou bem claro, a existência de um instrumento para a identificação do nível de domínio de jogo (Garganta, 1995), que assenta na Ocupação de Espaços, Progressão no Terreno, Domínio da Bola e Ações de Cooperação.

Após as comunicações iniciou-se o debate, onde as questões centraram-se mais nos modelos e instrumentos apresentados pela Professora Doutora Isabel Mesquita.

7.1.6. Apreciações Gerais

Em termos dos objetivos propostos para a Ação, estes foram todos cumpridos, reconhecendo, contudo, a existência de alguns aspetos que poderiam ter corrido de uma outra forma e que trariam ainda maior mérito à Ação.

Em termos da operacionalização, pudemos verificar que o local de realização da Ação, não foi o mais adequado, mas o possível face à Sala do Senado da Universidade estar ocupada com outra conferência.

Houve igualmente alguns problemas com o material informático, nomeadamente com o nosso computador portátil que levou à sua substituição por um outro. Porém, visto alguns vídeos estarem num formato que o computador não reconhecia, limitou um pouco uma das comunicações. A ocorrência desta situação alertou-nos para, numa próxima organização, termos mais material alternativo disponível, de forma a evitar algumas perdas de tempo e de dinâmica da Ação.

Nas nossas comunicações apresentámos algum nervosismo face à enorme plateia que estava a assistir, no entanto foi prontamente ultrapassado com o decorrer das comunicações.

A presença de dois preletores de referência na área dos JDC foi sem dúvida um dos aspetos chave para o sucesso da Ação, estando-lhes eternamente gratos por terem aceite o nosso convite.

Um outro fator positivo da Ação, surgiu no interesse pela temática, por parte dos participantes, com a compreensão da necessidade de uma avaliação mais coerente com a lógica do jogo, bem como o apontar da possibilidade de experimentação de novos modelos e instrumentos (como o MED e o GPAI) nas escolas dos participantes, de forma a melhorar a eficácia pedagógica e aumentar o gosto dos alunos pela disciplina.

Em suma, esta Ação permitiu-nos ganhar competências, não só a nível do conhecimento dos JDC, como também a nível organizativo, através da receção de convidados e do planeamento de atividades formais e sociais, que serão certamente muito úteis no futuro, num contexto já profissional.

7.2. Atividade de Natureza Científico-Pedagógica Individual

7.2.1. Introdução

Ao longo da história da EF, as suas finalidades foram sendo alvo de constantes alterações, dando importância aos aspetos do contexto onde a mesma se inseria.

Assim, para Azevedo (1920, citado por Beltrami, 2001, p. 8), no início do século XX, a EF era “*uma intervenção social de modo a ensinar hábitos de higiene aos alunos e ao mesmo tempo desenvolver um corpo sadio*”.

Em meados do século XX, Marinho (1957, citado por Beltrami 2001), refere que a EF contribui para o aperfeiçoamento da aptidão física e intelectual do sujeito integrando-o na sociedade e proporcionando também um desenvolvimento da personalidade e da capacidade de liderança, ou seja, realçando uma finalidade de orientação educativa e formativa.

Pereira da Costa (1971), diz-nos que com a expansão da prática desportiva a EF tornou-se num sinónimo de desporto, sendo este visto como um meio educativo por excelência pois a sua prática instituía a lealdade e a disciplina.

As finalidades da EF remetem, deste modo, mais para as suas características do que para o conceito sobre o qual é fundada, evoluindo assim de uma EF higienista para militarista, para pedagógica e, finalmente para uma EF mais “competitivista”. (Ghiraldelli, 1991)

Se repararmos nas periodizações acima referidas sobressai a sua dicotomia, ou seja, embora com três décadas de diferença, é de realçar que por um lado se pretenda formar, através da EF, um indivíduo mais completo e mais integral e, por outro, assumir cada vez mais uma EF de cariz competitivo. É possível desenvolver e formar um indivíduo numa filosofia bio-psico-social num ambiente de envolvimento competitiva?

Fernandes, Raposo, Moreira, e Costa (2007) afirmam que sim e referem que a competição pode ser entendida como um “instrumento pedagógico” essencial na formação do indivíduo. Estes autores dizem ainda que a competição proporciona um constante esforço para que se atinja a superação e o alcançar do melhor resultado. Assim a busca pela vitória não é um fator negativo, pois está inerente à competição.

Esta só se constituirá num problema se os meios utilizados e os comportamentos assumidos estiverem contra os valores morais e princípios éticos pretendidos pela escola.

Morgan (2006), refere que as competições inter-individuais são importantes na promoção dos valores, no entanto destaca que a promoção de uma competição autorreferenciada, de cariz intra-individual, é determinante para que os alunos sejam levados a utilizar os seus referenciais de sucesso e a alcançar objetivos pessoais.

Goedert (2004), refere que a competição é entendida pela generalidade da sociedade como um estimulante necessário para alcançar o sucesso, podendo gerar situações de prestígio para alguns sujeitos. Bredemeier e Shields (2006) referem ainda que a participação em jogos competitivos serve como potencial cultivador do carácter e da moralidade.

No PNEF está referido que *“as metas dos programas devem constituir também objecto da motivação dos alunos, inspirando as suas representações e empenho de aperfeiçoamento pessoal no âmbito da Educação Física, na escola e ao longo da vida”* (p. 5).

Ainda segundo o PNEF, um dos quatro princípios fundamentais da EF é:

“a orientação da sociabilidade no sentido de uma cooperação efectiva entre os alunos, associando-a não só à melhoria da qualidade das prestações, especialmente nas situações de competição entre equipas, mas também ao clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e ao prazer proporcionado pelas actividades.” (Bom et al., 2001 p.5)

Logo, sendo a competição um fator motivante e estando relacionada com a melhoria das prestações dos alunos, esta pode facilitar o processo de E-A, pois com uma maior motivação, maior será a probabilidade dos mesmos alcançarem os objetivos propostos, indo ao encontro das metas e princípios referidos no PNEF.

Segundo as evidências acima apresentadas podemos inferir então que a competição e os SC podem ser benéficos na formação integral do aluno, desde que o professor os utilize como um meio e não como um fim em si mesmos, dispondo assim de mais um instrumento de gestão no processo de E-A dos alunos.

Assim, e de acordo com as linhas programáticas do EP, decidimos desenvolver esta temática no âmbito da ANCPI, através da realização de um estudo científico que posteriormente seria apresentado em dois momentos: 1) numa conferência destinada aos professores de EF da EBSGZ; 2) num Poster, exposto no Seminário Internacional Desporto e Ciência 2013.

7.2.2. Objetivos

- Descrever os SC mais utilizados;
- Discutir de que forma os SC poderiam contribuir para a gestão do processo de E-A nas aulas de EF;
- Apresentar uma proposta de SC a utilizar nas EF.

7.2.3. Planeamento

No início do ano letivo, tivemos a primeira reunião com o GDEF da EBSGZ, de modo a que pudéssemos apresentar, juntamente com Orientador Cooperante, todas as atividades que iríamos desenvolver no âmbito do EP.

Face à pouca adesão que os professores da escola tinham apresentado aquando da realização da ANCPI no ano anterior, procurámos junto deles encontrar uma data que fosse consensual com a maioria, para que a adesão neste ano fosse maior. Assim, após uma breve discussão ficou decidido pela maioria que a melhor data para realizar a ANCPI seria no dia 16 de janeiro de 2013, às 16h30, na Sala de Sessões da EBSGZ.

Ainda na fase inicial, e de forma a verificar quais os temas que originavam maior interesse nos professores de EF da EBSGZ, construímos um questionário com perguntas direcionadas a aferir os seus graus de pertinência, bem como outras questões relacionadas com as metodologias utilizadas pelos mesmos nas suas aulas.

Com os dados obtidos, pudemos verificar que duas das temáticas apresentadas tinham sido consideradas muito pertinentes pelos professores e foi possível identificar também alguns processos e metodologias utilizados por eles nas suas aulas. Assim, ficou definido que o tema a abordar seria: “*A utilização de sistemas competitivos como instrumento de gestão no processo de ensino-aprendizagem*”.

Para rentabilizar o tempo da ANCPI e para assegurar uma maior presença dos professores da escola, decidimos realizar as duas ANCPI, (minha e do meu colega estagiário) uma após a outra. Com esses mesmos propósitos foram ainda convidados para a ANCPI o Professor Filipe Calado (Andebol) e o Professor Sílvio Costa (Voleibol) para fazerem parte do grupo de preletores da Ação. Os seus currículos e palmarés eram de qualidade inegável ao nível da alta competição, e as suas experiências profissionais poderiam constituir uma mais-valia para os seus colegas professores, tocando, simultaneamente, em pontos comuns às nossas temáticas. Desta forma criámos um tema geral para a Ação conjunta, denominado: “*Metodologias de Ensino/Aprendizagem em Educação Física: Um corte epistemológico*”. No Quadro 12 abaixo exposto podemos verificar o programa da ANCPI:

Quadro 12: Programa da ANCPI do NE

Horário	Preletor(es)	Tema/Comunicação/Ação
16h30 – 16h35	Dr. Rui Caetano	Apresentação da Ação
16h35 – 16h55	Prof. Estagiário Nelson Jardim	“ <i>A utilização de sistemas competitivos como instrumento de gestão no processo de ensino-aprendizagem.</i> ”
16h55 – 17h10	Prof. Filipe Calado	“ <i>A abordagem do Andebol em contexto escolar</i> ”
17h10 – 17h25	Prof. Sílvio Costa	“ <i>A abordagem do Voleibol em contexto escolar</i> ”
17h25 – 17h45	Prof. Estagiário Marco Pereira	“ <i>A abordagem dos JDC em contexto escolar</i> ”
17h45 – 18h00	Todos os preletores	Debate

Após a definição do programa da Ação, adotámos algumas estratégias para a promover, nomeadamente a conceção e afixação de cartazes promocionais, o envio de *emails* de divulgação para o correio eletrónico pessoal dos professores de EF da escola, a afixação de uma lista de inscrição prévia no departamento de EF da escola em causa e

por último, e na nossa perspectiva a mais importante, a constante convivência e comunicação direta com os docentes da disciplina.

Desde o início desta planificação pretendemos realçar o papel das metodologias de ensino, como um conjunto de instrumentos ao serviço dos docentes, para que a sua gestão do processo E-A tivesse como centro, o aluno. Toda a fase de planeamento foi efetuada em conjunto pelo NE, desde a sua conceção até ao momento de realização da Ação.

7.2.4. Metodologia

Numa primeira fase realizámos uma revisão da literatura, recolhendo alguns artigos, acerca do tema que seria abordado, procurando a sua problemática e pertinência no contexto da EF atual.

Numa segunda fase, foram apresentados e discutidos: 1) quais os SC mais utilizados; 2) quais as suas vantagens e desvantagens; 3) quais deveriam ser mais privilegiados; 4) como utilizá-los de forma adequada, referindo os cuidados a ter na sua utilização; 5) foi apresentada uma proposta de SC que poderia auxiliar os professores na gestão do processo de E-A, nas aulas de EF.

Foram também elaborados dois questionários: 1) numa fase prévia à Ação, para inquirir os professores sobre a pertinência dos temas propostos. Este questionário era composto por 7 questões de resposta fechada e 1 de resposta aberta e foi validado após a realização dum estudo piloto a 5 professores de EF da EBSGZ. O questionário foi posteriormente entregue a todos os professores de EF da escola EBSGZ e o tempo de preenchimento médio foi de 7 minutos. 2) numa fase posterior à Ação, para avaliar a qualidade da mesma. Este questionário era composto por 5 questões de escala de apreciação e 1 questão de resposta aberta. O tempo de preenchimento médio foi de 3 minutos.

7.2.5. Realização

No início da ANCPI, o Diretor do Conselho Executivo da EBSGZ efetuou uma breve apresentação sobre os conteúdos e preletores que participariam na mesma, reforçando igualmente a importância da realização daquele gênero de Ações, que contribuiriam para a formação contínua dos professores.

Na primeira comunicação abordámos a temática dos SC, onde foi feita inicialmente uma caracterização dos SC existentes. Seguidamente foram apresentados os contributos que estes poderiam trazer ao contexto da EF escolar. E finalmente foi apresentada uma proposta de SC que poderia ser utilizada nas aulas de EF, de forma a contribuir para uma melhor gestão do processo E-A.

Na segunda e terceira comunicações foram abordados o ensino do Andebol e do Voleibol no contexto escolar, tendo os seus preletores se debruçado essencialmente sobre a especificidade do ensino destas modalidades. Estes apresentaram também alguns exercícios que poderiam ser utilizados nas aulas de EF, de modo a resolverem problemas inerentes à sua prática.

Na quarta comunicação abordámos os JDC em geral através da apresentação de uma metodologia que poderia ser utilizada nas aulas de EF, que se assentava em 6 princípios: a) perceber o fenómeno; b) saber como atuar no fenómeno; c) definir os meios disponíveis; d) montar estratégias, e) desenvolver as estratégias mais adequadas; f) controlar a evolução da aplicação dessas estratégias. Foram ainda apresentados, através de alguns vídeos, situações práticas que poderiam trabalhar alguns aspetos comuns aos JDC.

Após as comunicações demos lugar ao debate, onde foram colocadas questões sobre as temáticas apresentadas, sendo o enfoque principal destas, os exercícios apresentados pelos vários preletores. No final, os participantes preencheram um questionário por nós facultado, de modo a realizarem uma apreciação geral da Ação.

7.2.6. Apreciações Gerais

O facto de termos conseguido reunir 60% dos professores de EF da escola nesta Ação, indica que as estratégias previamente delineadas foram adequadas e proveitosas, nomeadamente na divulgação.

A abordagem indireta com a afixação de um cartaz promocional e envio de *e-mails*, bem como a abordagem direta através do contacto diário com os professores foram fatores determinantes para o sucesso da Ação. Acreditamos contudo, que a inclusão de dois professores da escola como preletores, foi fundamental para que os seus colegas se mostrassem motivados para a participação e para o debate, fruto da convivência diária a nível profissional que tinham entre si.

No que diz respeito aos feedbacks que obtivemos através dos dados recolhidos da avaliação final, recebemos algumas indicações relativamente ao inadequado horário escolhido para a ação, o que no nosso entender, não fazem muito sentido, pois foram os próprios professores de EF da escola que escolheram a data e a hora para realização da Ação, em reunião prévia do GDEF.

Em relação à duração da Ação, houve um pequeno percalço pelo atraso do Presidente do Conselho Executivo da EBSGZ, que era o responsável pela abertura da Ação, fruto de outros afazeres na resolução de problemas na escola. Este facto não estava sobre o nosso controle e daí não podermos ter evitado essa situação.

Cumprimos os 40 minutos que tinham sido destinados para as nossas comunicações, no entanto, os preletores convidados excederam, um pouco, os seus tempos de intervenção, o que levou ao aumento da duração da ação. Neste parâmetro, o controlo do tempo das preleções deveria ter sido mais rigoroso, contudo é preciso ter em conta, que é sempre um incómodo a interrupção de comunicações, podendo afetar negativamente toda a dinâmica da Ação.

Em relação ao conteúdo, e de acordo com os dados, a temática foi muito pertinente, sendo este dado já esperado, face às estratégias aplicadas na fase inicial do planeamento, nomeadamente na aplicação do questionário prévio à Ação.

Quanto às nossas comunicações demonstrámos algum “à vontade” nos conteúdos apresentados, seguindo uma estruturação de comunicação sistematizada e coerente e dando resposta aos objetivos propostos inicialmente. Na enumeração e caracterização dos SC mais utilizados, bem como as suas vantagens e desvantagens, tivemos a percepção que os participantes ficaram elucidados, reconhecendo contudo que na parte da contribuição dos SC poderíamos ter ido um pouco mas além do que foi apresentado. No que diz respeito à proposta apresentada ficou claro os objetivos da mesma, no entanto poderíamos ter mostrado outro tipo de gráfico que melhor ilustrasse esses objetivos. Apesar de uma menor projeção vocal considerámos que a mesma foi perceptível para os participantes.

Os dados relativos à avaliação geral da Ação e ao grau de satisfação dos participantes foram muito positivos. Ficou claro a mais-valia deste tipo de iniciativa, já que vários professores pediram a realização de mais ações desta natureza, reconhecendo o enorme contributo que a discussão e o debate sobre estas temáticas trazem à formação dos professores.

Com a realização desta Ação pudemos verificar que todos os SC comportam vantagens e desvantagens, cabendo ao professor decidir quais os sistemas a utilizar para que o aluno atinja os objetivos pretendidos. A apresentação da proposta do SC visou dotar os professores de mais um instrumento de gestão no processo de E-A dos alunos, num contexto mais competitivo e de maior motivação.

De acordo com as evidências apresentadas podemos inferir que a competição e os SC podem ser benéficos na formação integral do aluno, desde que o professor os utilize como um meio e não como um fim em si mesmos, valorizando assim mais o processo do que o produto.

Em suma, os objetivos traçados foram alcançados, pelo que fornecemos um conjunto de instrumentos aos professores de EF, que poderão ser utilizados nas suas aulas, contribuindo desta forma para uma gestão mais eficaz do processo de E-A.

8. Considerações Finais

O EP assumiu-se como uma etapa fundamental no nosso percurso formativo enquanto professores, proporcionando-nos um conjunto de vivências que nos marcarão para toda a nossa vida profissional.

O processo de estágio possibilitou-nos ainda a aquisição de competências, nomeadamente em duas dimensões: uma mais teórica que envolveu o estudo de estratégias a implementar e outra mais prática que proporcionou o contato direto com os alunos pondo em prática os conhecimentos adquiridos através desse estudo. Desta forma o EP constituiu-se num espaço de experimentação e de colocação em prática dos conhecimentos adquiridos tanto no percurso académico, como no contexto real do processo E-A.

Os constantes problemas e desafios com que nos deparámos ao longo desta etapa foram essenciais para o nosso desenvolvimento, não só como profissionais de EF, mas também enquanto seres sociais. Uma maior capacidade de adaptação, de socialização, de procura pelo conhecimento, de gestão de conflitos e de interação com outros agentes educativos, foram apenas alguns dos inúmeros benefícios que colhemos através da realização do EP.

Outro aspeto que melhorámos substancialmente foi ao nível da comunicação e interação com os alunos, pois apesar de já termos alguma experiência em lidar com crianças e jovens (através do desporto federado), no contexto escolar a forma de comunicar e interagir é muito diferente, existindo uma grande variedade de interesses e em que o gosto pela EF não é partilhado por todos os alunos.

A multiplicidade de atividades propostas na realização do EP, contribuíram de formas distintas para o nosso desenvolvimento enquanto professores. Assim, por exemplo, enquanto a PL solicitou mais a vertente de procura e implementação de modelos, estratégias e estilos de ensino, a serem aplicados nas aulas curriculares, a AICE solicitou mais uma vertente de criação, organização e orientação, face aos objetivos eram pretendidos com esse tipo de atividade. Contudo essas atividades têm a particularidade de poderem desenvolver simultaneamente todos os aspetos acima

referidos, pois a capacidade de criar exercícios inovadores, bem como a realização dos planeamentos das aulas na PL apelam igualmente à criatividade e à organização.

Um dos aspetos que procurámos sempre em todo o EP, foi colocar o aluno como o centro de todo o processo E-A, tanto na componente letiva, como em todas as outras atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo. Acreditamos que o aluno deve ser o “construtor” da sua aprendizagem, enquanto o professor deve ter um papel de guia e/ou orientador desse processo. (Almada et al., 2008)

Foi deveras gratificante verificar a evolução que os nossos alunos alcançaram ao longo do ano letivo, principalmente ao nível dos comportamentos e atitudes, visto que a turma era tida como problemática e os “maus” comportamentos eram prática recorrente. No final do ano letivo o respeito, tanto pelo professor como pelos colegas, era a nota dominante e deixou-nos um imenso grau de satisfação por termos conseguido “chegar” àqueles alunos, tanto a nível escolar, ajudando-os a baixar o número de negativas, como a nível social auxiliando-os a melhor interagirem com colegas e professores, quer fosse em contexto de aula ou fora deste.

Para finalizar gostaríamos de ressaltar uma afirmação feita Dewey (1933, cit. Vidal, 2009 p.6) que diz-nos que *"a educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida"*. Consideramos, desta forma, que estamos apenas no começo de um percurso educativo que teremos ao longo da nossa vida, tanto na função de docentes, mas sobretudo na função de alunos, pois em todos os dias que passamos estamos sempre a aprender algo de novo.

9. Sugestões

Antes de mais, gostaríamos de salientar o enorme contributo que o EP proporcionou-nos, não só a nível da nossa formação enquanto professores, mas também a nível social e humano, tornando-nos indivíduos mais críticos e reflexivos e consequentemente com uma maior capacidade de analisar situações, que outrora passar-nos-iam completamente despercebidas.

Desta forma, deixamos aqui algumas sugestões que poderão ser desenvolvidas, não só pelos futuros professores estagiários, mas também pelos professores que já se encontram a exercer as suas funções, com intuito de estarmos sempre a evoluir o processo E-A, sendo os alunos os grandes beneficiados desta evolução.

Uma primeira sugestão prende-se com uma melhor distribuição dos espaços desportivos, nomeadamente da EBSGZ, que possui excelentes infraestruturas para a prática da atividade física. Na nossa opinião a sua rentabilização poderá ser maior, se for adotado um sistema de “rotação” mais curto (ex: 15 em 15 dias) que permita a lecionação de um maior número de matérias de ensino ao longo do ano letivo, favorecendo assim a implementação de um modelo de ensino “por etapas” e que possibilitará igualmente um tempo de prática uniforme para todas as turmas, principalmente quando as condições climatéricas não forem as mais favoráveis.

Outra sugestão tem a ver com a criação de um espaço quinzenal ou mensal, para os professores de EF, onde se exponha e debata as práticas das diversas modalidades desportivas. Neste espaço as exposições poderiam assumir duas vertentes: uma primeira mais teórica, onde seriam apresentadas as diversas características de cada modalidade e objetivos a que a mesma se propõe a atingir; uma segunda mais prática, onde seriam apresentadas situações e exercícios práticos para a resolução de determinados problemas, contribuindo assim, para uma evolução do conhecimento dos intervenientes.

Uma última sugestão passa por dar continuidade ao Núcleo de Futebol de Rua da EBSGZ durante os próximos anos, pois este trouxe grandes alegrias a todos os que nele participaram e é já um marco de referência na escola, proporcionado aos seus alunos um espaço de maior descontração e onde estes possam praticar uma das modalidades que lhes traz maior gozo, o Futebol. Este Núcleo assume ainda maior relevo, visto que a

maioria dos alunos que compõem a escola pertencem a contextos socioeconómicos bastante desfavorecidos, surgindo este espaço como um escape para os problemas que estes se deparam no dia-a-dia, proporcionando igualmente a criação de novas amizades e promovendo hábitos e estilos de vida saudáveis.

Referências Bibliográficas

- Amaral, A., Palma, P. (2001). Perfil epidemiológico da obesidade em crianças: relação entre televisão, atividade física e obesidade. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*. 9 (4), 19-24.
- Antunes, H & Soares J. (2013). Apontamentos das aulas de Organização e Inovação em Educação Física e Desporto Escolar. Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Universidade da Madeira.
- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Actividades Desportivas*. Torres Novas: Edição VML.
- Aranha, A. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Baptista, F.; Silva, AM.; Mota, J.; Santos, R.; Vale, S.; Marques, E.; Ferreira, JP.; Raimundo, AM.; Moreira, H. (2011). *Observatório Nacional da Aptidão Física - Livro Verde da Aptidão Física*. ed. 1, ISBN: 9789898330031. Lisboa: Instituto do Desporto de Portugal, I.P.
- Bayer, C. (1994) *O ensino dos desportos colectivos*. Dinalivro, Lisboa
- Beltrami, D. (2001). Dos fins da Educação Física Escolar. *Horizonte*, XVII (99): 8-13.
- Bom, L., Costa, F., Jacinto, J., Cruz, S., Pedreira, M., Rocha, L., Mira, J., Carvalho, L. (2001) - *Programa de Educação Física do ensino básico e 3º ciclo (reajustamento)* – Ministério da Educação
- Boreham, C., Riddoch. C. (2001). The physical activity, fitness and health of children. *Journal of Sports Sciences*. 19, 915-929.
- Bredemeier, B.J., Shields, D.L., (2006). Sports and character development. *President's Council on Physical Fitness and Sports and Sports Research Digest*, 7(1), 1-8 [Versão online]. Recuperado a 21 de Novembro de 2012 <http://truecompetition.org/wp-content/uploads/2009/02/presidents-council-on-pesport061.pdf>

Bunker, D. & Thorpe, R. (1982). A model for teaching of games in the secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 10, 9-16.

Business Dictionary, (n/d). *Planning*. Disponível em: <http://www.businessdictionary.com/definition/planning.html>

Cardoso, M. (2009). *O contributo do estágio pedagógico para o desenvolvimento da profissionalidade dos docentes de Educação Física: a perspectiva do estagiário*. Dissertação de Mestrado em Desporto para Crianças e Jovens. Universidade do Porto, Faculdade de Desporto.

Cardona, F. (2010). *Transdisciplinaridade, Interdisciplinaridade, Multidisciplinaridade*. Universidade Tecnológica do Paraná, Curitiba

Carrasco, J. (1989). *Como Avaliar a Aprendizagem*. Rio Tinto: Edições Asa.

Casteleiro, J. (2008), *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, Lisboa, Texto Editora.

Decreto-Lei n.º 286/89 de 29 de Agosto. Diário da República n.º 198 – Série I. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março. Diário da República n.º 73 – Série I A. Ministério da Educação.

Demo, P. (1997). *Educar pela Pesquisa*. 2ª ed. Campinas: Autores Associados

Despacho Conjunto 105/97 (1997). O Projeto Curricular de Turma como Instrumento de Veiculação das Adaptações Curriculares. Disponível em: <http://edif.blogs.sapo.pt/13588.html>

Doherty, J. (2010). Teaching styles in physical education and Mosston's spectrum. *KAHPERD Journal*. 48(1), 4-6. Reino Unido. Obtido a 30 Agosto de 2013 em: <http://www.spectrumofteachingstyles.org/pdfs/literature/TeachingStyles%20inPEandMosstonsSpectrum.pdf>

Durkheim, E. (1978). *Educação e Sociologia*. 11ª ed. São Paulo: Melhoramento

Félix, C. (2012). O Desemprego e as Consequências Sociais e Psicológicas. Artigo não publicado. Disponível em: <http://www.psicologia4u.com/o-desemprego-e-as-consequencias-sociais-e-psicologicas/>

Fernandes, H.; Raposo, J.; Moreira, M. & Costa, H. (2007). A influência das orientações motivacionais nas atitudes desportivas em aulas de Educação Física. *Motricidade*. [Versão online]. 3: 3, 16-23. Obtido a 21 de Novembro de 2012 em http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-107X2007000300003&lng=pt&nrm=iso

Fonseca, H. & Garganta, J. (2006) *Futebol de rua. Um beco com saída. Jogo espontâneo e prática deliberada*. Visões e contexto

Garganta, J. (1995). Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: A. Graça & J. Oliveira (Eds.). *O ensino dos jogos desportivos*. 2ed. Porto, Universidade do Porto

Garganta, J. & Gréhaigne, J. (1999) Abordagem Sistémica do jogo de futebol: moda ou necessidade? *Movimento*, 4, 10, 40.

Garganta, J. (2006). Ideias e Competências para “Pilotar” o Jogo de Futebol. In G. Tani, J. Bento & R. Peterson. (Eds), *Pedagogia do Desporto*. 313-326. Rio de Janeiro; Guanabara Koogan.

Ghiraldelli, P. (1991). *Educação Física Progressista*. São Paulo: Loyola. [Versão online]. Obtido a 28 de Dezembro de 2012 em http://books.google.com.br/books?hl=pt-PT&lr=&id=ieOt64EPaTIC&oi=fnd&pg=PA7&dq=GHIRALDELLI,+P.+Educa%C3%A7%C3%A3o+F%C3%ADsica+Progressista&ots=GIibc7ip3U&sig=2RBwaT6LxC_7LVPGK2omN6NCnJo

Goedert, R. (2004). A competição no campo escolar. Dissertação de Mestrado em Educação na Fundação Universidade Regional de Blumenau - FURB, Blumenau [Versão online]. Obtido a 28 de Dezembro de 2012 em http://www.bc.furb.br/docs/TE/2004/291876_1_1.pdf

Gomes, M. (2004). *Planeamento em Educação Física – Comparação entre professores principiantes e professores experientes*. Monografia em Educação Física - Universidade da Madeira.

Gonçalves, J. (2009). *O voleibol. Ensinar jogando*. Livros Horizonte.

Instituto do Desporto de Portugal (n/d). *Juventude e Desporto: A importância de um estilo de vida activo*. [Versão Online]. Obtido a 3 Setembro de 2013 em <http://www.idesporto.pt/%5CDATA%5CDOCS%5CHEMICICLO%5CA%20importancia%20de%20um%20estilo%20de%20vida%20activo.pdf>

Januário, C. (1995). Um Conceito para a Educação Física. *Horizonte*, XI, 66: 203-207.

Lei de Bases do Sistema Educativo (2005). Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto

Marinho, T., Jones, H., & Matos, S. (2013). O golo. *Acta Médica Portuguesa*. 26(4), 478-480 [Versão Online]. Obtido a 5 Setembro de 2013 em <http://www.actamedicaportuguesa.com/revista/index.php/amp/article/view/4813/3727>

Marques, R. (1998). *A Arte de Ensinar: dos Clássicos aos Modelos Pedagógicos Contemporâneos*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

Mendonça, A. (2012). Apontamentos das aulas de Ciências de Educação II. Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Universidade da Madeira.

Mesquita, I. (1995). O ensino do Voleibol. Uma proposta metodológica. In A. Graça; J. Oliveira (Eds.), *O ensino dos Jogos Desportivos* (pp. 153-199). Porto: Universidade do Porto

Mesquita, I. (2010). Desafios da Educação Física no Novo Século: Entre a Pedagogia do Ensino e a Pedagogia da Aprendizagem. *Actas do V Congresso Internacional: XXVI Nacional de Educação Física*. Universidade de Barcelona, Barcelona. pp.160-169. Obtido a 25 de Agosto de 2013 em <http://www.ub.edu/Vcongresinternacionaleducacionfisica/userfiles/file/MesasRedondas/MR3IsabelMesquita.pdf>

Morgan, W. J. (2006). Philosophy and physical education. In D. Kirk, D. MacDonald, & M. O'Sullivan (Eds.). *The Handbook of Physical Education* [Versão Online]. London, England: Sage. Obtido a 21 de Novembro de 2012 em <http://books.google.pt/books?hl=ptPT&lr=&id=aJv69BDaZjMC&oi=fnd&pg=PA97&d>

q=Morgan+2006+Philosophy+and+physical+education&ots=kOQjppT2tW&sig=MnO
MRLeo4GrUpptCefP_qmj8E&redir_esc=y#v=onepage&q=Morgan%202006%20Phil
osophy%20and%20physical%20education&f=false

Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. [Versão online].
Obtido a 28 de Agosto de 2013 em
http://www.spectrumofteachingstyles.org/pdfs/ebook/Teaching_Physical_Edu_1st_Online_old.pdf

Nérici, I. (1992). *Educação e metodologia*. São Paulo: Edições Pioneira.

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

Oliveira, G. (1996). *Aulas de Educação Física para turmas mistas ou separadas por
sexo? Uma análise comparativa de aspectos motores e sociais*. Dissertação de Mestrado
em Educação Física. Campinas: Universidade Estadual de Campinas.

Oslin, J.L., Mitchell, S.A., & Griffin, L.L. (1998). The game performance assessment
instrument (GPAI): Development and preliminary validation. *Journal of Teaching in
Physical Education*, 17, pp. 231–243.

Pereira da Costa, L. (1971). *Diagnóstico de Educação Física e desportos no Brasil*.
Ministério da Educação e Cultura. [Versão online]. Obtido a 21 de Novembro de 2012
em <http://cev.org.br/biblioteca/diagnostico-educacao-fisica-desportos-brasil/>

Piéron, M. (1988). *Enseignement des Activités Physiques et Sportives: observation et
recherche*. Liège.

Phelan, P., Davidson, A., Cao, H. (1992). Speaking up: Students' Perspectives on
School. *The Phi Delta Kappan International* 73.9: 695-704

Projeto Educativo da Escola (2010-2014). Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco.
Obtido a 8 de Setembro de 2012 em <http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=920qDtNnYEs%3d&tabid=9926>.

Prudente, J. (2006a). *Análise da Performance Tático-Técnica no Andebol de Alto Nível - Estudo das acções ofensivas com recurso à análise sequencial*. Dissertação de Doutoramento em Educação Física e Desporto na especialidade de Ciências do Desporto. Universidade da Madeira.

Prudente, J. (2006b). Apontamentos das aulas de Fundamentos do Treino Desportivo. Licenciatura em Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira.

Reinert, J. (2001). Desemprego: causas, consequências e possíveis soluções. *Revista de Ciências da Administração*, Florianópolis, 3, 5, pp. 45-48.

Reis, P. (2011). Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente. Cadernos do CCAP – 2. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores. Lisboa. Obtido a 28 de Agosto de 2013 em <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4708/1/Observacao-de-aulas-e-avaliacao-do-desempenho-docente.pdf>

Resolução CONFEF nº 046/2002

Roldão, M. (2009). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Ronca, P. (1989). *A aula operatória e a construção do conhecimento*. São Paulo: Edisplan

Rosado, A. & Silva, C. (1998). *Conceitos básicos sobre avaliação das aprendizagens*. Disponível em <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/conceitos.htm>

Rosado, A. (1999a). Léxico Comentado sobre Planificação e Avaliação. Textos de Apoio. Disponível em: <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/lexico2.htm>

Rosado, A. (1999b). Conceitos Básicos de Pedagogia e Didáctica dos Desportos. Textos de Apoio. Disponível em: <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/estilo05.pdf>

Rovegno, I. (1993). The Development of Curricular Knowledge: a Case of Problematic Pedagogical Content Knowledge During Advanced Knowledge Acquisition: *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64(1), pp. 56-68.

Santos, F. (2006). *Representações de encarregados de educação da gravidade de comportamentos indisciplinados dos alunos*. Dissertação de Mestrado em Administração e Planificação da Educação. Porto: Universidade Portucalense

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

Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do Desporto e Observação*. Lisboa: FMH Edições.

Sena Lino, L. (2006). Apontamentos das aulas de Pedagogia do Desporto. Licenciatura em Educação Física e Desporto, Universidade da Madeira.

Shulman, L. (1987). *Knowledge and teaching: Foundations of the new reform*. Harvard Educational Review.

Siedentop, D. (1994). Sport education: Quality PE through positive sport experiences. *Human Kinetics*, Champaign, Illinois.

Sobral, J.; Gonçalves, C. & Coimbra, J. (2009). A influência da situação profissional parental no desenvolvimento vocacional dos adolescentes. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 1 (10), pp. 11-22. [Versão Online]. Obtido a 3 Setembro de 2013 em http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:0Tf4JmJz8YJ:sigarra.up.pt/fpceup/pt/publs_pesquisa.show_publ_file%3Fpct_gdoc_id%3D7862+&cd=1&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=pt&client=firefox-a

Sousa, H. (2012). *Relatório de Estágio Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*. Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Madeira: Universidade da Madeira.

Sousa, J. (1991). Pressupostos, Princípios e Elementos de um Modelo de Planeamento em Educação Física. *Revista Horizonte*, 8(46).

Sousa, J. (2010). *Supervisão Pedagógica: O papel do Orientador/O papel do Estagiário*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Teixeira, M. (2012). *Relatório de Estágio Realizado na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*. Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Madeira: Universidade da Madeira.

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

Vidal, A. (2012). *Família e Escola: Relações e implicações*. Monografia em Pedagogia. Macaé: Universidade Cândido Mendes.

World Health Organization (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. WHO Library.

Anexos

Anexo A – Calendarização Anual

1º Período

Setembro						
S	T	Q	Q	S	S	D
				1	2	
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

Outubro						
S	T	Q	Q	S	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Novembro						
S	T	Q	Q	S	S	D
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

Dezembro						
S	T	Q	Q	S	S	D
				1	2	
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

3ª Feira – Aula de 45'
 4ª Feira – Aula de 90'
 ○ Aula de apresentação

■ Aulas de JDC
 (23)

■ Feriados

■ Interrupções Letivas

2º Período

Janeiro						
S	T	Q	Q	S	S	D
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			

Fevereiro						
S	T	Q	Q	S	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28			

Março						
S	T	Q	Q	S	S	D
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31

■ Aulas de Desportos de Confrontação Direta
 (18)

○ Ação de Natureza Científico-Pedagógica Individual

○ Ação de Natureza Científico-Pedagógica Coletiva

○ AIME – “FutZarco 2013” e “GZ Workout Session”

○ Ação de Extensão Curricular – “Zarco Sem Fronteiras”

○ Ação de Extensão Curricular – Conferência

■ Aulas de Desportos Individuais + Desportos de Combate
 (7+6)

○ Término da Prática Letiva do Est. Pedagógico

■ Continuação da lecionação de conteúdos de DI e DC
 (4+4)

3º Período

Abril						
S	T	Q	Q	S	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

Maio						
S	T	Q	Q	S	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

Junho						
S	T	Q	Q	S	S	D
				1	2	
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16

Anexo B – Cronograma de Atividades do Estágio Pedagógico

Núcleo de Estágio de Educação Física da Escola Básica e Secundária de Gonçalves Zarco 2012/2013

Cronograma de Atividades

Data	Atividade	Tema	Objetivos	Preletores/Organizadores	Local	Público-Alvo
14 de Janeiro de 2013	Ação Científico-Pedagógica Individual	"A utilização de sistemas competitivos como instrumento de gestão no processo de ensino-aprendizagem"	<ul style="list-style-type: none"> • Descrever os Sistemas Competitivos (SC) mais utilizados; • Discutir de que forma os SC poderiam contribuir para a gestão do processo de Ensino-Aprendizagem nas aulas de Educação Física (EF); • Apresentar uma proposta de SC a utilizar nas EF. 	Professor Estagiário Nelson Jardim	Sala de Sessões da EBSGZ.	Professores de Educação Física da EBSGZ.
14 de Março de 2013	Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar	"FutZarco 2013" e "GZ Workout Session"	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a interação entre os vários agentes da comunidade educativa. • Incrementar hábitos de estilos de vida saudáveis, através da consciencialização para a prática de atividade física. • Envolver uma turma na organização da atividade, dotando-os de competências organizativas. • Reforçar as relações de cooperação da escola com os agentes do fenómeno desportivo regional. 	Professores Estagiários Marco Pereira e Nelson Jardim	Instalações polidesportivas da EBSGZ.	Alunos, professores e funcionários da EBSGZ.
17 e 29 de Abril de 2013	Ação de Extensão Curricular	"Zarco Sem Fronteiras" e Conferência "O contributo da escola no contexto familiar"	<ul style="list-style-type: none"> • Quebrar as barreiras existentes entre os vários intervenientes do contexto de turma; • Apresentar os serviços que a EBSGZ possui no combate ao desemprego; • Reforçar o papel da EF na formação social do aluno; • Utilizar a EF como veículo promotor da interdisciplinaridade. 	Professores Estagiários Marco Pereira e Nelson Jardim Dr.ª Tânia Freitas (UNIVA)	Pavilhão Gimnodesportivo e Sala de Sessões da EBSGZ	Alunos, professores e Encarregados de Educação da Turma
20 de Abril de 2013	Ação Científico-Pedagógica Colectiva	"A avaliação nos Jogos Desportivos Coletivos: Um instrumento de gestão no processo ensino-aprendizagem"	<p>OBJETIVOS GERAIS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar as metodologias de avaliação nos JDC, praticadas nas Escolas do Concelho do Funchal com NE em EF; • Operacionalizar do processo de avaliação nos JDC; • Apresentar e discutir instrumentos de avaliação aplicáveis aos JDC. 	Professores Estagiários Marco Pereira e Nelson Jardim – "A avaliação nos Jogos Desportivos Coletivos: Um instrumento de gestão no processo de ensino- aprendizagem" Prof. Doutor João Prudente (UMa) – "A avaliação nos JDC: Um exemplo prático através do andebol." Prof.ª Doutora Isabel Mesquita (FADEUP) – "A avaliação da performance dos alunos nos Jogos Desportivos."	Anfiteatro 1 da UMa	Professores de Educação Física, alunos da licenciatura e mestrado em Educação Física e Desporto e demais interessados.

Anexo C – Ficha de Avaliação Diagnóstica de JDC



Ficha de Avaliação Diagnóstica – Jogos Desportivos Coletivos (Futebol, Basquetebol, Andebol)

Ano: 7º Turma: 7 Data: 19.09.2012

Orientador Cooperante: Mestre João Carvalho

Professor Estagiário: Nelson Jardim

	Nome	Princípios ofensivos			Princípios defensivos			NÍVEL
		Conservação da bola	Progressão dos jogadores e da bola	Atacar a baliza adversária	Recuperação da bola	Impedir a progressão dos jogadores e bola	Proteção do campo e da baliza	
1	Aluna A	RAD-	RAD-	RAD	RAD	RAD	RAD	Introdutório
2	Aluna B	RAD+	RAD	RAD+	RAD	RAD	RSD	Elementar -
3	Aluna C	RAD+	RAD	RAD	RSD-	RAD+	RAD+	Elementar -
4	Aluno D	RAD	RAD	RAD	RAD	RAD-	RAD-	Introdutório +
5	Aluna E	RSD-	RSD-	RSD-	RSD-	RSD-	RSD-	Elementar +
6	Aluno F	RSD+	RSD+	RSD+	RSD	RSD+	RSD+	Avançado -
7	Aluna G	RAD	RAD+	RAD+	RAD+	RAD+	RAD+	Introdutório +
8	Aluno H	RSD+	RSD	RSD+	RSD-	RSD	RSD	Avançado -
9	Aluno I	RSD+	RSD	RSD+	RSD	RSD+	RSD+	Avançado -
10	Aluna J	RSD-	RSD-	RSD-	RAD+	RAD+	RAD+	Elementar +
11	Aluna L	RAD+	RAD+	RAD+	RAD+	RAD+	RAD+	Elementar -
12	Aluno M	RAD+	RAD+	RSD-	RAD+	RAD+	RAD+	Elementar
13	Aluno N	RSD-	RSD-	RSD-	RSD-	RSD-	RSD-	Elementar +
14	Aluno O	RAD+	RAD+	RAD+	RAD+	RAD+	RAD+	Elementar
15	Aluno P	RSD-	RSD-	RSD-	RAD+	RAD+	RSD-	Elementar +
16	Aluna Q	RAD-	RAD-	RAD-	RAD-	RAD-	RAD-	Introdutório
17	Aluna R	RAD+	RAD+	RAD+	RSD-	RSD-	RAD+	Elementar -
18	Aluno S	RAD	RAD	RAD	RAD	RAD-	RAD-	Elementar +
19	Aluna T	RAD-	RAD-	RAD	RAD	RAD-	RAD	Introdutório +

NR Não Realiza

RSD Realiza sem dificuldades

RGD Realiza com grandes dificuldades

RED - Realiza com excelente desempenho

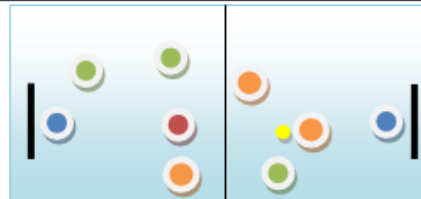
RAD Realiza com algumas dificuldades

Anexo D – Plano de Aula de JDC

Plano de Aula

Jogos Desportivos Coletivos	Data: 05/12/2012	Local da aula: Campo 2S
Ano/Turma: 7º 7	Nº Aula: 21	Material: 24 Cones, 11 coletes, 10 bolas de futebol, 2 colchões
Nº de alunos: 18	Duração da aula: 90 Minutos	
Conteúdos: Ações tático-técnicas e tático-estratégicas. Futebol: Princípios de jogo ofensivo: Progressão e ataque à baliza, através do drible, finta, passe e desmarcação. Princípio de jogo defensivo: Proteção do campo e da baliza, através da marcação HxH		

	Descrição	Organização	Pontuação	Objetivo Específico	TE	TT	Representação gráfica
Parte Inicial	<ul style="list-style-type: none"> Breve explicação aos alunos dos objetivos gerais da aula e tarefas a realizar 	<ul style="list-style-type: none"> Em "U" em frente ao docente 		<ul style="list-style-type: none"> Dar a conhecer os conteúdos e objetivos da aula. 	2'	1'	
	<ul style="list-style-type: none"> Estação 1: condução de bola e remate à baliza Estação 2: flexões e abdominais (3 séries de 10 flexões e de 15 abdominais) 	<ul style="list-style-type: none"> 2 grupos de 9 alunos 	<ul style="list-style-type: none"> Estação 1: Vence o aluno com maior nº de golos marcados, realizando o percurso corretamente 	<ul style="list-style-type: none"> Ativação cardiovascular e músculo-esquelética Desenvolvimento das capacidades condicionais (resistência aeróbia, flexibilidade e força) 	7' + 7'	3'	
Parte Fundamental	<ul style="list-style-type: none"> Exercício 1x1 Marcar golo na baliza do adversário utilizando o drible e a finta 	<ul style="list-style-type: none"> 9 pares 1x1 	<ul style="list-style-type: none"> Vence o aluno com maior nº de golos marcados 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento dos princípios de jogo ofensivo: Progressão e ataque à baliza através do drible e finta. Desenvolvimento do Princípio de jogo defensivo: Proteção do campo e da baliza através da marcação HxH 	10'	2'	
	<ul style="list-style-type: none"> Exercício 2x2 Marcar golo na baliza do adversário utilizando o passe e a desmarcação 	<ul style="list-style-type: none"> 4 grupos 2x2 1 grupo 1x1 	<ul style="list-style-type: none"> Vence a equipa com maior nº de golos 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento dos princípios de jogo ofensivo: Progressão e ataque à baliza através do passe e desmarcação Desenvolvimento do Princípio de jogo defensivo: Proteção do campo e da baliza através da marcação HxH 	15'	2'	

	<ul style="list-style-type: none"> Jogo reduzido GR+3x3+GR+Joker (futebol) 	<ul style="list-style-type: none"> GR+3x3+GR+Joker 	<ul style="list-style-type: none"> Vence a equipa com maior nº de golos 	<ul style="list-style-type: none"> Aplicação dos objetivos propostos nos exercicios anteriores em situação de jogo 	12' + 12'	2'	
Parte Final	<ul style="list-style-type: none"> Alongamentos Questões sobre o trabalho de grupo Reflexão sobre a aula 	<ul style="list-style-type: none"> Em "U" à frente do professor 		<ul style="list-style-type: none"> Estimular o trabalho de alguma flexibilidade Verificar se os conteúdos do trabalho de grupo foram adquiridos Retorno à calma 	75'	15'	
						90'	

Avaliação Formativa

				M	C	R	M	C	R	M	C	R	M	C	R
Aluno A	Aluno B	Aluna R	Aluna S	S+	S+	S+	SB-	SB-	SB-	S+	S	SB-	S+	S+	SB
Aluno F	Aluno E	Aluna N	Aluna H	S	S+	SB	---	---	---	S+	S+	SB-	S+	S+	SB
Aluno D	Aluno G	Aluna O	Aluna L	S+	S	SB-	S+	S+	SB-	S	S	SB-	S	S-	SB
Aluno C	Aluno J	Aluna M	Aluna P	S+	S+	S-	S	S+	S-	---	---	---	---	---	---
Aluno I		Aluna Q		S-	S	SB-	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Aluno A	Aluno B	Aluna L	Aluna M	Aluno A	Aluno B	Aluna L	Aluna M
Aluno C	Aluno D	Aluna N	Aluna O	Aluno C	Aluno D	Aluna N	Aluna O
Aluno E	Aluno F	Aluna P	Aluna Q	Aluno E	Aluno F	Aluna P	Aluna Q
Aluno G	Aluna H	Aluna R	Aluna S	Aluno G	Aluna H	Aluna R	Aluna S
Aluno I	Aluno J			Aluno I	Aluno J		

Ex1

Ex2

Observações/Reflexões:

O Circuito de Condição Física correu como o esperado, sem comportamentos de desvio e com um aceitável nível de empenhamento motor, pelo que é importante continuar a desenvolvê-lo nas próximas aulas de 90 minutos.

Os exercícios 1x1 e 2x2 já não correram tão bem, devido à não perceção de alguns alunos sobre os objetivos e as regras destes, mesmo após os ter explicado várias vezes. Na próxima aula será importante perder um pouco mais de tempo na explicação, para que os alunos compreendam o que é pretendido com os exercícios.

Devido a alguns alunos que estavam a ter comportamentos de desvio e simultaneamente um baixo empenhamento motor, parei a aula e ordenei que os alunos se sentassem. Disse que os comportamentos que estes estavam a ter eram inadmissíveis e que eles tinham de cumprir o que lhes era estipulado, visto que no mundo do trabalho se não acatassem as ordens do patrão seriam despedidos e a partir daí as implicações que isso teria para as suas vidas fazendo assim um paralelismo entre a escola e a vida profissional e social.

Após a chamada de atenção os alunos voltaram ao exercício de 2x2 e realizaram-no bem sem nenhum comportamento de desvio e com alto empenhamento motor, parecendo que a chamada de atenção surtiu efeito pelo menos até ao final desta aula. Será importante no início da próxima aula reforçar o que foi dito anteriormente para que este tipo de situações não volte a acontecer.

No jogo tal como no exercício 2x2 houve um bom empenhamento motor e sem comportamentos de desvio, o que já seria de esperar face à grande motivação que estes alunos apresentam, aquando da realização deste.

Sensivelmente a meio da aula, a Aluna M e a Aluna P sentiram-se mal, pelo que observaram o resto da aula e realizaram uma pequena ficha de trabalho relacionada com esta. A Aluna Q faltou à aula.

Anexo E – Instrumento de Observação às Aulas

		Observado:			Observação n°:	Data:	
Categorias		Componentes Observacionais			Observações		
Instrução	Qualidade e Pertinência da Informação			Sim	Não		
		Conteúdo	Identificação do contexto				
			Definição de Objetivos				
			Apresentação de modelo				
		Tarefas de Aprendizagem	Apresentação da tarefa				
			Apresentação das condições de realização				
			Apresentação dos critérios de êxito				
			Questionamento sobre a compreensão				
		Encerramento	Reformulação da Informação				
			Revisão do conteúdo				
	Questionamento sobre a compreensão						
	Realização da extensão de conteúdos						
	Solicitação de opinião						
	Feedback Pedagógico	Objetivo	Motivação para a aula seguinte				
			Avaliativo				
Prescritivo							
Descritivo							
Direção		Interrogativo					
		Individual					
		Grupo					

		Atividade Motora c/deslocamento	Adoção de uma posição que permita o maior campo visual possível			
		Atividade Motora s/deslocamento	Adoção de uma posição que permita o maior campo visual possível			
		Atividade Não Motora	Adoção de uma posição que permita o maior campo visual possível			
Clima da Classe	Bom Humor					
	Interação com os alunos					
	Elogios					
	Afetividade Negativa					
	Participação com os alunos					
	Atenção Individual					
	Desinteresse					
	Distanciação					

Anexo F – Inquérito da EBSGZ aos alunos

EBSGZ
Escola Básica de São Gonçalo de S. Zambor

COORDENAÇÃO DE CICLO
2012 / 2014
ENSINO BÁSICO – 2.º e 3.º CICLOS

Este inquérito é confidencial. Respondendo com sinceridade, permitirás que o teu Diretor de Turma te compreenda e te possa ajudar a resolver algumas dificuldades.

A – DADOS PESSOAIS DO ALUNO :

Data de Nascimento: ____ de ____ de ____ Idade: ____ Nacionalidade: ____
 N.º de BI / Cartão de Cidadão: ____
 Morada: ____
 Concelho (Freguesia): ____ Código Postal: ____ Localidade: ____
 Vive em residência de recurso por motivo de estudos ou outros? Sim Não Concelho (Freguesia): ____
 Telefone: 291 ____ Telemóvel: ____ e-mail: ____
 És desportista de alta competição? Não Sim Desporto praticado: ____
 Frequentas uma Academia de Línguas? Não Sim Qual a disciplina? ____
 Profissão desejada: ____

B – PAIS/ ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO

Nome do **pai**: ____
 Data de Nascimento: ____ de ____ de ____ Idade: ____ Nacionalidade: ____
 Morada: ____
 Código Postal: ____ Localidade: ____
 Telefone: 291 ____ Telemóvel: ____ e-mail: ____
 Local de trabalho: ____ Telefone: ____
 Situação Profissional:
 Efetivo Contratado Desempregado Reformado Patrão

Nome da **mãe**: ____
 Data de Nascimento: ____ de ____ de ____ Idade: ____ Nacionalidade: ____
 Morada: ____
 Código Postal: ____ Localidade: ____
 Telefone: 291 ____ Telemóvel: ____ e-mail: ____
 Local de trabalho: ____ Telefone: ____
 Situação Profissional:
 Efetivo Contratado Desempregado Reformado Patrão

Encarregado de Educação (assinala com um x):
 Pai Mãe Outro

Nome (se respondeu outro): ____ Grau de parentesco: ____
 e-mail: ____ Telefone: ____ Situação Profissional: ____

C – AGREGADO FAMILIAR

Parentesco	Idade	Habilitação escolar (mesmo se já falecidos)	Profissão
Pai			
Mãe			
Eu			
Irmão / Irmã			

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

Vive com (assinala se viver apenas com um dos pais):

Só com a mãe

- O pai está ausente
- O pai está separado / divorciado
- O pai faleceu

Só com pai

- A mãe está ausente
- A mãe está separada / divorciada
- A mãe faleceu

Caminho da Fé, n.º1: 9004 - 525 Funchal; Telefone: 291 701 700; Fax: 291 762 728; e-mail: ebsgz@co@madeira-edu.pt

D – PERCURSO ESCOLAR

Em que país frequentou os dois últimos anos letivos (2010/11; 2011/12)?
 Portugal Venezuela África do Sul Europa Outros

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

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

Foi-lhe instaurado algum processo de averiguação sumária? Não Sim Qual a pena aplicada? _____

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

Beneficia de apoio da educação especial? Não Sim Se respondeu sim, indique a razão: _____

Beneficia de apoio da Ação Social Escolar? Não Sim Se respondeu sim, indique o Escalão: _____

Se beneficia de apoios e/ou complementos educativos assinale nos campos respetivos:
 Pedagógico Relações Transporte Ação Social

Frequentou no 1.º ciclo alguma língua estrangeira na escola?
 Não frequentou Inglês Francês Alemão Espanhol Outra Qual? _____

Qual a língua estrangeira iniciada no 2.º ciclo?
 Não iniciou Inglês Francês Alemão Espanhol Outra Qual? _____

Qual a língua estrangeira iniciada no 3.º ciclo?
 Não iniciou Inglês Francês Alemão Espanhol Outra Qual? _____

Deslocação:
 Escola _____ Casa A pé De autocarro De carro Outro: _____
 Quanto tempo demora no percurso casa – escola: _____ horas, _____ minutos.

E – TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (Assinale com um x)

Tem computador pessoal em casa?
 Não Sim, com internet Sim, sem internet

Há quanto tempo utiliza o computador?
 Nunca utilizou Menos de 1 ano 1 ano 2 anos 3 anos 4 anos ou mais

F – SAÚDE / ALIMENTAÇÃO

SAÚDE:
 Tem dificuldades? Visuais Auditivas Motoras Outra(s) – Qual(is)? _____

Doença permanente: Asma Epilepsia Problema cardiovascular Diabetes Outra(s) – Qual(is)? _____

Doença(s) frequente(s): Dores de cabeça Dores abdominais Outra(s) – Qual(is)? _____

Cuidados especiais de saúde: Medicação diária Medicação casual

Alergias: _____ Número de horas de sono: _____

ALIMENTAÇÃO:
 Toma o pequeno-almoço? Sim Em casa Na escola
 Não Porquê? _____

Almoça? Sim Em casa Outro local – Onde? _____
 Não Porquê? _____

Obrigado pela colaboração!



Escola Básica e Secundária
Gonçalves Zarco



Núcleo de Estágio de Educação Física - 2012/2013

Este questionário é confidencial. Ao responderes com sinceridade, permitirás que o teu professor de Educação Física te compreenda e que te possa ajudar a resolver algumas dificuldades.

A – TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Com que frequência semanal usas o computador

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

Tempo médio diário de utilização do computador

1 hora 2 a 3 horas Mais de 3 horas

Para que usas o computador?

Não uso Pesquisa de Informação Correio Eletrónico Redes Sociais
Entretinimento Outro: _____

Quais destas aplicações utilizas?

Word Excel Powerpoint Access Frontpage Photoshop

B – VIDA ESCOLAR

Modos de trabalho preferidos:		Eventuais dificuldades de aprendizagem		Qualidades que mais aprecio num professor	
Pesquisa		Pouca atenção na aula		Simpatia	
Trabalho de grupo		Pouco interesse no estudo		Amizade	
Trabalho de pares		Pouco tempo para estudar		Compreensão	
Trabalho individual		Inadaptação à turma		Autoridade	
Fichas de trabalho		Não compreender o professor		Espírito de justiça	
Aulas Expositivas		Rapidez no tratamento dos conteúdos		Assiduidade	
Aulas com vídeo e música		Impossibilidade de esclarecer dúvidas		Exigência	
Aulas em que os alunos expõem os temas		Outro:		Competência	
Outro:		Outro:		Outro:	
Outro:				Outro:	
Disciplinas que mais gostas:					
Disciplinas que menos gostas:					

C – OCUPAÇÃO DE TEMPOS LIVRES

Lês?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>	Quais:
Vês TV?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>	
Vais ao café?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>	
Fazes exercício físico	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>	
Praticas desporto federado?	Sim <input type="checkbox"/>	Não <input type="checkbox"/>	
Já fumaste? <input type="checkbox"/> Já bebeste bebidas alcoólicas <input type="checkbox"/>			
Atividades fora do contexto escolar:			
Catequese <input type="checkbox"/> Academia de Línguas <input type="checkbox"/> Escutismo <input type="checkbox"/>			

D – FORMAÇÃO SUPERIOR

Pretendes uma Formação Superior?

Não Bacharelato Licenciatura Curso Profissional

SE NÃO PRETENDES OBTER FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR NÃO PREENCHAS AS RESTANTES QUESTÕES DESTE ITEM

Em que Região gostaria de tirar o Curso pretendido?

Madeira Lisboa Porto Coimbra Outro:

Em que área gostarias de tirar o curso?

- Ciências (Biologia, Bioquímica, Geologia, Física, Matemática....)
- Saúde (Enfermagem, Farmácia, Medicina, Psicologia...)
- Tecnologias (Engenharias...)
- Agricultura e Recursos Naturais (Agronomia, Ambiente, Floresta, Veterinária...)
- Arquitetura, Artes Plásticas e Design
- Ciências da Educação e Formação de Professores
- Direito, Ciências Sociais e Serviços (Comunicação, Serviço Social e Sociologia...)
- Economia, Gestão e Contabilidade
- Humanidades, Secretariado e Línguas (Filosofia, História, Línguas e Literaturas Modernas, Secretariado, Assessoria, Tradução...)
- Educação Física e Desporto
- Artes do Espetáculo (Canto, Cinema, Música, Teatro...)
- Ensino Militar e Policial

E – OPINIÃO E INTERESSES ACERCA DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Na tua opinião, quais as mais-valias da Educação Física para a tua formação?

Seleciona por ordem preferencial de 1 a 9, as seguintes matérias de ensino, sendo 1 a mais preferida e 9 a menos preferida.

Futebol Andebol Basquetebol Voleibol Ténis de Campo

Ténis de Mesa Ginástica Atletismo Dança

Das modalidades acima referidas quais as que tens mais dificuldades?

Porquê?

Nota que esperas obter em Ed. Física: ____

Que domínio achas que deverá ter mais importância na avaliação da disciplina?

Cognitivo Motor Relacional

Como deverá ser realizada a avaliação na disciplina?

Testes Portfólio Excelência nas ações motoras Evolução na aprendizagem

Outro: _____

Plano de Treino 3

Exercício	Séries	Repetições/ Tempo	Intervalo de Repouso	Capacidades condicionais
a) Circuito contínuo de dribble e lançamento na passada	a) 1 Série	a) 15 minutos	a) Sem repouso	Resistência Aeróbia
b) Step	b) 1 Série	b) 10 minutos	b) Sem repouso	
c) Flexões	c) 3 Séries	c) 8 Repetições	c) 30 seg (entre cada série)	Força e Resistência Muscular
d) Jogo de luta em posição de “prancha”	d) 3 Séries	d) 1 minuto	d) 30 seg (entre cada série)	
e) Jogo de luta de “Galos”	e) 3 Séries	e) 1 minuto	e) 30 seg (entre cada série)	
f) Abdominais com lançamento de uma bola de basquetebol	f) 3 Séries	f) 15 Repetições	f) 30 seg (entre cada série)	
g) “Braço de Ferro”	g) 3 Séries	g) 30 Segundos	g) 30 seg (entre cada série)	
h) Coxas e glúteos (em quatro apoios, esticar a perna atrás e trazê-la à posição inicial) (perna direita e depois perna esquerda)	h) 3 Séries	h) 15 Repetições	h) 30 seg (entre cada série)	
i) Alongamentos (todos os músculos solicitados)	i) 1 Série	i) 30 Segundos	i) Sem repouso	Flexibilidade

- ✓ Selecionar um dos exercícios **a)** ou **b)**
- ✓ Selecionar um dos exercícios **c)** ou **d)**