



Relatório do Estágio de Educação Física Realizado na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos dos Louros

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Laura Fátima Lopes Silva

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

Setembro | 2011

Ma

pl

T/M Uma
796
SiL Rel
Ex.1

69 799

Relatório do Estágio de Educação Física Realizado na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos dos Louros

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Laura Fátima Lopes Silva

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

UNIVERSIDADE DA MADEIRA
SECTOR DE DOCUMENTAÇÃO
E ARQUIVO

ORIENTAÇÃO

Helder Manuel Arsénio Lopes

CO-ORIENTAÇÃO

Sara Isabel de Olim Andrade Cunha

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, um agradecimento especial à Presidente do Conselho Executivo da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos dos Louros, a Dr.^a Gilberta Camacho, pela recepção calorosa que nos efectuou e pela constante atenção e disponibilidade ao longo do Estágio, mostrando-se assim muito acolhedora e prestável para connosco.

Um grande apreço às nossas Orientadoras, a Mestre Sara Cunha e a Dr.^a Elda Gomes, que também foram fundamentais para que este nosso percurso na Escola decorresse da melhor forma possível, onde foram constantemente compreensíveis, entendendo a nossa inexperiência e permanecendo do nosso lado.

Não poderíamos deixar de agradecer a toda a comunidade escolar, em geral, que de uma forma ou de outra levou a que o contemplado no nosso Estágio fosse realizado, assim como pudéssemos estar a par e à vontade, perante o ambiente escolar.

Um grande agradecimento aos meus colegas de Núcleo de Estágio, que sempre reuniram esforços e foram compreensíveis, para que todos tivéssemos um processo de ensino-aprendizagem, o mais adequado possível.

À minha família, uma eterna gratidão, pois sem o apoio da mesma tal não seria possível, pelo que apenas um obrigado é deveras insuficiente.

Ainda, um enorme reconhecimento à Dr.^a Teresa Maria, que mostrou-se inteiramente disponível a prestar toda a ajuda, contribuindo e muito para o aperfeiçoamento deste meu trabalho.

Finalmente, uma sentida consideração pela Dr.^a Délia Gouveia, que sempre teve um papel importante em todo o meu processo académico, partilhando experiências e conhecimentos que foram muito úteis para a minha formação, tanto a nível profissional como pessoal.

A todos, MUITO OBRIGADA!

RESUMO

Ao longo de todo o ano lectivo 2010-2011 usufruímos de um Estágio Pedagógico, onde foi-nos possível percepçionar qual a realidade escolar e como ultrapassar as diferentes dificuldades que surgem na nossa actividade profissional, sendo assim capazes de actuar perante o contexto apresentado.

As turmas que leccionamos estavam inseridas nos Cursos de Educação e Formação, as quais carecem de 'maiores' ajustes no Programa da disciplina de Educação Física, pelo que a caracterização das mesmas mostrou-se um ponto crucial para delineararmos toda a nossa actuação.

Descritas as características dos alunos e salientados os pontos mais importantes, estruturamos todo o processo pedagógico alusivo à prática lectiva, e que está evidenciado, desde o modo como foi planeado, conduzido e avaliado, para que a nossa acção fosse de encontro aos níveis de aprendizagem e necessidades dos educandos.

Dessa caracterização adveio ainda a Actividade de Extensão Curricular e o Estudo de Caso (s), temáticas que contemplam igualmente este relatório.

As restantes actividades e tarefas efectuadas ao longo de todo o ano lectivo, desde os procedimentos metodológicos adoptados, as ilações retiradas e consequentes análises críticas ao sucedido, encontram-se explícitas.

A fim de transmitirmos algum conhecimento, que contribuísse para o alargamento da formação dos demais Docentes, foram elaboradas duas Actividades de Natureza Científico-Pedagógica, uma delas como Acção Individual e outra como Colectiva, as quais são expostas neste relatório.

Por fim, consta as conclusões mais relevantes e as recomendações/sugestões que notamos como úteis, tudo em vista do aperfeiçoamento do nosso processo de ensino-aprendizagem e contribuição para a nossa formação integral, tanto como professores como seres humanos.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico. Actuação. Formação integral.

RESUMEN

Al largo del año escolar 2010-2011, hemos frecuentado una enseñanza de prácticas, a través de la cual nos ha sido posible conocer mejor la realidad de la escuela y aún como transponer las diferentes dificultades que podrán surgir en nuestra actividad profesional, para que así seamos capaces de actuar en cualquiera situación que se nos presente delante.

Las clases con las cuales hemos trabajado estaban inscritas en los cursos de Educación y Formación que necesitan, sin duda, de ajustes importantes en la programación de la disciplina de Educación Física, y por eso mismo, su caracterización ha sido fundamental para definir nuestra actuación.

Al final de describir las principales características de los estudiantes y destacados los puntos más importantes, hemos estructurado todo el proceso pedagógico alusivo a la práctica docente y lo cual demuestra, desde la forma como ha sido planeado, conducido y evaluado, que nuestra actuación ha intentado adecuarse lo más posible a los niveles de aprendizaje y sobretodo a las propias necesidades de los alumnos.

De esa misma caracterización ha advenido aún la actividad de extensión curricular y el estudio de casos y temáticas que hacen también parte de este relatório.

Las otras actividades y tareas realizadas al largo de todo el año escolar, desde los procedimientos metodológicos que se han elegido además de las conclusiones y consecuentes análisis críticos, están aún bien explícitas.

Com el objetivo de transmitir algún conocimiento que contribuya para la ampliación de la formación de otros profesores, hicimos dos actividades de naturaleza científico pedagógica: una de ellas como Acción Individual y otra como Colectiva y que son oportunamente expuestas en este relatório.

Finalmente, aún se pueden leer las conclusiones más importantes, además de las recomendaciones y sugerencias que hemos creído más útiles, con vista a mejorar nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje y contribuir además para nuestra formación integral, no solo como profesores, pero aún como personas.

Palabras-clave: Enseñanza de prácticas. Actuación. Formación integral.

ABSTRACT

Throughout all school year 2010-2011 we fulfill a period of training where we perceive the school reality existing and as to exceed the different difficulties that appear in our professional activity, being thus capable to act according the presented context.

The classes we teach were inserted in the Education and Formation Courses, which require “further” adjustments in the Program of the Physical Education, where the characterization proved to be crucial to delineate all of our actions.

Described the characteristics of the students and highlighted the salient points, we structured all the educational process allusive to the teaching practice, and that is evident from the way it was planned, conducted and evaluated, so that our action was against the levels of learning and needs of learners.

From this characterization stemmed still the Activity of Curriculum Extension and Case Study, themes that also addresses this report.

The remaining activities and other tasks carried out throughout the school year, from the methodological procedures adopted, the deductions removed and subsequent critical analysis, are explicit.

In order to convey some knowledge, to contribute to the extension of training from other teachers, were prepared two activities from Nature Scientific-Pedagogical, one of them as individual action and the other as collective, which are explained in this report.

Finally, the most relevant conclusions and recommendations/suggestions that we see as useful are include, all in view of improving our teaching-learning and contribution to our global formation, as teachers and as human beings.

Keywords: Teaching practice. Action. Global formation.

RÉSUMÉ

Au long de toute l'année scolaire 2010/2011, nous avons eut l'avantage de fréquenter un stage pédagogique qui nous a possibilité la perception de la réalité scolaire, ainsi comme dépasser les différentes difficultés qui sont surgi dans notre activité professionnelle, étant ainsi capables d'agir face au contexte présenté.

Les élèves que nous avons enseignés étaient inclus dans des cours d'éducation et formation qui nécessitaient de meilleures adaptations dans le programme de la discipline d'éducation physique. La caractérisation de cet accomplissement s'est montrée cruciale pour délinéer toutes nos actions et composer ainsi ce rapport.

Décrites les caractéristiques des élèves et mis en relief les points les plus importants, nous avons structuré tout le procès pédagogique de la pratique d'enseignement depuis la planification et la conduite jusqu'à l'évaluation pour que notre exercice aille à la rencontre des niveaux d'apprentissage et des nécessités des élèves.

De cette caractérisation est advenu « l'activité de l'extension programmatique » et « l'étude de cas », thèmes qui contemplent aussi ce rapport.

Les autres activités effectuées au long de toute l'année scolaire, depuis les procédés méthodologiques adoptés, les leçons apprises et conséquentes analyses critiques au succédé, se trouvent explicites.

Afin de transmettre une connaissance qui contribue à l'élargissement de la formation des enseignants, deux activités de nature scientifique-pédagogiques ont été élaborées, une d'entre elles comme une action individuelle, et l'autre comme collective.

Finalement dans ce rapport figureront les conclusions les plus pertinentes et les recommandations/suggestions que nous avons jugé utiles, en vu de l'amélioration de notre procès d'enseignement et contribution pour notre formation globale entant que maitres et êtres humains.

Mots-clés: Stage Pédagogique. Action. Formation globale.

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	9
2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	10
3. ENQUADRAMENTO DAS ACTIVIDADES DESENVOLVIDAS	13
4. PRÁTICA LECTIVA.....	15
4.1. Gestão do Processo Ensino/Aprendizagem	16
4.1.1. Planeamento Anual.....	16
4.1.1.1. Primeiro contacto com a Escola.....	16
4.1.1.2. Definição das matérias de ensino.....	16
4.1.1.3. Organização das Unidades Didácticas	22
4.1.2. Realização.....	27
4.1.2.1. Planos de aula	27
4.1.2.2. Evolução do processo pedagógico	29
4.1.3. Controlo e avaliação	32
4.1.3.1. Domínio Sócio-Afectivo	33
4.1.3.2. Domínio Psicomotor	33
4.1.3.3. Alunos com atestado médico	37
4.2. Assistência às aulas.....	38
4.2.1. Enquadramento das observações	38
4.2.2. Objectivos das observações	39
4.2.3. Balanço das observações	40
4.2.4. Competências adquiridas nas observações às aulas	42
5. ACTIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR.....	44
5.1. Enquadramento da actividade	44
5.2. Objectivos da actividade	47
5.3. Balanço da actividade	48
6. ACTIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO.....	51
6.1. Caracterização das turmas	51
6.2. Objectivos	51
6.3. Metodologia	52
6.4. Apresentação e discussão dos resultados.....	55
6.4.1. Turma do CEF A	55
6.4.2. Turma do CEF B	60

6.5.	Estudo de Caso (s)	64
6.5.1.	Identificação dos casos	65
6.5.2.	Objectivo do estudo	65
6.5.3.	Metodologia e procedimentos	66
6.5.4.	Estratégias de actuação pedagógica.....	68
6.5.5.	Apresentação e discussão dos resultados.....	70
6.6.	Acção de Extensão Curricular	76
6.6.1.	Enquadramento da actividade.....	77
6.6.2.	Objectivos da actividade.....	78
6.6.3.	Balanço da actividade.....	79
7.	ACTIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA.....	81
7.1.	Individual	81
7.1.1.	Enquadramento da acção	81
7.1.2.	Objectivos da acção	83
7.1.3.	Balanço da acção	84
7.2.	Colectiva	86
7.2.1.	Enquadramento da acção	86
7.2.2.	Objectivos da acção	92
7.2.3.	Balanço da acção	93
8.	CONCLUSÕES.....	97
9.	RECOMENDAÇÕES/SUGESTÕES.....	100
10.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	102

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO A – Lista de verificação para observação de aula.....	107
ANEXO B – Ficha Biográfica do Aluno	109
ANEXO C – Questões da Ficha Biográfica do Aluno para o Estudo de Caso (s).....	115
ANEXO D – Questionário aplicado para o Estudo de Caso (s)	116
ANEXO E – Escala de Motivação para o Estudo de Caso (s).....	117
ANEXO F - Exemplo de um Plano de Aula.....	118
ANEXO G – Grelha de Avaliação Final	119
ANEXO H – Planeamento das matérias para a Turma A.....	120
ANEXO I - Planeamento das matérias para a Turma B	121

1. INTRODUÇÃO

Ao longo de todo o percurso universitário foram-nos instruídos diversos conhecimentos e facultadas experiências, num sentido eclético, de modo a que perante uma futura actuação prática numa Escola, pudéssemos ser capazes de transformar esses ensinamentos congruentes com a vivência escolar existente, conseguindo fomentar o nosso processo de ensino aprendizagem e tornando-nos assim, professores.

Como refere Freire (s/d, p. 2), “o estágio pedagógico permite uma primeira aproximação à prática profissional e promove a aquisição de um saber, de um saber fazer e de um saber julgar as consequências das acções didácticas e pedagógicas desenvolvidas no quotidiano profissional”.

Portanto, foi através deste Estágio Pedagógico que pudemos vivenciar experiências desconhecidas e únicas, onde tentamos da melhor forma ajustar toda a nossa formação académica à realidade de ensino deparada, actuando sempre no sentido de superar as dificuldades e aprimorar os atributos existentes.

O Estágio decorreu na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos dos Louros, onde leccionamos duas turmas dos Cursos de Educação e Formação (CEF's), com a supervisão da Orientadora Científica, a Mestre Sara Cunha, e da Orientadora Pedagógica, a Dr.ª Elda Gomes.

Os alunos em questão apresentavam características muito próprias, devido à sua realidade social, que suscitaram uma constante intervenção e adopção de estratégias da nossa parte, de modo a podermos corresponder às suas particularidades.

Com a realização deste relatório damos a conhecer o que constituiu o ano lectivo, desde a prática lectiva à concepção das diversas actividades complementares à nossa formação, avaliando se as decisões tomadas contribuíram para que o processo de ensino-aprendizagem fosse o mais eficaz, tanto para os próprios alunos como para nós.

Serão realçados também os pontos mais importantes de todo este percurso moroso e complexo, tal como as recomendações e/ou sugestões que achamos pertinentes ponderar, de modo a aprimorar a nossa actividade profissional futura e o desenvolvimento pessoal.

2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Este ponto destina-se a apresentar a instituição que nos acolheu durante todo o Estágio Pedagógico, o que considerámos crucial, uma vez que foi através da sua caracterização inicial que partimos para a estruturação e condução de todo o nosso percurso lectivo.

Ao mesmo tempo que tomámos conhecimento do regime da instituição tivemos a oportunidade de conhecer todas as suas estruturas físicas, dando especial atenção aos espaços e recursos, destinados à prática da disciplina de Educação Física.

Simultaneamente fomos contactando com um maior número de agentes educativos, facilitando a nossa inclusão na Escola.

Para que a nossa integração fosse mais rápida e facilitada, participámos em todas as reuniões do grupo de Educação Física, ficando desde cedo a par de todo o regulamento inerente à disciplina, sistemas de avaliação, modalidades a leccionar, plano anual de actividades a desenvolver e procedimentos a adoptar durante o ano lectivo.

Assim, após a consulta do site da Escola e análise dos documentos disponíveis, nomeadamente o Projecto Educativo, o Projecto Curricular, o Regulamento Interno e outros documentos facultados pelo Conselho Executivo, aferimos um conjunto de dados, que serão apresentados seguidamente, de forma sucinta. Posteriormente debruçar-nos-emos nos aspectos que considerámos mais relevantes e interligados com a nossa disciplina.

Ao longo deste tempo houve necessidade da mesma ir alterando a sua localização, derivado ao crescente número de alunos, facultando um ambiente mais eficaz e propício, para os alunos e demais constituintes da comunidade escolar.

Assim, no ano 2000, mais precisamente no mês de Outubro, inauguraram-se as novas instalações, que se mantêm até ao ano corrente e que estão situadas na Rua dos Louros, na cidade do Funchal.

A Escola comportava 33 turmas, abarcando todo o tipo de alunos, num total de 678 e movia-se no sentido de poder corresponder às suas necessidades. Para tal contou com equipas de trabalho especializadas e ofertas formativas variadas, para que os educandos pudessem instruir-se e criar o seu caminho, consoante as suas aspirações e capacidades.

Esta entidade constitui-se como um local de referência para os alunos portadores de deficiência auditiva, pois garante as condições necessárias para que possam ter uma

educação e formação adequadas à sua situação, que carece de aprendizagens e competências diferentes das definidas nos currículos comuns.

Desta forma, além da existência de uma equipa especializada composta por 3 elementos, que se responsabilizavam por dar apoio pedagógico personalizado, faziam ainda parte da instituição uma docente e uma intérprete de Língua Gestual, actuando, quando essencial, em consonância com o docente da disciplina.

A Escola contava igualmente com um leque de agentes educativos, de serviços, de materiais e de instalações, que se interligavam e rumavam no sentido de contribuir para um bom funcionamento.

Para a disciplina de Educação Física havia ao seu dispor um Gabinete do Grupo, onde se realizavam as reuniões, um campo desportivo polivalente, um espaço contíguo ao polidesportivo (relva), um ginásio, uma arrecadação para o material, quatro balneários para os alunos (dois femininos e dois masculinos) e um para os professores.

Como pudemos constatar, a Escola em questão não possuía nos seus apetrechamentos físicos, um pavilhão, o que acabou por ser um obstáculo a contornar nas alturas do ano em que era passível de chover. Fruto dos escassos recursos espaciais, deparamo-nos ainda com o acumular de diversas aulas, em simultâneo, no mesmo espaço.

Para que os alunos usufruíssem de um leque de actividades abrangentes, e daí adquirissem conhecimentos e competências úteis para o futuro, ao longo do ano decorreram diferentes actividades e projectos, onde os mesmos participavam de acordo com as suas motivações e curiosidades.

Tais projectos e actividades contemplavam o Projecto Educativo da Escola, que concentra a sua concepção na educação, numa tentativa de responder às necessidades e interesses dos demais alunos e ponderar toda a política escolar interna, sendo passível de ser alterado consoante a evolução e resultados atingidos.

Para tal, e especificando no que concerne a projectos/actividades relacionados com a Educação Física, durante todo o ano lectivo decorreram os seguintes:

- Circuito Escolar de Atletismo;
- Projecto “Escola em Forma” (dinamização dos intervalos de 20 minutos);
- Torneios Inter-turmas (com as modalidades de Futebol, Badminton, Basquetebol e Voleibol);
- Projecto “Educação e Prevenção Rodoviária”;

- Desporto Escolar (com as modalidades de Futebol, Badminton e Ténis de Mesa);
- Dia das Expressões - “Louros Tradicionais” (diversos jogos tradicionais)
- 1º Downschool (circuito de bicicletas).

Uma vez compreendida toda a logística e dinâmica escolar, iniciámos e orientamos todo o nosso percurso lectivo, preocupando-nos que a gestão do processo de ensino-aprendizagem fosse adequada aos recursos disponíveis e necessidades dos alunos.

A escolha das actividades de extensão curricular, de intervenção na comunidade escolar e a acção científico-pedagógica colectiva, foram igualmente escolhas influenciadas pela realidade escolar, onde decidimos abordar temas que não fossem habituais e que facultassem experiências, conhecimentos e ferramentas, para um aproveitamento futuro.

3. ENQUADRAMENTO DAS ACTIVIDADES DESENVOLVIDAS

Durante o Estágio Pedagógico foram desenvolvidas diversas tarefas, que nos ofereceram um conjunto de vivências e de onde retirámos as devidas ilações, aumentando assim o nosso conhecimento e formas de actuação.

De forma a conhecer a Escola e as turmas que iríamos leccionar, reunimos variadas informações que forneceram dados úteis para orientarmos todo o processo de ensino e optarmos por determinadas actividades, ajustando-as consoante as características e necessidades evidenciadas pelos alunos.

Em virtude das caracterizações efectuadas e devido às características peculiares dos educandos, houve urgência em ajustar todo o processo de ensino, desde os conteúdos a leccionar, às estratégias de organização e condução das aulas, às metodologias utilizadas, ao material a recorrer até à relação entre professor-aluno, o que acabou por se tornar um autêntico desafio.

Posteriormente, e associando as caracterizações às observações de certos comportamentos de algumas alunas aquando das aulas, surgiu então o estudo de caso (s). Este centrou-se em 2 alunas de uma das turmas, numa tentativa de lhes aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem, com o objectivo de que encarassem a disciplina com agrado, surtindo melhorias na sua aprendizagem e desenvolvimento integral.

A nossa formação não englobava apenas os alunos que constituíam as nossas turmas, pelo que elaborámos uma Acção de Formação Científico-Pedagógica Individual, intitulada “Primeiros Socorros na Educação Física”, destinada a toda a comunidade escolar. Pretendíamos, assim, sensibilizar os demais para a relevância da temática, bem como fornecer ferramentas úteis aquando da ocorrência de determinados acidentes escolares, preservando o desenvolvimento físico e mental dos alunos, um dever que compete às Escolas.

À medida que o ano lectivo decorria, terminado o 1º período, e por estarmos já cientes dos comportamentos e personalidades dos alunos, decidimos realizar a actividade de extensão curricular, para que a sua elaboração e concepção fosse mais fácil, visto que envolvia uma gestão de diversos recursos e considerações a ter em conta.

A actividade escolhida foi um “Peddy-Paper”, intitulado “Aprender Interagindo”, onde como o próprio nome indica, os alunos através da interacção com outros colegas e professores, puderam simultaneamente alargar os seus conhecimentos. Portanto, com esta actividade foi possível aliar a prática de actividade física, em

contexto lúdico, à aquisição de competências e apelar às relações interpessoais, na tentativa de contribuir para um melhor clima nas aulas.

O conceito de interdisciplinaridade também esteve presente nesta actividade, onde foi possível presenciar que a aprendizagem dos alunos pode incluir articulação entre as diversas disciplinas, em que as matérias aprendidas numa delas podem ser utilizadas noutra, contribuindo para uma maior assimilação dos conteúdos e cooperando para a obtenção de competências.

Ainda no cumprimento deste Estágio Pedagógico, efectuámos uma Acção de Formação de natureza Científico-Pedagógica Colectiva, que devido à realidade escolar vivida e presenciada na Escola, achámos pertinente enveredar por um tema relacionado com as Necessidades Educativas Especiais, Auditivas e Visuais. Ambicionávamos fornecer intervenções e/ou estratégias, que o professor pode adoptar para desenvolver um ensinamento positivo e ampliar o seu leque de competências com essa experiência.

Como última actividade operacionalizada, tivemos a de intervenção no meio escolar, onde decidimos realizar os “Louros Tradicionais”, englobando um conjunto de jogos que apelavam aos costumes e tradições, contemplando mais uma vez a actividade física num contexto lúdico, apelando às relações interpessoais e aquisição de demais valores aprendidos pela disciplina de Educação Física.

Optámos igualmente por efectuar esta actividade no dia da criança (1 de Junho), visto ser um dia de alegria, diversão e de festa na Escola, utilizando essas sensações como factores de motivação e adesão do maior número de elementos constituintes da comunidade escolar.

Assim, uma vez realizado um enquadramento de todas as actividades, desde todo o processo de leccionação, ao estudo de caso (s), à concepção e realização de diversas actividades, assim como às acções de formação, serão esmiuçados todos estes pontos ao longo deste relatório, destinando-lhes uma análise que permitirá compreender como se processou cada um deles e quais os contributos e/ou melhoramentos que poderiam advir.

4. PRÁTICA LECTIVA

Segundo o Programa Nacional de Educação Física (PNEF, 2005, p.4), destinado aos Cursos de Educação e Formação, uma das finalidades da disciplina prende-se com:

“Promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio dos quais se desenvolvem as actividades físicas, valorizando: a iniciativa e a responsabilidade pessoal, a cooperação e a solidariedade; a ética desportiva; a higiene e a segurança pessoal e colectiva; a consciência cívica na preservação de condições de realização das actividades físicas, etc.”.

Deste modo, com a concepção de toda a prática lectiva pretendíamos alertar os alunos para a implicação que a disciplina de Educação Física tem e terá na sua formação integral. Isto, desde a abordagem da importância da mesma para a saúde, com a aquisição de hábitos de prática desportiva, da compreensão das características e práticas inerentes às diversas modalidades, dos vastos valores que podem ser adquiridos através da disciplina, que enquanto cidadãos inseridos numa sociedade poderão ser transpostos para fora do ambiente escolar.

Tal como menciona o PNEF (2005, p. 23), as diversas situações pedagógicas devem estar organizadas de maneira a que sejam “inclusivas”, “significativas”, “variadas” e “agradáveis”, com “...muito tempo de prática de actividade física com significado e qualidade, isto é adequada ao nível e características dos alunos”, permitindo haver evolução e abordar matérias que vão de encontro às suas motivações.

Assim, toda a organização e ajuste da prática lectiva aos alunos encontrados, tornou-se um desafio constante, desde a adequação inicial dos objectivos que pretendíamos, das estratégias de condução das aulas, dos exercícios a realizar até às consequentes avaliações, de modo a fornecer um ambiente apropriado a que o processo de ensino-aprendizagem fosse aperfeiçoado.

4.1. Gestão do Processo Ensino/Aprendizagem

4.1.1. Planeamento Anual

4.1.1.1. Primeiro contacto com a Escola

Com o nosso Estágio Pedagógico prestes a iniciar, tratámos de conhecer a instituição que nos iria acolher durante o próximo ano lectivo, sabendo quais os elementos que compunham a Direcção Executiva e quais as dinâmicas e normas de funcionamento da Escola.

Desde cedo identificámos as estruturas físicas que compunham a Escola, onde demos especial atenção às instalações e recursos disponíveis para a prática desportiva, pois foi através destas que direccionamos toda a nossa prática lectiva.

Outro contacto crucial que obtivemos, e que considerámos fundamental, foram as nossas participações nas reuniões, não só do Grupo de Educação Física mas também do Conselho de Turma, onde além de ficarmos a par dos elementos constituintes dos mesmos, permitiu-nos incluir como elementos da Escola.

Com as constantes presenças nas reuniões estivemos igualmente, desde cedo, a par de todo o regulamento inerente à disciplina, quais os sistemas de avaliação, as modalidades a leccionar por ciclo e por período, qual o plano anual de actividades a desenvolver e quais os procedimentos a adoptar durante todo o ano lectivo, aquando da disciplina de Educação Física.

A assídua convivência com toda a comunidade escolar, bem como o pronto esclarecimento de dúvidas e entreaajuda de todos os agentes educativos, acabaram por tornar a nossa integração no seio escolar, mais facilitada.

4.1.1.2. Definição das matérias de ensino

De acordo com o PNEF (2005, p. 4), direccionado para os Cursos de Educação e Formação – Tipo 2, uma das finalidades da Educação Física destina-se a “assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes actividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno...”.

Portanto, com o material e as instalações desportivas disponíveis, estabelecemos um conjunto de matérias de ensino que pretendíamos leccionar e que se encontravam

ajustadas às turmas que nos foram atribuídas, tendo sido expostas em reunião de Grupo e aceites.

A par com a escolha das matérias a leccionar estiveram os objectivos que ambicionávamos alcançar, utilizando a disciplina de Educação Física para causar “transformações” nos alunos.

Baseando-nos em Almada et al. (2008), considerámos dois tipos de objectivos, os mediatos e os imediatos, onde ambos complementam-se. Os objectivos mediatos resultam da adaptação do desportista às ocorrências inerentes às diversas práticas desportivas e visam causar “transformações” no indivíduo, a longo prazo. Já os objectivos imediatos regem-se pelo resultado imediato a alcançar consoante o desporto em si, sendo factores de motivação para os desportistas aos poucos atingirem as “transformações” que pretendemos.

Assim, como objectivos mediatos a atingir, estipulámos que os alunos fossem capazes de:

- Entender a Educação Física como factor de transformação, estabilidade e socialização;
- Respeitar as normas e condutas inerentes às aulas (Assiduidade, Pontualidade, Responsabilidade, Respeito, Empenhamo e Comportamento);
- Cooperar com os colegas, de acordo com a obtenção de um objectivo comum, relacionando-se de maneira afectiva e respeitável;
- Criar estratégias para maximizar uma situação em função das suas características (pessoais e morfológicas) e variáveis em jogo;
- Ler o oponente, tirando proveito consoante o objectivo a atingir;
- Conhecer e identificar as regras das diversas modalidades, analisando situações em contexto desportivo;
- Melhorar as suas capacidades condicionais e coordenativas.

Através da definição dos objectivos acima descritos, orientámos toda a prática lectiva, seleccionando um conjunto de matérias que fossem de encontro aos mesmos.

Deste modo, as matérias nucleares que decidimos abordar, ao longo do ano lectivo, foram os Jogos Desportivos Colectivos (voleibol, basquetebol, andebol, futebol), a Ginástica (de solo e aparelhos), o Atletismo (corridas e saltos) e o Badminton. Como matérias alternativas tivemos, inseridas também nos Desportos de

Raquete, o Ténis de mesa, os Desportos de Combate (Judo) e as Actividades rítmicas expressivas (Danças sociais e Aeróbica).

A Dança, devido às resistências apresentadas pelos alunos, tanto de cariz relacional, como de estereótipo e conotação errada dada à mesma, não foi possível explorar e aprofundar como pretendido, visto que os mesmos não aceitaram com bom grado e não cumpriam os exercícios propostos.

Para que os objectivos mediatos fossem passíveis de ser atingidos, definimos um conjunto de objectivos imediatos, consoante a modalidade a abordar, onde recorriamos a situações práticas capazes de solicitar os comportamentos adequados nos alunos.

De uma maneira geral, com a abordagem de todas as modalidades escolhidas pretendíamos que conseguissem compreender e aplicar as regras ao longo das aulas, melhorassem a execução das técnicas, utilizando a acção mais proveitosa consoante as circunstâncias, bem como aumentassem as capacidades condicionais e coordenativas inerentes.

De acordo com os indicadores de jogo adaptados de Garganta (1994), cit. por Romão e Pais (2006), para os Jogos Desportivos Colectivos, solicitávamos que os alunos fossem capazes de:

- Receber e passar a bola aos colegas;
- Afastar-se do colega que possuísse a bola, ocupando o seu espaço, de modo a receber a bola;
- Quando recebessem a bola do adversário soubessem observar (leitura de jogo);
- Após o passe movimentar-se para criar linha de passe;
- Acatar as deliberações do árbitro.

Recorrendo à taxonomia de Almada (1994) para os Desportos Colectivos, requeríamos que os alunos conseguissem:

- Consoante as suas características e as do adversário, identificar “sinais” que pudessem denunciar a acção do outro e tentar antecipá-la, tirando proveito;
- Adaptar-se ao diverso material e tendo noção das diferenças inerentes, saber como aplicar as forças e intensidades, como variar a posição do seu corpo em relação às características desses objectos e como tirar vantagem dessa análise, indo de acordo ao objectivo;
- Percepcionar a importância do ajuste entre colegas e entreaajuda, apesar das diferenças, em prol da obtenção de um objectivo comum (dinâmicas de grupo).

Com a abordagem da Ginástica e do Atletismo (corridas e saltos), de acordo com a taxonomia de Almada (1994) para os Desportos Individuais, queríamos que os alunos fossem capazes de:

- Realizar correctamente os elementos gímnicos, cumprindo as componentes críticas delineadas, aplicando os critérios de correcção técnica, expressão e combinação, em esquemas individuais;
- Identificar os materiais, os elementos gímnicos e formas de efectuar as ajudas;
- Corrigir a colocação dos seus segmentos corporais, de modo a melhorar a qualidade do movimento, indo de encontro aos objectivos a alcançar e melhorando a sua performance;
- Em situação de competição ou não, realizar determinadas acções que lhe permitissem auto-avaliar-se e pela experimentação superar as suas marcas estabelecidas;
- Experimentar situações que envolvessem alterações de equilíbrios e alternância de apoios, diferentes deslocamentos e modificações de bases de apoio.

Ao abordarmos o Badminton e do Ténis de mesa, de acordo com a taxonomia de Almada (1994) para os Desportos de Confrontação Directa, pretendíamos que os alunos conseguissem:

- Realizar com oportunidade e correcção as acções técnico-tácticas elementares dos jogos, maximizando a sua actuação;
- Consoante as suas características e as do adversário identificar “sinais” que pudessem denunciar a acção do mesmo e antecipá-la, tirando proveito da mesma.

Recorrendo ainda a Almada (1994), segundo as características destinadas aos Desportos de Combate, solicitávamos que os alunos fossem capazes de:

- Compreender a melhor altura para realizar uma acção (atacar/defender/”fintar”);
- Compreender a atitude do adversário numa determinada situação e reagir sobre ela;
- Ser capaz de ler e identificar as acções e movimentações do oponente, actuando na altura certa;
- Saudar o adversário no início e no fim de qualquer acção, seja qual for o resultado ou a relação inter-pessoal que exista.

Com as Actividades Rítmicas Expressivas, e desta vez baseando-nos em Batalha (2004), aspirávamos que os alunos conseguissem:

- Melhorar os relacionamentos inter-pessoais e contacto entre eles;
- Explorar e mobilizar o seu corpo, conhecendo-se e desenvolvendo-se pessoalmente;
- Ser criativos e comunicativos, aquando da realização de esquemas e/ou cumprimento das tarefas atribuídas, dando importância à estética dos movimentos.

Por fim, além da leccionação das matérias acima descritas, juntámos a concepção de uma actividade de extensão curricular, onde foi realizado um “Peddy-Paper”. Com isto pretendíamos que, de forma lúdica, os alunos fossem capazes de “realizar percursos de nível elementar, utilizando técnicas de orientação e respeitando as regras de organização, participação, e de preservação da qualidade do ambiente” (PNEF, p. 18).

Quanto aos espaços que estavam destinados para a nossa prática lectiva, no 1º período usufruíamos de metade do polidesportivo e da totalidade do ginásio, onde o primeiro foi ocupado pela turma A e o segundo pela turma B.

No 1º período, para a turma que estava no polidesportivo (turma A), as modalidades aprendidas foram os jogos desportivos colectivos e o atletismo, este último abordado sempre numa parte inicial e com interligação para as acções das modalidades a abordar seguidamente (ver [Anexo H](#)). Para a turma que se encontrava no ginásio (turma B), as modalidades aprendidas foram a ginástica, os desportos de raquete e de combate, sendo este último também abordado sempre na parte inicial, através de jogos (ver [Anexo I](#)).

É conhecido que a prática de exercício físico regular melhora a condição física dos indivíduos, visto que a criação de hábitos desportivos constitui um elemento fundamental na prevenção de doenças e melhorias no estilo de vida. Assim, no início do ano lectivo detectámos ainda qual era o nível de aptidão física dos educandos e para tal recorremos à bateria de testes do Fitnessgram.

“O Fitnessgram é um programa de educação e avaliação da aptidão física relacionada com a saúde. (...) Pretende ajudar todas as crianças e jovens a alcançar um nível de actividade física e de aptidão física associado a um crescimento e desenvolvimento saudável” (Romão e Pais, 2006, p. 11-12).

De acordo com este programa os alunos são avaliados através de um conjunto de componentes que permite ao professor ter conhecimento de qual o nível de aptidão física que os alunos se encontram e daí regular a actividade física a realizar, para que constem da Zona Saudável de Aptidão Física.

Os testes realizados constam do PNEF (2005, p. 90-92) e consistiram em:

- 1 Teste de Resistência: “Corrida numa direcção e na oposta (Vai-Vem), percorrendo de cada vez uma distância de 20 m, aumentando o ritmo da passada em cada minuto, atingindo ou ultrapassando o número de percursos de referência (Zona Saudável de Aptidão Física - ZSAF)”;

- 2 Testes de Força: “O maior número de extensões/flexões rápidas e completas de braços (a 90°), num ritmo aproximado de uma flexão em cada 3 segundos, partindo da posição facial, mantendo o corpo em extensão, atingindo ou ultrapassando o nível de prestação definido (ZSAF)”;

“O maior número possível (até aos 75) de flexões do tronco (até ao limite definido), partindo da posição de deitado dorsal, com os membros superiores junto ao corpo e os membros inferiores flectidos (140°), com os pés totalmente apoiados no chão, atingindo ou ultrapassando o nível de prestação definido (ZSAF);

- 1 Teste de Flexibilidade: “Toca as pontas dos dedos atrás das costas, com um braço por cima do ombro e outro por baixo do cotovelo, com um e outro braço”.

Além da aplicação dos testes supracitados, os alunos realizaram ainda “...movimentos de deslocamento no espaço associados a movimentos segmentares, com alternância de ritmos e velocidade, em combinações complexas desses movimentos, globalmente bem coordenadas e eficazes” (PNEF, 2005, p. 92).

Todos estes testes foram realizados com o intuito de detectarmos qual era a condição física e destreza apresentada naquele momento, antes de iniciarmos as aulas propriamente ditas, e assim considerarmos qual era a melhor forma de potenciar o seu melhoramento.

Uma vez que a carga horária semanal destinada à disciplina de Educação Física era mínima e o interesse e empenho dos alunos também era escasso, apercebemo-nos que dificilmente teríamos alterações, pelo que optámos por não efectuar os testes nos restantes períodos e concentrar-nos no desenvolvimento dos objectivos estipulados. Todavia, não deixamos de explicar aos educandos qual a utilidade e funcionalidade das

provas, para a detecção e manutenção dos níveis saudáveis de aptidão física, sendo importante que adquirissem hábitos desportivos e estilos de vida saudáveis.

No 2º período, sucedeu-se à permuta de instalações e turmas a frequentar os espaços, o que fez com que as matérias leccionadas no 1º período para uma turma fossem as mesmas para a outra no 2º período. (ver [Anexo H](#) e [Anexo I](#)).

Já no 3º período, com metade do polidesportivo novamente desimpedido, optamos por abordar a modalidade de voleibol, uma vez que ia de encontro à motivação dos alunos e pretendíamos manter os mesmos interessados pela disciplina (ver [Anexo H](#) e [Anexo I](#)).

O polidesportivo era um espaço partilhado por dois professores, pelo que desde sempre houve necessidade de coordenar bem as actividades a realizar e material a utilizar, rentabilizando ao máximo os recursos disponíveis, para que a actuação de um não condicionasse a do outro e ambos pudessem responder aos problemas da melhor forma possível.

4.1.1.3. Organização das Unidades Didácticas

Segundo Batalha (2004, p. 65), “quando se pretende que a actividade educativa tenha características de acção consciente, detalhada, coerente, controlada e com garantias de sucesso, é necessário ajustar a programação às possibilidades de acção pedagógica”.

Realizadas as avaliações diagnósticas, sucedeu-se a concepção das Unidades Didácticas (UD's), onde agrupámos as modalidades consoante as afinidades, construindo UD's transversais e politemáticas, indo de encontro aos objectivos e rentabilizando os recursos á disposição.

A nossa prática lectiva foi elaborada num modelo de ensino misto, onde abordámos várias matérias na mesma aula, que requeriam funções didácticas aproximadas. As UD's englobavam conteúdos similares e que fossem passíveis de realizar na mesma aula, consoante os objectivos e os recursos, tornando-as mais diversificadas e motivantes.

Devido à existência de condicionantes a nível das instalações, onde decorriam duas aulas em simultâneo e implicava haver rotação por período, o início, meio e fim das UD's estava bem definido, no entanto, quando foi possível recapitulámos as matérias anteriores.

Tanto as UD's como as aulas estavam estruturadas de forma a que houvesse separação de níveis de ensino, através da aplicação de condicionantes diversificadas para os alunos, dos diferentes objectivos propostos, permitindo assim uma maior inclusão e correspondência com as capacidades de cada um.

Ao longo de todo o ano lectivo foram efectuadas três unidades didácticas, ajustadas a ambas as turmas:

1º Período (de 20 de Setembro a 13 de Dezembro), Turma A
Unidade didáctica de Basquetebol, Andebol, Futebol e Atletismo;

1º Período (de 21 de Setembro a 14 de Dezembro), Turma B
Unidade didáctica de Ginástica, Badminton, Ténis de mesa e Judo;

2º Período (de 03 de Janeiro a 28 de Fevereiro), Turma A
Unidade didáctica de Ginástica, Badminton, Ténis de mesa e Judo;

2º Período (de 04 de Janeiro a 01 de Março), Turma B
Unidade didáctica de Basquetebol, Andebol, Futebol e Atletismo;

3º Período (de 07 de Março a 23 de Maio), Turma A
Unidade didáctica de Voleibol;

3º Período (de 15 de Março e 10 de Maio), Turma B
Unidade didáctica de Voleibol.

De salientar que houve ajuste nas datas e números de aulas por período, para que estas fossem o mais equivalentes em todos os períodos, visto que os alunos frequentavam Cursos de Educação e Formação e terminavam o ano lectivo no início do mês de Maio. Porém, na turma A as aulas de Educação Física apenas terminaram a 23 de Maio, porque como os alunos não estavam presentes nas aulas estipuladas, fez com que houvesse aulas de reposição, quando estivessem disponíveis.

Batalha (2004, p. 68) defende que deve existir um planeamento, onde este "...depende muitos factores como as metas pedagógicas (...), as características gerais da população alvo, as estratégias através dos quais os conteúdos irão ser tratados, o número de horas atribuído à actividade, as condições materiais e o tipo de avaliação...".

Cada UD englobava a caracterização da turma, a calendarização e respectivo cronograma, os recursos disponíveis, os diversos objectivos, a metodologia a utilizar, os conteúdos, as estratégias de ensino e ainda a avaliação.

Ainda no seguimento de Batalha (2004), a autora defende que inicialmente deve haver uma caracterização onde é feito um levantamento do número de alunos, a quantidade de aulas semanais, a composição das turmas, o período lectivo, etc. Nas nossas UD's estes dados foram evidenciados no ponto destinado à caracterização da turma e além desses, tínhamos a duração das aulas, o local, as idades e os resultados alcançados, fruto da avaliação diagnóstica.

Após a devida caracterização da turma procedíamos à calendarização e respectivo cronograma, onde basicamente ficávamos a par das aulas previstas, bem como do tempo que dispúnhamos de leccionação dos conteúdos e avaliações (formativa e sumativa), proporcionando uma melhor organização e seguimento do período lectivo.

A autora supracitada sustenta que, de maneira a rentabilizarmos o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e podermos facultar uma organização das aulas mais ajustada, é importante caracterizar os recursos existentes. Assim, tratámos de quantificar quais os recursos que tínhamos ao dispor, desde materiais, humanos, espaciais e temporais, ajudando a nossa actuação.

Outro ponto que consta da elaboração de uma UD trata-se dos objectivos, sendo que o delineamento destes é de extrema importância, pois "...contemplam metas e são formulações que devem permitir explicitar o que se pretende atingir com o processo educativo", bem como facilita o controlo da evolução dos alunos (Batalha, 2004, p. 103).

Decidimos subdividir os objectivos em três categorias: os objectivos comuns a todas as áreas e que estão contemplados nos PNEF (2005), os objectivos mediatos, aqueles que pretendíamos que os alunos atingissem a longo prazo, e os objectivos imediatos, aqueles que ao solicitar diversos comportamentos nos alunos, serviam de meio para atingir os mediatos.

As diversas modalidades foram agrupadas segundo os objectivos mediatos e imediatos que queríamos que fossem alcançados, as afinidades e os recursos disponíveis, formando assim as variadas unidades didácticas.

No seguimento da concepção de uma UD considerámos que seria relevante colocar qual a metodologia que iríamos seguir, onde aqui incluímos os conteúdos a abordar, a forma como estavam estruturados por aula e a justificação dos mesmos.

O delineamento dos conteúdos proveio da avaliação diagnóstica e consequentemente detecção dos níveis de ensino em que os alunos se encontravam (introdutório, elementar ou avançado – PNEF, 2005), do número de aulas disponíveis e duração, onde foram passíveis de alterar e/ou ajustar, consoante a obtenção ou não dos objectivos.

Ainda na metodologia definida, para nos conduzirmos, inserimos um conjunto de estratégias de ensino, que bem articuladas permitiam uma melhor formação por parte dos alunos, proporcionando um ambiente propício à obtenção dos objectivos propostos. Portanto, como estratégias de ensino a ter em conta definimos os seguintes parâmetros: organização, clima/disciplina, gestão, tarefas para os alunos que não efectuem as aulas e níveis de aprendizagem.

Aquando da organização da aula equacionámos os grupos a construir, para que fossem minimizados os problemas de desordem, assim como consoante o objectivo a atingir, pelo que podiam ser homogéneos ou heterogéneos.

De modo a que existisse variedade, o trabalho era organizado por tempo e por estações, rentabilizando o maior espaço possível perante o número de alunos, tornando o empenhamento motor e diversidade das tarefas superior.

Os estilos de ensino a adoptar nas aulas acabavam por ser ajustados conforme o decorrer das mesmas e atitudes/comportamentos dos alunos, que normalmente eram imprevisíveis.

Como refere Gozzi e Ruete (2006, p. 118), “a Teoria dos Estilos de Ensino pressupõe que um comportamento de ensino seja uma sequência de tomadas de decisões, como: o objectivo da aula, a metodologia a ser utilizada, a sequência utilizada para caracterizar a tarefa, o nível de motivação da classe, como avaliar, etc.”

Durante as aulas, os Estilos de Ensino assentaram maioritariamente no:

- A - Comando: “O professor determina o conteúdo, o local, ordem das tarefas, início e fim, intervalo, descreve o exercício, demonstra e informa sobre a qualidade da resposta” (Gozzi, 1994, cit. por Gozzi e Ruete, 2006, p. 121).

- B - Tarefa: “O professor explica ou demonstra a tarefa e o aluno a executa com algum grau de independência, mantendo a função do professor em fazer a retro alimentação sobre a execução” (Mosston, 1990, cit. por Gozzi e Ruete, 2006, p. 122).

- E – Inclusão: Numa tarefa são planeados “...vários níveis de dificuldade, com a intenção de incluir todos os alunos na actividade, de acordo com as possibilidades de

cada um. O professor explica a actividade e dá algumas opções de níveis de dificuldade, o aluno faz uma auto-avaliação e escolhe o nível de execução” (Gozzi e Ruete, 2006, p. 124).

- F – Descoberta Guiada: Primeiramente o professor trata de leccionar os conteúdos e passos a seguir para atingir o objectivo final, sendo que depois fica a cargo do aluno descobrir qual a decisão mais adequada para chegar ao mesmo. Neste estilo o professor fornece feedback constantemente, mas não dá a resposta, havendo uma continuidade no ensino (Gozzi e Ruete, 2006).

Uma gestão adequada de toda a actividade pedagógica permite um aumento do tempo destinado às tarefas, assim como reduz o risco de comportamentos desviantes e desmotivação por parte dos alunos.

No âmbito de gerir as aulas de forma mais adequada, estabelecemos como objectivos, maximizar o tempo de aula, distribuir o tempo de uma forma equilibrada, cumprir os tempos de instrução e minimizar os tempos das transições. Os deslocamentos pelo espaço também foram equacionados, onde nos colocávamos de maneira a visualizar todos os alunos e íamos nos deslocando consoante as suas necessidades. Entre outros, estes são alguns aspectos que Batalha (2004) aponta como cruciais para uma gestão eficaz e que íamos tendo em conta.

Quanto às estratégias de ensino que conduzissem à disciplina, a autora defende que estas devem prender-se maioritariamente com o definir regras, criar rotinas, utilizar sinais, utilizar estratégias de modificação de comportamentos, reorientar os alunos para as tarefas ao invés de os punir, ser coerente e flexível quando surgem conflitos e reforçar bons comportamentos.

Uma vez disciplinada a turma será mais fácil que o clima de aula seja agradável, pelo que tratávamos de transmitir confiança aos alunos, criar um bom ambiente de trabalho, aceitar as ideias que fossem viáveis, encorajá-los, interagir positivamente com eles e proporcionar-lhes estímulos diversificados, para que se mantivessem interessados.

Aliados a estes factores, para que o clima e a disciplina se mantivessem ao longo das aulas, definimos nas nossas UD's, um parâmetro destinado aos alunos que não realizavam as aulas, onde estabelecemos que os mesmos efectuavam diversas tarefas (práticas ou teóricas), permitindo-lhes integrar e/ou acompanhar as aulas.

Na concepção das UD's ficava bem patente a necessidade de separar os educandos consoante os níveis de aprendizagem, para que não se sentissem

desmotivados e assim pudessem superar os seus limites. Deste modo, nas UD foram estipulados conteúdos para os diferentes níveis de ensino e nas situações práticas estabelecíamos diferentes condicionantes e graus de dificuldade, de acordo o objectivo e capacidades.

Por fim destinámos um ponto referente à avaliação e formas de efectuar e conduzir a mesma. Como consta do PNEF (2005, p. 24):

“A avaliação decorre dos objectivos de cada ciclo formativo e dos objectivos das matérias que estruturam os módulos os quais explicitam os aspectos em que deve incidir a apreciação dos alunos nas situações apropriadas. Os objectivos enunciam também, genericamente, as qualidades que permitem ao professor interpretar os resultados da observação e elaborar uma apreciação representativa das características evidenciadas pelos alunos.”

O processo de avaliação englobou três momentos, uma inicial designada de diagnóstica, uma ao longo de todo o período correspondendo à formativa e uma no final, denominada avaliação final. Todas estas avaliações incluíam critérios e cotações, consoante os domínios a considerar (sócio-afectivo, psico-motor e cognitivo), assim como ajustavam-se, caso os alunos fossem portadores de um atestado médico e lhes fosse impossibilitado cumprir determinadas acções.

As variadas UD's que corresponderam ao ano lectivo comportaram a descrição e análise de todos os parâmetros referidos ao longo deste todo este ponto, de forma a que a condução de todo o processo de ensino-aprendizagem estivesse o mais ajustado às necessidades apresentadas pelos alunos e nos conduzisse à eficácia pedagógica.

4.1.2. Realização

4.1.2.1. Planos de aula

Elaboradas as unidades didácticas sucederam-se os planos de aula, onde segundo Batalha (2004, p. 69), “a sessão ou plano de aula representa o ponto de equilíbrio entre a planificação por vezes um pouco teórica e a realidade propriamente da aula...”.

Para a autora, um plano de aula deve conter três fases:

- Fase Inicial: onde se dá a apresentação do professor aos alunos, o registo das presenças, a apresentação das actividades, quais os objectivos, a introdução dos conteúdos a leccionar e quais as componentes críticas a dar ênfase;

- Fase Fundamental: que contempla o tema central da aula, onde se dá a aprendizagem das actividades mais complexas, das técnicas;

- Fase Final da aula: constitui a reflexão final, onde os alunos podem colocar as suas dúvidas, são feitas críticas e dados feedbacks, que promovam a reflexão para as aulas seguintes, ou seja, nesta fase é feita um ponto da situação e é estabelecida ligação com a aula seguinte.

Para além da aula distribuída pelas três fases apresentadas, deve constar de um plano de aula, as condições de realização, o tempo previsto, as componentes críticas dos exercícios, os critérios de êxito e os estilos/estratégias a utilizar.

Posto isto, a concepção dos planos de aula era composta por:

- Dados e informação inicial: Escola, turma, nº de alunos, local, data, material necessário, nº da aula, estagiário, hora e duração;

- Objectivos específicos da aula: o que era pretendido que os alunos atingissem, particularmente, de forma a alcançar os objectivos gerais definidos nas unidades didácticas;

- 3 Partes da aula, subdivididas em inicial, fundamental e final.

Na parte inicial, o primeiro tempo era destinado à recepção dos alunos e apresentação do objectivo da aula, dando a compreender todas as componentes que incluíam a mesma, passando pela divisão dos grupos, pelas regras e pelos exercícios a abordar. O aquecimento decidimos incluí-lo igualmente nesta parte, uma vez que era utilizado para a aula iniciar-se de forma lúdica, como preparação fisiológica para as acções seguintes e como elo de ligação com o objectivo elementar.

Na parte fundamental abordávamos diversos exercícios que fossem de encontro ao objectivo definido para a aula e ajustávamos os mesmos ao nível dos alunos e ao tempo disponível, para que todos pudessem superar os seus limites da melhor forma.

Inicialmente, cada exercício que constava do plano de aula englobava:

- Conteúdos e critérios de êxito inerentes (quais os conteúdos, a descrição dos exercícios e as componentes críticas a cumprir);

- Condições de realização e estratégias de ensino (como era realizado o exercício, desde a organização espacial, nº de elementos, grupos, material, repetições, graus de dificuldade, comportamentos do aluno e do professor);

- Objectivos operacionais (estabeleciam as condições e os meios em que se desenrolavam os exercícios e a aprendizagem, ou seja, os métodos pedagógico-didáticos);

- Representação gráfica (como forma auxiliar de percepção mais fácil);

- Tempo útil e tempo de aula (qual o tempo de cada exercício, consoante o tempo total de aula que decorresse).

Posteriormente, para que os planos de aula fossem mais sucintos e a nossa consulta fosse facilitada, reformulámos e retirámos os objectivos operacionais, que considerámos ser informação extra e que já se encontrava evidenciada nos restantes pontos que compunham o plano, o que acabou por contribuir para a evolução do nosso processo de ensino e desempenho.

Na parte final, reunidos todos os alunos, havia um tempo destinado ao balanço da aula, onde eram analisados os comportamentos adoptados, as dificuldades e evoluções, através de feedbacks individuais e de grupo, quais os aspectos positivos e negativos e interligação com a aula seguinte.

Após o término das aulas, constava do plano um espaço para observações e balanço da aula, onde eram expostos os aspectos positivos, os menos positivos e possíveis recomendações.

De salientar que os planos de aula não eram encarados como um instrumento inflexível, mas sim passível de ser ajustado, consoante as ocorrências e as necessidades dos educandos. Em anexo consta um exemplar de um plano de aula (ver [Anexo F](#)).

4.1.2.2. Evolução do processo pedagógico

Devido às características particulares dos alunos dos Cursos de Educação e Formação, em que os comportamentos que estes evidenciavam careciam de especial ajuste, para que o processo pedagógico fosse o mais adequado possível.

A reduzida carga horária para os alunos pertencentes a estes cursos (90min por semana), obrigou a que desde cedo houvesse necessidade de ajustar os conteúdos a leccionar, bem como os exercícios e estratégias a adoptar.

De modo a que os alunos se mantivessem motivados, os jogos lúdicos sempre fizeram parte do processo de ensino, já que acabavam por lhes proporcionar prazer e simultaneamente facilitavam a percepção e aprendizagem dos objectivos pretendidos.

Visto que os alunos facilmente se desviavam da tarefa e perdiam o interesse nas mesmas, dando lugar a comportamentos inadequados, a variedade de exercícios, de condicionantes e de regras dos jogos era uma constante, de maneira a colmatar esses desvios. Devido a este panorama, os alunos acabavam por realizar diversos exercícios com o mesmo objectivo, o que cingiu a quantidade de conteúdos a abordar, levando à sua redução, para que pudessem reter apenas a informação mais pertinente.

A maior parte dos alunos apresentava pouco empenho perante os exercícios a cumprir, mostrando sempre resistência perante a disciplina, daí que o tempo destinado aos alongamentos também fosse ajustado, em que era destinado mais ou menos tempo para tal, consoante a intensidade do esforço.

Uma das maiores dificuldades que desde cedo detectámos relacionou-se com o fornecimento de feedbacks, visto que os problemas derivados dos comportamentos impróprios da maior parte dos alunos, as faltas de atenção e desinteresse, conduziu a que a fosse gasto tempo desnecessário com gestão de conflitos e instrução, restando assim menos tempo para a própria aprendizagem.

Conforme o ano lectivo ia decorrendo, fomos organizando as aulas de forma mais cuidada, com a formação e separação de grupos por níveis e/ou condicionantes, com as variantes incutidas nos exercícios, com a criação de rotinas, entre outros, o que foi proporcionando o aumento da quantidade e qualidade do feedback fornecido.

Aliado a todos estes factores esteve ainda a instrução dada, que passou a ser mais simples e objectiva, recorrendo à utilização dos alunos para as demonstrações, o que lhes facilitava a percepção, permitindo uma gestão e organização das aulas mais eficaz.

A relação entre professor-aluno, teve que ser um outro aspecto a modificar, visto que estes alunos como não aceitavam bem as regras incutidas, fizeram com que tivéssemos que modificar a abordagem que tínhamos para com eles, prevalecendo o diálogo e a compreensão, o que muitas vezes fez-nos desviar do que estava inicialmente traçado.

Outro aspecto que foi detectado como menos positivo era o posicionamento no terreno, onde muitas vezes não permitia abranger toda a turma no seu campo de visão.

Através de uma melhor distribuição dos alunos pelo espaço e a constante supervisão em locais estratégicos, fez com houvesse maior controlo e mais facilidade nas ajudas.

A dificuldade que os alunos apresentavam em concentrar-se numa tarefa e reter informação durante algum tempo, originou a que no final das aulas efectuássemos um balanço geral, realçando ou rejeitando determinados comportamentos, fornecendo feedbacks individuais para um possível melhoramento. Os balanços permitiram, não só aos alunos darem mais importância às acções que realizavam e percebessem o porquê, mas também que soubessem exactamente onde tinham que modificar.

Ao longo do ano os estilos de ensino pelos quais as aulas se regeram foram também uma constante mudança. Inicialmente foi necessário recorrer ao estilo comando, já que os comportamentos adoptados não eram favoráveis a um bom clima e condução das aulas. Conforme os períodos lectivos iam decorrendo denotámos uma evolução positiva nos alunos, a nível do empenho, atitudes e clima de aula, o que fez com que os estilos de ensino predominantes fossem o estilo tarefa, o de inclusão e o de descoberta guiada.

Com a adopção do estilo tarefa pretendíamos dar um certo grau de liberdade aos alunos, uma vez que “o objectivo principal deste estilo é o princípio do processo de tornar o aluno mais independente do professor em relação a tomada de decisões” (Gozzi e Ruete, 2006, p. 122).

Ainda baseando-nos nestas autoras, ao recorrermos ao estilo de ensino por inclusão, queríamos que os alunos realizassem as tarefas consoante o seu nível de execução, mas sem se sentirem inferiores ou excluídos, ensinando-os a respeitar as diferenças uns dos outros.

Quanto ao estilo de ensino pela descoberta guiada, este era mais acentuado no final da aula, no espaço destinado ao jogo, onde era dada oportunidade aos alunos de jogar “livremente”, recorrendo ao aprendido ao longo da (s) aula (s), para mais eficazmente atingirem o objectivo. Da nossa parte continuávamos a dar feedbacks, para que o processo de ensino fosse melhor conduzido e houvesse entendimento da aplicação do aprendido.

No 3º período, a modalidade a leccionar, em ambas as turmas, ficou a critério dos alunos e dos recursos disponíveis, o que de certa forma poderá ter sido uma das razões para que a maior parte dos alunos aumentasse a sua motivação, o empenho e alguns dos comportamentos tivessem melhorado, tornando o processo de ensino-aprendizagem um pouco mais eficaz.

De realçar que apesar dos objectivos definidos nunca terem sido totalmente atingidos, denotámos que o número de alunos a efectuar as aulas ia aumentando gradualmente, assim como as aulas tornaram-se mais agradáveis para todos os intervenientes (professor e alunos), o que por si só já foi uma evolução.

4.1.3. Controlo e avaliação

Tal como indica Batalha (2004, p. 153):

“A função da avaliação, que pressupõe uma classificação e um julgamento, é a de identificar os resultados obtidos na aprendizagem e procurar recolher informações úteis para o processo educativo global, relacionadas com os conhecimentos adquiridos pelos alunos, com a qualidade das técnicas de ensino e as qualidades do professor”.

O processo de avaliação deve estar intimamente conjugado com os objectivos que estão estabelecidos, pois só dessa forma o método pedagógico estará a ser conduzido de forma coerente.

O PNEF (2005, p. 24-25) explicita que “a avaliação decorre dos objectivos de cada ciclo formativo e dos objectivos das matérias que estruturam os módulos...”, onde o “...sucesso é representado pelo domínio/demonstração de um conjunto de competências (...) [e] interpretação prática dessas competências nas situações características”.

Como já foi referido, e de acordo com o Projecto Curricular da Escola, o sistema de avaliação comporta três momentos. O primeiro que destina-se à detecção do nível inicial dos educandos e daí devem ajustar a prática lectiva - avaliação diagnóstica. O segundo que avalia os alunos ao longo do período, englobando um controlo e balanço do processo pedagógico, que permite não só analisar o decorrer da aprendizagem dos alunos, mas também se as estratégias delineadas são as mais correctas - avaliação formativa. E, o terceiro momento, que apura as competências e resultados finais adquiridos pelos alunos – avaliação sumativa.

Cada classificação alcançada encontrava-se inserida numa grelha de avaliação, utilizada pela Escola e adaptada aos Cursos de Educação e Formação, estimada entre 1 e 20 valores (ver [Anexo G](#)).

Devido às características peculiares e necessidades apontadas por estes alunos, a conotação centra-se em dois domínios, o sócio-afectivo e o psicomotor, ambos com os respectivos parâmetros de avaliação a considerar e que serão mencionados em seguida.

4.1.3.1.Domínio Sócio-Afectivo

Aquando da classificação a ponderar para o domínio sócio-afectivo, esta equivalia a um total de 10 valores, ou seja, metade da classificação máxima (20), o que pudemos constatar da relevância que é dada às atitudes tomadas, ao saber estar e relações inter-pessoais.

Assim, desses 10 valores, os alunos eram avaliados em seis parâmetros, sendo estes:

- Responsabilidade (material, organização do caderno diário, etc.);
- Respeito (pelos professores e colegas);
- Comportamento e postura nas aulas;
- Interesse e empenho nas tarefas realizadas;
- Assiduidade e Pontualidade.

Para registar este tipo de avaliação elaborámos uma ficha de registos diários, onde estes parâmetros estavam inseridos e dávamos a pontuação de aula a aula, consoante uma escala de 1 a 5.

Findado o período e os dados todos lançados, realizávamos a média dos valores e convertíamos para a grelha final de avaliação, a fim de dar a nota correspondente a cada parâmetro.

Consoante o número de aulas por período penalizávamos os alunos que apresentassem faltas de material ou de presença, retirando-lhes décimas no valor atribuído à assiduidade.

4.1.3.2.Domínio Psicomotor

Relativamente à avaliação do domínio psicomotor, a classificação máxima atribuída era a de 10 valores, igualmente subdividida em diversos parâmetros e respectivas pontuações, sendo os seguintes:

- Domínio das técnicas;

- Aplicação no jogo;
- Conhecimento das regras;
- Evolução da execução técnica.

Para que pudéssemos avaliar devidamente os parâmetros em cima mencionados, de acordo com as matérias de ensino que abordávamos, tratámos de elaborar grelhas de avaliação, com as competências e critérios de êxito a cumprir pelos alunos e respectivas pontuações para cada um deles.

Como podemos ver a grelha de avaliação da Escola constava de um parâmetro destinado ao domínio das técnicas, pelo que ao abordarmos os jogos desportivos colectivos (basquetebol, andebol e futebol), os alunos foram avaliados consoante o cumprimento de determinados gestos técnicos, próprios desses jogos, em que devido ao nível que se encontravam seleccionámos o passe, a recepção, o remate e o drible/finta.

Todavia, é de realçar que toda a relevância era dada não há execução técnica, mas sim se os alunos, segundo as variáveis em jogo, eram capazes ou não de adequar as suas acções, realizando-as da forma que fosse mais rentável para atingir o objectivo proposto.

A técnica era encarada como um meio para atingir um fim, ou seja, importava-nos que utilizassem a mesma para responder e conjugar com os sucessivos problemas colocados nos jogos, prevalecendo como se articulavam com os colegas e adversários, bem como as suas disposições no espaço, levando-os a obter vantagem.

Para tal, ao leccionarmos os jogos desportivos colectivos, a elaboração das aulas assentou no modelo ecológico, em detrimento do analítico, onde centramos a avaliação diagnóstica, formativa e a final, no cumprimento dos indicadores de jogo adaptados de Garganta (1994), cit. por Romão e Pais (2006).

Como foi referido, a avaliação diagnóstica foi efectuada consoante certos indicadores, onde foram proporcionados exercícios num sentido global e o nível em que se encontravam (fraco ou bom) foi detectado consoante os indicadores que cumpriam. Posto isto, os conteúdos a desenvolver derivaram do que estava referenciado no PNEF (2005), nomeadamente para o nível introdutório e para o elementar.

No que diz respeito à evolução das técnicas, continuámos a guiar-nos pelo cumprimento ou não dos indicadores de jogo, adaptados por Garganta (1994), e após a avaliação final, comparámos aqueles que cumpriam inicialmente e contabilizamos apenas os que correspondiam ao “nível bom”.

Ao longo das aulas, através da avaliação formativa, íamos detectando se os educandos atingiam os objectivos delineados, onde tratámos de os separar por níveis, ajustar os exercícios e colocar diferentes condicionantes, de acordo com as capacidades e necessidades de cada um.

Ao realizarmos jogos condicionados, 3x3 por exemplo, os alunos acabavam por ter uma participação mais activa e aperfeiçoar os seus movimentos através de um maior contacto estabelecido com a bola e com os colegas, independentemente do nível em que se encontravam.

No momento da avaliação final, os alunos foram avaliados consoante as duas modalidades em que apresentassem um maior grau de proficiência, de forma a não os penalizar.

Quando abordámos as modalidades de Ginástica (solo e aparelhos) e os Desportos de Raquete (badminton e ténis de mesa), tanto para uma matéria como para outra, foram delineados conteúdos e componentes críticas a cumprir.

No que diz respeito à Ginástica, esta foi avaliada e transposta para o parâmetro incluído na grelha final de avaliação como domínio das técnicas, isto porque a própria modalidade é mais fechada e dá ênfase à execução técnica. Por outro lado, no parâmetro destinado à classificação para aplicação no jogo, tratamos de contabilizar a avaliação alcançada nas modalidades de badminton e ténis de mesa, visto que ambas envolvem jogo, diálogo com adversário e outras variáveis a equacionar que se ajustavam com este parâmetro.

Tal como nos jogos desportivos colectivos, ao longo das aulas íamos detectando se os educandos alcançavam os objectivos delineados, onde tratámos de os separar por níveis, ajustar os exercícios e colocar diferentes condicionantes, de acordo com as competências de cada um.

No que concerne à classificação atribuída para o parâmetro da evolução da execução técnica, esta era calculada através da comparação e contabilização do número de componentes que os alunos não cumpriam, aquando da avaliação diagnóstica, e que feita a avaliação sumativa passaram a executar.

Ao abordarmos a modalidade de voleibol, apesar de ser um jogo desportivo colectivo e ter aspectos comuns com os abordados anteriormente (bola, espaço, alvo, regras, colegas e adversários), não é um desporto de invasão, estando separados por uma rede, pelo que ao realizarmos a avaliação diagnóstica, estipulámos seis competências que queríamos que os alunos cumprissem. Estas foram o serviço, a recepção, o toque de

dedos, a manchete, a posição-base e a finalização, todavia pretendíamos que aplicassem estes mesmos gestos de forma adequada ao contexto de jogo, comunicando com os colegas, tirando proveito.

No decorrer das aulas e devido às dificuldades apresentadas por alguns alunos, organizámo-las com uma vertente mais analítica e outra ecológica. Os alunos que se encontravam no nível introdutório tinham exercícios mais básicos, de aprendizagem das componentes técnicas em ambiente simplificados e os restantes, do nível elementar realizavam jogos reduzidos, onde tinham liberdade de ajustar a acção ao objectivo colocado.

No final era reservado um tempo para o jogo formal, para que todos percebessem as regras inerentes à modalidade e compreendessem a mesma na sua globalidade. As aulas eram conduzidas do menos para o mais complexo, sempre com diferentes condicionantes para os alunos menos proficientes.

Assim, para este domínio prevalecia a capacidade de: analisar qual o movimento mais adequado a realizar, consoante o contexto, vivenciando e percebendo que consequências tinha a adopção de uma acção em detrimento de outra; experimentar diversas tarefas com diferentes graus de complexidade, para que mais facilmente assimilassem os conhecimentos e percebessem as partes para chegar a um todo; montar estratégias de organização de grupos e de jogo, articulando-se consoante o objectivo a alcançar e de modo a sair vantajosos; perceber, consoante as suas características, quais os seus limites e tentar superá-los; identificar sinais no adversário que permitisse antecipar a acção; criar uma sequência de movimentos, através de gestos aprendidos separadamente, percepcionando e corrigindo a colocação dos segmentos, para uma melhorar a prestação; etc.

Todavia, no final de cada período aplicávamos um teste de avaliação, que correspondia ao parâmetro do conhecimento das regras. Com a aplicação dos testes aferíamos, mais profundamente, o grau de aquisição de conhecimentos de cada aluno.

Assim, avaliávamos se: sabiam as regras das diversas modalidades, factor importante para que aperfeiçoassem os objectivos anteriores; identificavam o material utilizado, para que não realizassem as tarefas sem qualquer sentido lógico e percebessem a utilidade dos mesmos; estavam atentos nas aulas e interiorizavam as componentes críticas de cada elemento, transpondo-as para o papel; percebiam e transmitiam a importância das ajudas aquando da execução de elementos técnicos de maior risco, permitindo-nos avaliar a relevância dada à segurança e à cooperação;

sabiam e desenvolviam a vantagem da realização de actividade física e em prol do melhoramento da sua saúde; etc.

A avaliação foi então um processo moroso e difícil de registar, pelo que recorremos aos colegas que se encontravam a observar as aulas, para que aquando da avaliação efectuassem registos sobre o desempenho dos alunos, como forma de auxílio e instrumento de análise. Deste modo, uma solução para facilitar a avaliação passaria pela realização de levantamentos sobre as acções cumpridas pelos alunos e progressão dos mesmos, ao longo de todas as aulas, de forma mais minuciosa.

Os alunos que não realizavam as aulas, eram solicitados para ajudar o professor na organização e disposição do material pelo espaço, exerciam funções de árbitro, contabilizavam o tempo de empenhamento motor de um determinado colega e/ou se este executava ou não determinado gesto técnico e quantas vezes.

Tarefas ligadas ao cumprimento de fichas de trabalho relacionadas com a matéria de ensino abordada, eram também efectuadas por aqueles que não dispunham de material adequado ou de dispensa. Visto que o principal propósito era aproximá-los da aula, da percepção do objectivo da mesma, e tal como os restantes, possuírem instrumentos de estudo para a ficha de avaliação, estas tarefas apenas contavam como avaliação em caso de dúvida extrema na nota.

4.1.3.3. Alunos com atestado médico

Para os alunos que apresentassem atestado médico, o tipo de avaliação era modificado e adoptado, o que consta do regulamento da disciplina de Educação Física.

Ao longo do ano lectivo, apenas tivemos dois alunos nestas situações, pelo que a os parâmetros de avaliação foram os seguintes:

- Testes, trabalhos e relatórios (60%);
- Responsabilidade (material, organização do caderno diário, etc.); respeito (pelos professores e colegas); comportamento e postura nas aulas; interesse e empenho nas tarefas realizadas; pontualidade (40%).

Como forma de avaliação do domínio sócio-afectivo, este era considerado da mesma forma que os outros, com os registos diários.

Já no que concerne ao conhecimento, uma maior relevância foi dada aos testes, trabalhos e relatórios, pelo que foi-lhes pedido que realizassem um trabalho acerca das

matérias de ensino que estavam a ser leccionadas no momento, bem como relatórios das aulas e importância das mesmas.

Estes alunos no decorrer das aulas, perante as limitações que apresentavam, foram inseridos nas aulas a efectuar tarefas restritas, sem pôr em risco a integridade física dos mesmos.

4.2. Assistência às aulas

4.2.1. Enquadramento das observações

Um dos parâmetros que consta da avaliação e que está destinado a melhorar a nossa actuação profissional enquanto docentes prende-se com a capacidade de observação. Neste caso foi efectuada estagiário a estagiário, com o intuito de detectar possíveis lacunas na sua actividade lectiva e condução do processo de ensino, para poder actuar em prol de um melhoramento na eficácia pedagógica.

Por observar, de acordo com o Dicionário de Língua Portuguesa (2005, p. 1080), entende-se como “acto de observar; análise; reflexão; procedimento fase da investigação científica na qual os fenómenos tal como ocorrem, são objecto de constatação atenta evitando-se qualquer interferência do observador sobre eles”. Daí, Sarmiento (2004, p. 15), apontar que a observação “constitui um instrumento de aprendizagem, mas também um meio para os profissionais actuarem criticamente sobre os comportamentos.”

Deste modo, com as observações das acções do professor no decorrer das aulas, pretendíamos registar “...a informação apropriada sobre o desempenho, com o intuito de a aplicar na intervenção e nas alterações das condições de prática que conduzem à melhoria do desempenho do praticante” (p. 15).

O processo de observação contemplou a visualização e análise das aulas dos dois colegas estagiários, desde o início do ano lectivo até ao final e acabou por passar por dois processos diferentes.

Inicialmente, observámos os colegas estagiários com base numa “lista de verificação para observação de aula”, adaptado da grelha elaborada por Mário Sanches – Professores, Novo Estatuto e Avaliação de Desempenho (ver [Anexo A](#)), que acarreta vários parâmetros e corresponde a um dos métodos tradicionais de registo.

Essa “lista de verificação para observação de aula”, como Siedentop (1983), cit. por Sarmiento et al. (1998, p. 23) define, trata-se de um “inventário” (Check list), que corresponde mais precisamente a “...uma lista de informações ou características acerca das quais o observador faz o juízo, normalmente uma decisão de tipo sim-não ou outra escala de apreciação”.

Uma vez utilizada a “Check list” detectámos que as maiores dificuldades pedagógicas assentavam no controlo da turma e na gestão de conflitos, levando a que o tempo de empenhamento motor dos alunos fosse menor e por conseguinte houvesse dificuldade em abordar todos os conteúdos propostos.

Deste modo, considerámos que seria mais pertinente centrar as nossas observações em aspectos direccionados com a obtenção da eficácia pedagógica, tais como a organização e gestão do material e das actividades; a instrução; o posicionamento e deslocamento no terreno; o feedback; o controlo disciplinar e o clima de aula.

4.2.2. Objectivos das observações

Para Martin e Lumsden (1987), cit. por Sarmiento et al. (1998, p. 20), o professor deve ser capaz de: “ensinar novos skills (habilidades, tarefas); aperfeiçoar a execução das tarefas aprendidas; aumentar o trabalho prático (capacidade de); encorajar a atenção e o interesse; transmitir uma atitude positiva; manter a disciplina em actividades de grupo”.

Assim, baseando-nos no Siedentop (1983), cit. por Sarmiento et al. (1998), estipulámos um conjunto de objectivos a atingir com as observações:

- Analisar se a organização das actividades e do material era a mais adequada, bem como a sua disposição pelo terreno, a formação de grupos, as condicionantes aplicadas aos alunos, etc.
- Analisar se a instrução dada era a mais perceptível, objectiva e correcta para o nível dos alunos, proporcionando mais tempo para a realização dos exercícios e informando as componentes críticas inerentes aos gestos, melhorando a performance desportiva;
- Ver se o posicionamento e os deslocamentos no terreno eram realizados de maneira a poder abarcar todos, ou a maior parte dos alunos, no seu campo de

visão, não dando lugar à ocorrência de comportamentos desviantes, em prol da diminuição da indisciplina e aumento do tempo destinado à prática;

- Analisar a qualidade e pertinência dos feedbacks pedagógicos, se incidiam só sobre um grupo ou eram direccionados a todos os alunos, de maneira a melhorar a prestação de todos eles;
- Analisar se o clima de funcionamento da aula e relações de afectividade entre os alunos eram favoráveis à sua aprendizagem e crescimento ou manutenção dos níveis de motivação para a prática desportiva;
- Analisar se o professor recorria ao questionamento como controlo da aquisição de conhecimento e importância das mesmas.

Assim, uma vez detectadas as maiores dificuldades e estipulados os objectivos, decidimos continuar com o método de registo tradicional.

Ao longo das aulas anotávamos os incidentes ocorridos, com base nos aspectos referidos anteriormente, e reunidos todos os registos recolhidos, debatíamos. Com estas anotações e debates tornamos as nossas actuações mais eficazes, permitindo uma melhor aprendizagem dos alunos.

4.2.3. Balanço das observações

Ao longo de todo o processo de leccionação foram vistas claras melhorias, tanto na postura global do professor como na dos alunos, denotando evolução no modo como o processo pedagógico foi conduzido e atitudes perante as aulas.

Contudo, a resistência dos alunos em relação à disciplina de Educação Física e a forma como encaravam a mesma, sempre foi um entrave para a obtenção de grande sucesso nas aulas, onde problemas de diversas ordens originaram a que o alcance dos objectivos estipulados fosse um processo moroso.

Uma das maiores dificuldades detectadas foi ao nível do fornecimento de feedbacks, tanto para um professor como para outro, visto que existiam muitos problemas derivados de comportamento inadequados, faltas de atenção e desinteresse, de grande parte dos alunos, o que levava a que muito do tempo fosse gasto com gestão de conflitos e instrução.

O ajuste dos exercícios às motivações dos alunos, níveis de cada um e diferentes condicionantes colocadas, revelou-se uma das principais preocupações a tomar, o que

mais tarde proporcionou que a aula decorresse como planeada, sendo possível uma melhor intervenção ao nível dos feedbacks.

Todos os factores a ter em conta numa aula estão interligados e implicam consequências, pelo que com a criação de rotinas, uma melhor organização e rentabilização do material pelo espaço, bem como formação de grupos mais cuidada, fez com que o número de feedbacks dados aos alunos aumentasse.

Estes feedbacks centravam-se, principalmente, acerca da colocação dos segmentos corporais e formas de corrigir determinado movimento em prol do sucesso, o que aos poucos foi conseguido.

De maneira a reduzir os comportamentos desajustados, a forma de dar a instrução aos alunos foi outro aspecto que teve de ser modificado por ambos os professores, passando a recorrer a exemplos e a utilizar uma linguagem mais simples e objectiva, o que acabou por facilitar a percepção dos alunos e aumentar o tempo destinado à prática.

Inicialmente, uma outra dificuldade comprometia-se com o posicionamento dos professores no terreno, visto que, por vezes, os mesmos não se colocavam de forma mais correcta, acabando por não englobar todos os alunos no seu campo visual, aumentando os comportamentos fora da tarefa. O ter havido deslocamentos mais frequentes e os professores não permitirem que qualquer aluno estivesse nas suas costas, fez com que se registassem melhorias no controlo da turma.

Outra situação que notámos como positiva foi a adopção do questionamento e feedback individual aos alunos no final das aulas, o que constituiu uma certa evolução na importância que era dada à disciplina e aos próprios alunos. Com o balanço final, os professores puderam alertar para os comportamentos evidenciados pelos alunos, ao longo da aula, que consequências implicavam na sua aprendizagem e quais as formas de os modificarem. De certa forma, conduziu a que nas aulas seguintes algumas atitudes tivessem mudado.

Conforme as aulas decorriam os professores foram aprimorando todos estes aspectos, passando a organizá-las e geri-las melhor, quer através da formação de grupos mais cuidada, quer pelas diferentes condicionantes aplicadas aos alunos.

Este reconhecimento individual dos alunos e tratamento mais especializado, com atenção, afectividade e feedbacks, originou a que a gestão da aula fosse melhorando, os conflitos fossem reduzindo e o processo de ensino-aprendizagem aumentando.

A motivação de alguns alunos foi sempre um obstáculo a superar, assim como o clima e o aproveitamento do tempo de aula favorável à aprendizagem, o que levou-nos a “conquistá-los” pela relação professor-aluno, tornando esta uma mais-valia.

Nesta vertente, a postura adoptada pelo professor A foi facilmente alcançável, uma vez que estes alunos exigiam outro tipo de atenção e persuasão, onde considerámos que a afectividade positiva transmitida pelo mesmo teve o seu cunho na obtenção de um melhor clima de aula.

Contudo, a pouca firmeza e excesso de tolerância pode ter tido influência nalguns comportamentos dos alunos, que por vezes eram abusadores, para testar ou chamar à atenção, demonstrando a sua clara imaturidade.

No que concerne ao professor B, com a adopção de uma postura autoritária, uma linguagem menos cuidada, a falta de afectividade e proximidade usadas inicialmente com os alunos, pode ter sido um entrave para que a motivação aumentasse mais rapidamente. Uma vez detectada e alertada a situação, houve alteração na sua postura, o que levou a que a resistência dos alunos acabasse por diminuir um pouco e o clima de aula fosse menos tenso.

Outro comportamento específico deste professor era o hábito de tender a ocupar as mãos com objectos, o que dificultava as ajudas, quando necessário. Neste aspecto houve também melhoramento, sendo que posteriormente já podia demonstrar determinados exercícios e dar feedback quinestésico, contribuindo para uma melhoria no processo de ensino.

Ao longo das aulas tratámos de registar estes comportamentos dos professores, com base nos objectivos de observação traçados, para que o processo de ensino fosse aperfeiçoado, onde denotámos evolução do início para o final do ano lectivo.

No entanto, é de realçar que apesar de ter havido evolução na performance dos professores e por conseguinte no processo de aprendizagem dos alunos, os objectivos nunca foram totalmente atingidos, apenas melhorados, devido à constante desordem dos educandos e falta de interesse na disciplina e até expectativas futuras.

4.2.4. Competências adquiridas nas observações às aulas

Findado todo o processo de observação de aulas, um conjunto de ilações, que consideramos pertinentes foi retirado.

O método de condução e registo das aulas, apesar de não estar incluído nos métodos de observação considerados os recomendados por Siedentop (1983), cit. por Sarmiento et al. (1998), revelou-se adequado, onde a maior parte dos objectivos foram atingidos e, numa fase final de leccionação, as melhorias na performance do professor e dos alunos, foram detectadas mais facilmente.

A principal competência que considerámos adquirir com este processo de observação de aulas, relacionou-se com o facto de estarmos a observar, registar, analisar e reflectir posteriormente, o que constituiu um instrumento útil aquando da nossa actuação prática, uma vez que os pontos debatidos eram tidos em conta na própria leccionação.

Detectámos que as observações realizadas, através do apontamento das situações que considerávamos passíveis de ter em atenção e melhoradas, apesar de serem subjectivas, foram tomadas como válidas, pois mostravam diferentes percepções que não as vividas pelo professor que estivesse a actuar.

Uma vez que todo o processo de assistência às aulas tinha como objectivo a obtenção de melhorias na eficácia pedagógica do professor e por conseguinte na aprendizagem dos alunos, denotámos claras evoluções no primeiro, o que pode revelar a importância das observações de aulas, embora por métodos mais simples, na actuação pedagógica do docente.

Todavia, não deixamos de parte a adopção dos métodos considerados recomendados e definidos por Sarmiento (2004), através de registos de duração, intervalos, comportamento do professor e/ou do aluno, com uma observação mais minuciosa e direccionada. Mas, como o tempo destinado à disciplina de Educação Física era escasso e os objectivos dos alunos não passavam pela obtenção de grandes performances com a prática desportiva, considerámos que o método escolhido mostrou-se suficiente e eficaz.

5. ACTIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

Como actividade de intervenção na comunidade escolar decidimos organizar uma actividade com vista a que os alunos e demais agentes educativos pudessem participar em “situações” lúdicas e populares, passíveis de conjugar a prática desportiva com a diversão e festividade, sendo os aspectos sociais e relacionais, premissas fulcrais.

A actividade em questão, realizou-se no dia 01 de Junho de 2011, na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos dos Louros, entre as 14:30-17:30h, e foi intitulada de “Louros Tradicionais” e pretendíamos que fosse acessível a todos os destinatários e proporcionasse uma experiência nova e diferente do quotidiano, oferecendo diversidade e divertimento.

5.1. Enquadramento da actividade

Uma vez que aspirávamos realizar uma actividade que dinamizasse toda comunidade escolar possível, para a prática desportiva em ambiente lúdico e inclusivo, mediante as nossas condições e as da Escola, optámos por uma actividade que englobasse um conjunto de jogos tradicionais.

Apelar à interacção, cooperação e inter-relação entre os diversos agentes educativos, foram objectivos a atingir, proporcionando momentos de prazer associados à co-aprendizagem.

Com a concepção de uma actividade desta envergadura considerámos que todos os participantes poderiam adquirir um conjunto de aptidões, pois o facto de estar inerente a superação de obstáculos, o trabalho em equipa, a auto-superação, a vitória e a derrota, o delineamento de estratégias e a cooperação entre os demais elementos para alcançar um objectivo comum, seria um contributo para um desenvolvimento integral e enriquecedor de toda a população escolar.

Decidimos ainda pela execução desta actividade, para facultar, precisamente, aos alunos as mais diversas experiências possíveis, que ultrapassassem as modalidades denominadas comuns nas aulas de Educação Física.

Planeávamos ainda que a conotação de que a actividade física é concebida apenas em ambiente formal e rígido, fosse superada através da prática desportiva satisfatória e motivante, captando o maior número de envolventes, quer de forma directa ou indirecta.

Como queríamos não só que os participantes se divertissem, mas também se formassem enquanto cidadãos, escolhemos uma actividade em que estavam incutidas regras e que comprometiam o êxito das suas tarefas. Ou seja, os diversos jogos estavam estruturados para que só obtivessem sucesso, caso seguissem um conjunto de passos e/ou acções, avaliadas como correctas, com o intuito de valorizar a adopção de comportamentos e formas viáveis de estar na vida, aproximando-os o mais possível da sociedade circundante.

Portanto, com o grande cunho que a actividade física tem no desenvolvimento humano e tendo em conta que cada vez mais os jovens tendem a desafiar as regras, queríamos aliar a prática da actividade física à aquisição de competências úteis e transferíveis para qualquer situação que se deparassem.

Os “Louros Tradicionais”, foi também escolhido com o objectivo de realizar um conjunto de tarefas e mobilizar o maior número participantes, sem acarretar recursos elevados e daí tornar passível no seu cumprimento, na realidade apresentada.

Como já foi referido, pretendíamos que os variados agentes educativos estivessem em interacção, convívio e partilha de conhecimento, pelo que estipulámos a regra de que a formação das equipas tinha que contemplar pelo menos um professor ou um funcionário.

Quanto aos jogos, uma vez que tínhamos o polidesportivo disponível, o espaço de relva contíguo e outras áreas junto à arrecadação e balneários, optámos por distribuir os jogos por esses espaços, do seguinte modo:

ESTAÇÃO 1 - “Corrida da Batata”: Duas equipas em competição procuram completar um percurso de ida e volta o mais rapidamente possível, transportando uma colher de sopa na boca, com uma batata. A prova termina quando todos os elementos realizarem o percurso. Os participantes apenas poderão deslocar-se com o respectivo objecto. A equipa vencedora deverá receber 10 pontos.

ESTAÇÃO 2 - “Chinquilho Adaptado”: Duas equipas em competição procuram obter o maior número de pontos, através do arremesso de bolas de ténis de mesa para um conjunto de alvos, colocados a uma determinada distância. Os participantes de cada equipa, um por um, devem colocar a cara dentro de um recipiente contendo farinha e bolas, e procurar retirar uma dessas bolas de dentro do recipiente, recolhendo-a apenas com a boca, sem utilizar outro meio para auxiliar. Após conseguirem realizar essa

acção, devem passar a bola da boca para a mão, deslocar-se para um ponto pré-definido, e tentar, escolhendo a opção que considerarem mais correcta, acertar num dos diferentes alvos que lhes serão apresentados. Após um dos participantes efectuar todo este processo, outro participante da mesma equipa deve partir e efectuar o mesmo. Acaba quando todos os elementos terminam o percurso. No final, será feita a contabilização do total de pontos, de forma a deliberar o vencedor.

ESTAÇÃO 3 - “Corrida de obstáculos”: Duas equipas em competição procuram ultrapassar um conjunto de obstáculos, o mais rapidamente possível, e sem lhes tocar ou derrubar. Os elementos, um por um, devem encontrar as melhores estratégias para os transpor, sendo que estes obstáculos estão colocados, formando um percurso. O jogo termina quando todos os elementos de ambas as equipas tiverem transposto o conjunto de obstáculos. A equipa que finalizar primeiro a prova deverá receber uma bonificação de 10 pontos.

ESTAÇÃO 4 - “Jogo das Sacas”: Jogo disputado no espaço adjacente (relvado), tendo por objectivo a realização de um percurso de “vai e vem”, deslocando-se dentro de uma saca de ráfia. O percurso é realizado à vez e é finalizado quando todos tiverem efectuado o mesmo. O participante deve deslocar-se com a saca nas pernas, não devendo a mesma ser retirada em qualquer momento. Caso o participante retire a saca ou caia, deverá voltar ao início do percurso, devendo realizá-lo de novo. Quando chegar ao fim do percurso, deverá passar a saca de ráfia a outro elemento da mesma equipa, e assim sucessivamente. Ganha a equipa que realizar mais rapidamente e todos os elementos de cada uma das equipas devem realizar a prova. A equipa vencedora ganha uma bonificação de 15 pontos.

ESTAÇÃO 5 - “Constrói a frase”: Duas equipas em competição procuram formar uma frase, “Louros a mexer”, através da angariação de letras que se encontram numa “piscina” com bolas de esferovite. Cada elemento da equipa apenas pode transportar uma letra, podendo realizar a prova apenas um elemento à vez. As letras encontram-se espalhadas dentro da piscina, e ao serem encontradas pelos alunos, devem ser colocadas numa plataforma apropriada, tendo em conta a ordem necessária para que a frase tenha sentido. Ganha a equipa que conseguir encontrar as letras, e consequentemente formar a frase o mais rapidamente possível, respeitando as regras inerentes ao jogo.

ESTAÇÃO 6 - “Prova de alimentos”: À frente de cada participante, será colocado um alimento (fruta e verdura), onde este de olhos vendados terá que provar e acertar, consoante o sabor, de que se trata. Todos os elementos deverão realizar esta acção. Por cada resposta correcta cada equipa terá uma bonificação de 3 pontos.

Cada equipa tinha que cumprir a numeração relativa a cada uma das estações, respeitando a rotatividade indicada pelos números e/ou pelos responsáveis, onde apenas podiam mudar de estação após o sinal sonoro, apito, a cada intervalo de 5’.

Quando existiam comportamentos incorrectos ao longo do jogo, tais como, incumprimento das regras, palavrões, agressões e faltas de respeito para com os responsáveis ou colegas, a equipa era penalizada em 5 pontos.

A classificação foi efectuada após o somatório de todos os pontos conseguidos ao longo dos jogos cumpridos, sendo que ganhou a equipa que conseguiu a maior pontuação e conseqüentemente menos penalizações, procedendo-se à distribuição dos prémios para a respectiva equipa apurada.

5.2.Objectivos da actividade

Os objectivos gerais e específicos definidos constituem o conjunto de finalidades, a atingir com a realização desta actividade e passamos a citar.

Objectivos gerais:

- Desenvolver uma Actividade que ultrapassasse o âmbito restrito da actividade curricular das aulas de Educação Física.

Objectivos específicos:

- Desenvolver as condições que potenciassessem a criação de laços relacionais entre os diferentes agentes que incluíam a comunidade educativa;
- Estimular a actividade física através de situações lúdicas e que remontassem aos hábitos desportivos mais tradicionais;
- Dinamizar todos os agentes pertencentes à comunidade educativa, permitindo um ambiente alegre e festivo;

- Associar ao factor lúdico, o factor competitivo saudável que deve estar inerente a qualquer actividade desportiva;
- Fomentar hábitos sociais e morais, através das relações inter-pessoais.

5.3. Balanço da actividade

Em primeiro lugar, no que concerne ao planeamento, apurámos que a escolha dos jogos tradicionais mostrou-se adequada, uma vez que os participantes estavam empenhados e satisfeitos, com a diversidade dos jogos e envolvimento entre os colegas.

A disposição das “estações” pelo espaço foi outro ponto positivo, pois como implicava mudanças consoante as tarefas, acabou por mantê-los motivados.

Para que o sucesso da actividade aumentasse, tratámos de adquirir diversos materiais atractivos, que transmitissem um ambiente de alegria e animação, mas que salvaguardassem as condições necessárias para que decorresse em segurança, tornando-se um aspecto positivo detectado.

Recorremos também ao material e colaboração de um dos docentes de artes da Escola, aproveitando assim os recursos materiais e humanos que a própria instituição oferecia.

Como já foi dito, pretendíamos que o ambiente fosse animado, pelo que decidimos que a utilização de música era uma boa forma de transmitir essa animação, contudo acabou por prejudicar a comunicação aquando do “check-in” dos alunos e as informações a transmitir nas devidas estações, pelo que logo optámos por eliminar esta vertente.

Um outro ajuste necessário relacionou-se com a eliminação de uma das estações, devido ao número de participantes inscritos, não corresponder às expectativas. Esperávamos que a actividade ao ser efectuada no dia da criança e na semana das expressões, originasse uma maior afluência, porém como existiam actividades em simultâneo e a nossa decorreu na parte da tarde, pode ter levado a que tal situação se verificasse.

Além da eliminação de uma das estações, no próprio dia ajustámos uma outra, acrescentando um jogo numa das estações, para que os participantes estivessem todos em acção e assim reduzisse os tempos mortos e/ou comportamentos desviantes, ou mesmo um possível desinteresse pela actividade.

Ainda relacionado com os participantes, de um total de 80 inscritos nem todos compareceram, pelo que houve necessidade de substituir por outros que se aprontaram a participar, colmatando assim as faltas de comparência e permitindo que a actividade decorresse como planeada.

A cooperação dos colegas de Educação Física na divulgação mostrou-se uma boa estratégia implementada, bem como a colaboração dos mesmos na actividade, havendo um maior controlo, apoio a prestar ou esclarecimentos de dúvidas.

A participação de funcionários e docentes ficou muito aquém da esperada, visto que a representatividade dos mesmos foi muito reduzida. Assim, o objectivo de dinamizar o maior número de agentes educativos e potenciar laços relacionais entre eles, não foi totalmente alcançado, pelo menos de forma directa na prática dos jogos.

Na realização propriamente dita, a articulação entre os diversos professores e os funcionários foi um aspecto positivo a realçar, sendo que a união entre todos, acabou por contribuir para o êxito da mesma, o que foi confirmado com os feedbacks bastante positivos.

A gestão de toda a actividade foi outro ponto positivo a destacar, pois toda ela decorreu como delineado, desde os tempos destinados aos jogos, ao apuramento dos três primeiros classificados, à entrega de prémios e à arrumação do material, havendo uma boa dinâmica e excluindo quaisquer tempos de espera.

De realçar o interesse da participação de uma aluna portadora de deficiência motora, o que aconteceu na parte final, com a ajuda de duas professoras, mostrando assim que a prática desportiva pode ser ajustada a todos os educandos, tendo a criança se mostrado muito satisfeita, comprovando o efeito positivo de que a actividade desportiva é proveitosa para o indivíduo.

Deste modo, considerámos que numa actividade futura, deverá haver inclusão de todos os alunos, independentemente das suas características, ajustando os materiais e condicionamentos dos exercícios, contribuindo assim para o desenvolvimento integral de todos, não podendo as especificidades serem algum entrave para a prática de actividade física.

Devemos, também ter em conta, a delimitação dos espaços destinados aos participantes e aos espectadores, havendo assim um maior controlo da comunidade escolar.

Aquando do final da actividade, poucos eram os presentes e participantes, não ficando todos a par dos resultados, nem visualizando a apresentação do vencedor e

Actividade de Intervenção na Comunidade Escolar

entrega dos respectivos prémios. Tal situação pode ter ficado a dever-se à hora do término da actividade, uma vez que os presentes já se encontravam na instituição desde manhã. Uma solução passaria, por exemplo, por cada equipa apresentar uma claque e aquela que se distinguisse teria um prémio, cativando-os a permanecer até ao fim.

Posto isto, podemos concluir que a actividade decorreu de forma dinâmica e animada, apesar de terem sido necessários diversos ajustes ao longo da mesma, para que pudesse obter o sucesso pretendido.

O objectivo primordial foi alcançado, pois conseguimos aliar a prática desportiva à aquisição de competências essenciais no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, de forma lúdica.

6. ACTIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO

6.1. Caracterização das turmas

Todo e qualquer processo de ensino-aprendizagem dos alunos, não deve ser assumido apenas dentro da infra-estrutura escolar, mas sim em articulação com a estrutura familiar, onde o sucesso ou fracasso do processo de ensino-aprendizagem do aluno resultará da harmonia ou divergência entre essas duas estruturas, respectivamente.

De acordo com Romero (1987), cit. por Andrade et al. (2004), "... as causas do fracasso escolar possivelmente estão relacionadas a factores como: situação sócio económica familiar, aspecto nutricional, localização da escola, motivação e qualidade do ensino."

Para que todo o processo de ensino-aprendizagem decorra com êxito, não basta ao professor dominar os conhecimentos necessários para leccionar a sua disciplina, mas também que conheça os diversos factores que podem afectar a posição escolar do aluno, tais como a situação familiar, habitação, condições e hábitos de estudo, alimentação, saúde, ocupação dos tempos livres, antecedentes escolares, etc. Só assim, poderá intervir de forma adequada, compreendendo as possíveis causas que conduzam ao sucesso ou insucesso escolar.

Com a realização desta caracterização pretendíamos efectuar uma análise das turmas, denominadas de A e B, para que nos proporcionasse um conhecimento mais pormenorizado, sobretudo no sentido de compreender os jovens e sensibilizá-los para a prática desportiva, encontrando as melhores soluções que permitissem desencadear um processo de formação integral eficaz.

6.2. Objectivos

A caracterização das turmas teve como principais objectivos:

- Caracterizar o nível sócio-económico global da turma;
- Caracterizar a vida escolar dos alunos;
- Analisar a ocupação dos tempos livres dos alunos;
- Identificar o nível escolar da turma, tentando compreender as suas dificuldades, fazendo com que estas sejam ultrapassadas, evitando assim o insucesso escolar;

- Proporcionar aos restantes elementos do conselho de turma informações relevantes para o conhecimento da turma;
- Adquirir informações com o intuito de tornar as aulas de Educação Física mais motivantes e adequadas aos alunos e às suas necessidades.

6.3. Metodologia

Para a realização desta caracterização, foram recolhidos dados da turma do Curso de Educação e Formação A e do Curso de Educação e Formação B, da Escola Básica dos 2º e 3º ciclos dos Louros.

Os instrumentos utilizados para a recolha de dados foram variados, desde informações a que tivemos acesso através das reuniões semanais com a Directora de Turma e restantes professores, até ao denominado “guia do aluno”, um guia próprio destinado aos cursos designados anteriormente.

Posteriormente, o Núcleo de Estágio da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos dos Louros elaborou uma ficha biográfica, com base na consulta de manuais de Educação Física destinados ao 3º ciclo, isto de forma a obter informações que fossem mais relevantes para proceder às caracterizações.

Na ficha biográfica do aluno (ver [Anexo B](#)) foram colocadas questões referentes aos seguintes pontos:

- Dados pessoais (nome, número, ano, turma, data de nascimento, localidade, naturalidade e morada);
- Agregado familiar (constituição, idades, profissão, com quem vive, habilitações literárias, situação dos pais e encarregado de educação);
- Meio de transporte (qual o meio transporte que utilizava e quanto tempo gastava);
- Alimentação (que refeições costumava comer, se comia antes das aulas de Educação Física, o que costumava comer/beber, com que tempo de antecedência, qual a constituição do pequeno almoço/meio da manhã e quais as bebidas ingeridas à refeição);
- Saúde (peso, altura, se era portador de alguma doença e se tomava qualquer medicamento regularmente);

- Antecedentes escolares (reprovações, motivos e em que ciclos tiveram Educação Física);
- Condições e hábitos de estudo (a que horas se levantava e deitava, se estudava, onde, quando e quanto tempo, qual o interesse e atitude dos pais perante os estudos, quais as disciplinas preferidas e as com mais dificuldade);
- Actividade física (actividades praticadas, nível, horas e com quem);
- Educação Física (gosto pela disciplina e porquê);
- Aluno (qualidades e defeitos, qual o ano de escolaridade e curso que pretendia seguir);
- Professor (características que mais e menos apreciava e qual o tipo de aulas que preferia).

Decidimos subdividir a Ficha pelos temas acima mencionados, uma vez que estes permitiam-nos obter um vasto leque de informações sobre os alunos e deste modo elaborarmos a nossa prática lectiva e demais actividades, consoante a realidade deparada.

Com os dados adquiridos do parâmetro referente ao agregado familiar pudemos apurar quais os alunos que tinham uma certa estabilidade e quais aqueles que necessitavam de mais suporte neste campo.

No que diz respeito à alimentação conseguimos detectar quais os alunos que cumpriam as refeições diárias necessárias, bem como se ingeriam alimentos antes das aulas de Educação Física, o que torna um indicador muito forte no que concerne ao estilo de vida adoptado, que cuidados apresentavam e que consequência teriam no rendimento escolar.

Ao apurarmos dados relativos à saúde pretendíamos precaver determinados alunos de qualquer incidente, assim como prescrever outro tipo de exercícios e esforços, de acordo com a doença ou medicação que evidenciassem.

Com o parâmetro ligado aos antecedentes escolares, considerámos que este era essencial, uma vez que reflecte o historial dos alunos, motivos inerentes às reprovações e detecção das possíveis causas, tentando actuar de maneira a contornar as mesmas.

Relativamente às condições e hábitos de estudos aferimos se os alunos estudavam e se sim, quantas horas dedicavam às matérias. Quando estudavam e onde,

foram outras das questões que permitiram determinar a importância que davam aos estudos e a qualidade dos mesmos, servindo de certa forma como indicadores para o sucesso ou insucesso escolar.

Com as perguntas relativas ao interesse e atitude dos pais perante os resultados escolares queríamos apurar qual o apoio que os alunos têm nas suas tarefas, tentando perceber qual o acompanhamento e influência dos encarregados de educação no aproveitamento dos seus educandos.

Ao questionarmos sobre as disciplinas preferidas e as que consideravam ter mais dificuldade, além de obtermos informações acerca da percepção dos alunos e saber quais as suas áreas fracas, pretendíamos através da disciplina e do trabalho interdisciplinar melhorar esses campos.

Com os dados provindos da actividade física e educação física obtivemos informações indispensáveis para que conhecêssemos os alunos no que diz respeito aos hábitos desportivos que possuíam e a sua afinidade com a disciplina. Posto isto, as modalidades e os exercícios foram planeadas consoante o nível dos alunos, com vista a aumentar ou manter-lhes a motivação para a frequência na disciplina, tratando sempre de inculcar estilos de vida saudáveis.

Os parâmetros relacionados com o aluno e o professor foram escolhidos para conhecermos os alunos de uma forma mais própria, compreendendo um pouco da sua personalidade e que características apreciavam no professor, podendo este conduzir as aulas com vista a satisfazer todos eles, sem prejudicar o processo de ensino.

Por fim, ao colocarmos questões para detectar até que ano de escolaridade os alunos pretendiam estudar e qual o curso que ambicionavam, apurámos quais as expectativas futuras e a atitude com que encaravam a Escola e a disciplina de Educação Física.

A entrega e conseqüente preenchimento da ficha biográfica foram realizados em dois momentos temporais distintos, fruto dos resultados insuficientes recolhidos na primeira aplicação, que não nos permitiu efectuar a devida caracterização, levando à necessidade de haver uma segunda ocasião. Os momentos de preenchimento ocorreram na primeira aula do 1º Período e seguidamente numa aula de Formação Cívica, disponibilizada pelas Directoras de Turma.

Os alunos foram devidamente informados da aplicabilidade dos dados da ficha, sendo-lhes solicitado o máximo de sinceridade e honestidade, garantido a veracidade

dos resultados obtidos. Foram ainda informados do sigilo das respostas e que os mesmos serviriam apenas como instrumento aos professores da turma.

Feita esta recolha, procedeu-se à análise quantitativa individual da amostra, de onde foram retiradas as respectivas conclusões. O programa estatístico utilizado para essa análise foi o Microsoft Excel 2007.

6.4. Apresentação e discussão dos resultados

6.4.1. Turma do CEF A

Esta turma pertencia aos Curso de Educação e Formação A e era constituída por um total de 16 alunos - 8 alunos do sexo Masculino e 8 alunos do sexo Feminino, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos, cuja média de idades era de 16,8 anos. Com esta média apercebemo-nos que eram repetentes, facto que foi comprovado com os dados da questão acerca das reprovações, tendo todos eles afirmado que já reprovaram pelo menos duas vezes.

De acordo com Ouro (2009, p. 17) esta conclusão é reforçada, onde o percurso normal destes alunos foi alterado, quer por abandono ou por insucesso, uma vez que “...a idade normal de frequência do 9º ano é de 14/15 anos”.

Como foi dito, todos os alunos já reprovaram no mínimo 2 anos e a maioria já reprovou 3, sendo que as razões apontadas foram maioritariamente relacionadas com a motivação, já que não estudavam nem frequentavam assiduamente as aulas.

Com estes dados conseguimos denotar a pouca importância que os alunos, apesar da idade, davam à sua formação, que poderia ficar a dever-se à realidade vivida ou a factores externos que desconhecemos.

Lahire (1995), cit. por Ouro (2009, p. 6) aponta que há uma estreita relação entre o sucesso e o meio que circunda os jovens, ao apresentar que “...o sucesso é mais frequente em famílias onde há mais escolaridade, ou seja, maior capital social”.

Uma parte significativa da turma não pertencia a uma família nuclear e as habilitações literárias apresentadas pelos pais eram muito baixas, cingindo-se à escolaridade obrigatória (4º ano).

As profissões desempenhadas pelas mães eram, na sua maioria, domésticas e empregadas de limpeza, sendo os pais reformados e pedreiros, situação que podia advir das habilitações dos mesmos.

Um estudo realizado por Silva (1998), cit. por Ouro (2009), o autor concluiu que o estatuto social dos pais e habilitações literárias dos mesmos são dois factores que têm influência nas escolhas dos seus educandos, sendo que os que apresentam resultados mais baixos tendem a frequentar os CEF's.

Feita a questão sobre as expectativas futuras, detectámos que as mesmas não eram promissoras, uma vez que não apresentavam objectivos a nível formativo. Considerámos que a falta de motivação intrínseca poderia ser o motivo que os levou a não optar pela formação, ficando pelo mais fácil e menos trabalhoso. Pois como refere Giddens (1994), cit. por Ouro (2009, p. 29-30) “aquilo em que o indivíduo se torna depende dos esforços reconstrutivos em que se empenha”, bem como “a reconstrução do passado acompanha a antecipação da provável trajectória de vida para o futuro”.

Já na profissão que pretendiam exercer identificavam-se com o curso que frequentavam, o que de alguma maneira mostrou que se encontravam satisfeitos com a escolha tomada. Com os hábitos de estudo e a importância dada aos mesmos, as profissões escolhidas não eram de elevada relevância a nível de estabilidade futura.

No que concerne à alimentação aferimos que a maior parte dos alunos apenas almoçava e jantava, descurando das outras refeições, tais como pequeno-almoço, lanche da manhã e da tarde. Gambardella, Frutuoso e Franch (1999) apontam que os adolescentes tendem para não dar importância aos hábitos alimentares, o que torna-se um factor muito prejudicial a saúde.

Pinto et al. (2009, p. 154), referem que “tradicionalmente, tem-se como recomendação nutricional básica a realização de seis refeições diárias, não sendo aconselhável concentrar a alimentação em poucas refeições”, onde o pequeno-almoço é a mais importante, contudo a mais desprezada.

Posto isto, julgámos que não havia preocupação por parte dos alunos com a alimentação, para tomar as refeições necessárias ao crescimento normal dos mesmos, ou então não tinham possibilidades económicas para cumprir essa prática.

Relativamente à alimentação antes das aulas de Educação Física, esta era inexistente na grande maioria dos educandos, sendo que os que comiam optavam por alimentos sandes, sumos e iogurtes. O tempo de antecedência da ingestão desses alimentos em relação à hora da aula era escasso, o que poderia causar alguma indisposição ao realizarem determinados exercícios.

Para os mesmos autores, supracitados, “...quanto menor o intervalo de tempo entre o término da refeição e o início do exercício, mais limitado é o consumo de

alimentos com elevados teores de gordura e proteína...”, pelo que antes do exercício devem ser ingeridos alimentos de digestão mais fácil, “...como pães, frutas, suco de frutas, geleias, mel, cereais, cereais em barra...”, (p. 159).

O intervalo entre a ingestão dos alimentos e a prática da actividade física deve estar relacionado com a intensidade e duração do esforço, com as características do praticante, etc., porém, “caso esse intervalo seja inferior a 60min, sugere-se uma atenção especial quanto a volume, densidade calórica e forma física (líquido e/ou sólido) ...” (p. 160), tudo para que não haja indisposição.

Quanto às bebidas os alunos preferiam os refrigerantes, o que não é recomendável. Tal situação pode propiciar a acumulação de gordura e prejudicar a sua saúde e por conseguinte a performance desportiva aquando da prática nas aulas.

A fim de calcularmos o Índice de Massa Corporal, utilizámos como instrumento o “Fitnessgram”, um Programa de educação que avalia a aptidão física dos alunos em relação á actividade desportiva e a sua saúde, onde são avaliados consoante a Tabela da Zona Saudável de Aptidão Física (Romão e Pais, 2006).

Assim, dos alunos avaliados e dos dados apurados, foram detectados 4 deles com excesso de peso e apenas 1 com peso abaixo do recomendado. Dos que apresentavam um índice de massa corporal adequado ao seu peso e altura, eram no total 7.

Apesar dos resultados terem sido na sua maioria positivos, com os alunos que apresentavam excesso de peso julgámos que não seria fácil surtir efeitos na diminuição do seu peso, já que a carga horária destinada à disciplina era de 1x por semana e os hábitos de alimentação não eram saudáveis, condicionando ainda mais as alterações.

A turma em questão continha poucos alunos portadores de qualquer doença e/ou lesão, no entanto 2 deles mencionaram problemas de bronquite, 1 mencionou problemas na coluna, 1 no joelho e outro tomava “Risperidona”, para controlar a agressividade. Para os alunos que tinham problemas de saúde foi necessário adequar os diferentes exercícios às suas necessidades, não os prejudicando e tentando tirar benefícios.

Grande parte da turma não satisfazia as horas de sono recomendadas para adolescentes, onde Pinto et al. (2009, p. 155) aponta que “...como condição de normalidade, um período de repouso (sono) de cerca de 8h a 10h...”, é aconselhado. Ao contrário, os alunos durante a noite assistiam à televisão e ficavam no computador.

Sallis e Owen (1999), cit. por Martins (2000), cit. por Rocha (2011), afirmam que a nossa sociedade actualmente assenta num trabalho cada vez mais mental, sendo

que o tempo destinado ao lazer é maioritariamente ocupado pelos indivíduos, com actividades sedentárias, tais como "...a televisão, o vídeo, o computador...".

Numa perspectiva de compreender quais os hábitos dos alunos nos seus tempos livres, detectámos que apenas uma pequena porção desta turma destinava o mesmo à prática de actividade física, facto este que poderia advir do desconhecimento dos seus benefícios e da desmotivação.

Alves et al. (2005, p. 292) declaram que "a participação em actividades físicas declina consideravelmente com o crescimento, especialmente da adolescência para o adulto jovem". Factores como "...pais inactivos fisicamente, escolas sem desportivas, sexo feminino, residir em área urbana, TV no quarto da criança", podem ser causas desse sedentarismo.

Não eram alunos com hábitos de estudo no geral e não dedicavam qualquer tempo ao estudo da disciplina de Educação Física, o que se reflectia nas atitudes que manifestavam nas aulas, pois não conheciam as regras inerentes aos diversos desportos nem identificavam alguns materiais. Nestes aspectos, teve que haver reforço e maior incidência, para então passarmos para o nível seguinte de aprendizagem das próprias técnicas das modalidades e demais comportamentos a solicitar.

Relativamente ao interesse dos pais sobre os hábitos escolares adquiridos, a maioria interessava-se pelos educandos, quer contactando com o Director de Turma, quer verificando os trabalhos não presenciais. Em confronto com a Directora, foi-nos revelado que tal acompanhamento e idas à Escola para as reuniões, não eram tão reveladoras como o referido pelos alunos.

Diogo (1998), cit. por Ouro (2009, p. 24) acerca disto diz-nos que "os pais das classes populares com menores capitais, cultural, escolar e económico apresentam mais dificuldades em dominar o espaço escolar e interagir com os professores."

Como disciplina preferida, a grande parte dos alunos elegeu a Educação Física como a primeira escolha e admitiu ter mais dificuldades na disciplina de matemática. Visto que mostravam grandes défices e pouco interesse na nossa disciplina, apercebemo-nos que a Educação Física era encarada como um espaço destinado à brincadeira, enquanto que as outras matérias eram aquelas que exigiam esforço e empenho, daí não as terem escolhido.

A disciplina de Educação Física foi avaliada por metade dos alunos como "gosto muito", onde foi evidenciada a vertente que induzia à diversão, ao gasto energético e ao

jogo com os colegas. Contudo, foram apurados alguns alunos que gostavam pouco da disciplina, o que foi necessário incidir nestes alunos, a fim de os cativar para a prática.

Aferimos ainda que era dado mais ênfase à componente social e afectiva do que propriamente à percepção do objectivo da Educação Física e componentes técnico-tácticas inerentes às diversas modalidades, o que veio reforçar a ideia de que os alunos encaravam a nossa disciplina como um espaço de mera socialização e recreação, descurando a devida importância e aprendizagem.

A maior parte preferia aulas que apelassem ao trabalho em grupo, em detrimento do trabalho individual, bem como consideravam importante o professor permitir a participação do aluno na aula. Como um próprio PNEF (2005), inclusive o adaptado para os CEF, a disciplina de Educação Física deve proporcionar aos alunos situações educativas em que todos se encontrem envolvidos nas tarefas e assim sintam-se integrados.

No que concerne às qualidades apontadas pelos alunos, a maioria incidiu na capacidade de fazer amigos e na responsabilidade, contudo esta última não foi coerente, uma vez que nas aulas não eram pontuais e por vezes não traziam equipamento. Quanto aos defeitos é de realçar que a distração e a agressividade apresentaram percentagens consideráveis, o que realmente levou a comportamentos menos adequados ao longo das aulas.

Relativamente às características que menos apreciavam no professor de Educação Física, a maioria dos alunos referiu a exigência e a pontualidade, sendo a simpatia e a amizade as que mais apreciavam. Isto reflectiu-se ao longo das aulas pois havia pouco interesse no aproveitamento e cumprimento de regras, onde era constantemente posto em causa o valor e o rigor da disciplina.

Já nas características que o professor deve ter para que seja bem sucedido perante os alunos, a nível afectivo, Silva (1992), cit. por Galvão (2002, p. 67) enumera que é aquele que “desenvolve laço afectivo forte com os alunos; mantém clima agradável, respeitoso e amigos com os alunos – atmosfera prazerosa”, etc.

Aferidos todos os dados, foram então encontradas estratégias que se adequassem às necessidades e realidades da turma em questão, para que pudéssemos proporcionar-lhes uma formação o mais integral possível.

Inicialmente a totalidade de alunos que compunha a turma era de 16, no entanto perto de finalizar o 1º período já só contávamos com 14 alunos, porque uma excedeu o

limite de faltas e outro foi encaminhado para uma turma de Plano Curricular Alternativo (PCA).

6.4.2. Turma do CEF B

Esta turma estava inserida no Curso de Educação e Formação B e era constituída por 18 alunos, 8 do sexo Masculino e 10 do sexo Feminino, em que uma delas era portadora de surdez média.

As idades compreendiam-se entre os 15 e os 17 anos, sendo a média de 16,05 anos. Todavia, existia um aluno que se destacava pela sua idade mais avançada, tendo atingido a maioridade.

Foi detectado que eram alunos repetentes, facto que foi comprovado com os dados recolhidos na questão acerca das reprovações, onde todos eles já tinham reprovado no mínimo um ano e no máximo cinco. As razões foram maioritariamente de cariz motivacional, onde a falta de estudo e o excesso de faltas foram os motivos apontados.

Com estes dados conseguimos denotar a pouca importância que os alunos, apesar da idade, davam à sua formação, o que poderia ser fruto de inúmeros factores que provinham da realidade que os circundava.

Um estudo realizado por com o intuito de apurar se o contexto familiar influenciava no sucesso escolar das crianças, embora nem sempre houvesse uma relação directa, foi concluído que "...existe uma tendência das crianças com baixo rendimento de terem sido expostas a um número maior de adversidades que podem ter afectado seu desenvolvimento na escola."

Weiss (1997), cit. por Santos e Graminha (2005, p. 217-218), refere ainda que "no contexto da aprendizagem, observa-se que, tanto factores orgânicos quanto psicológicos e ambientais interferem no rendimento da criança, destacando-se o papel da família no bom desenvolvimento e interacção da criança com as questões escolares."

Uma parte significativa dos educandos pertencia a uma família nuclear (pais/irmãos) e as habilitações literárias apresentadas pelos pais eram muito reduzidas, limitando-se ao ensino obrigatório (4º ano). As profissões ocupadas eram, na sua maioria, doméstica e pedreiro, as quais não exigem qualquer tipo de estudos.

Relativamente a estes dados, Santos e Graminha (2005, p. 224), consideram que "a baixa escolaridade e qualificação profissional dos pais podem se estabelecer como

risco, na medida em que as famílias têm menos condições de orientar e auxiliar os filhos academicamente e expectativas quanto ao seu estudo futuro.”

Assim, colocada a questão sobre as expectativas futuras, mais de metade respondeu que pretendia estudar até ao 12º ano e a profissões principais escolhidas foram a de educadora de infância e a de polícia, o que subentendemos que alguns deles foram orientados e estabeleceram objectivos mínimos a atingir.

Na pergunta relacionada com a alimentação, regra geral, cumpriam as refeições diárias normais para o bom funcionamento e os horários de consumo também encontravam-se em horas consideradas regulares.

A Organização Mundial de Saúde (2002), cit. por Krug e Marchesan (2009), aponta que “para atingir uma alimentação saudável, é preciso, limitar a ingestão energética de gorduras, aumentar o consumo de frutas, legumes, verduras e cereais, limitar a ingestão de açúcares e sal, e manter o equilíbrio energético e o peso saudável.”

No que diz respeito à alimentação antes das aulas de Educação Física, mais de metade dos alunos assumiu não ingerir nada, o que podia condicionar as suas prestações, visto ser necessária uma determinada quantidade de energia para a realização dos exercícios propostos.

Portanto, como defende BRASIL (2004) cit. por Krug e Marchesan (2009), a quantidade de ingestão de quaisquer alimentos devem ser ajustadas consoante “...a necessidade nutricional, com o género, com a idade, com o nível de actividade física, com o estado fisiológico, com a presença ou a ausência de doenças e com o estado nutricional.”

Ainda assim, o facto de os alunos não cumprirem os períodos de antecedência entre a ingestão de alimentos e a prática de actividade física, podia dever-se à falta de tempo, uma vez que o intervalo, entre o toque de saída e a entrada para a aula, era de apenas 10min. Aqueles que mencionaram ingerir alguma coisa optavam por sandes, iogurtes e fruta, alimentos considerados por Pinto et al. (2009, p. 159), como adequados aquando de uma posterior actividade física.

Tal como a Turma A, calculámos o Índice de Massa Corporal recorrendo ao “Fitnessgram”, um Programa de educação que avalia a aptidão física dos alunos em relação á actividade desportiva e a sua saúde, sendo avaliados consoante a Tabela da Zona Saudável de Aptidão Física (Romão e Pais, 2006).

Dos dados apurados, foram detectados 3 alunos com excesso de peso e apenas 2 com peso abaixo do recomendado. Dos que apresentaram um índice de massa corporal

adequados, ao seu peso e altura, foram no total 9 e 4 deles não apurámos quaisquer valores, devido aos dados estarem incompletos e/ou adulterados.

Apesar de os valores terem sido positivos, com os alunos que apresentavam excesso de peso, julgamos que não seriam surtidos efeitos contrários, uma vez que a carga horária destinada à disciplina de educação era de 1x por semana, condicionando a que existirem grandes alterações.

Grande quantidade de alunos referiu não ter qualquer lesão ou doença, o que significou que a maioria estava apta a realizar os exercícios solicitados nas aulas, enquanto os restantes foram tidos em conta e ajustados os exercícios às suas necessidades, zelando pela sua saúde.

Foi possível denotar que os educandos dormiam entre 8h a 10h, mas alguns, por dormirem um pouco mais, podiam ter um melhor rendimento nas aulas, a nível de atenção, concentração, empenho, rentabilidade, desenvolvimento das capacidades cognitivas, entre outros.

Mello et al. (2005, p. 204) vem comprovar ao informar-nos que “...o exercício físico e o sono de boa qualidade são fundamentais para a boa qualidade de vida e para a recuperação física e mental do ser humano”.

Relativamente àqueles que não utilizavam o tempo da noite para dormir, a sua maioria utilizava-o para lazer e uma minoria destinava-se a praticar actividade física ou a estudar. Assim, detectámos o que era considerado prioritário, havendo pouca ligação com a aquisição de hábitos saudáveis.

Sallis e Owen (1999), cit. por Loureiro (2004), cit. por Rocha (2011) fomentam declarando que “os padrões de sedentarismo que se observam nos adolescentes são cada vez mais próximos dos reproduzidos pelos adultos, assim como a forma de encarar a actividade física, nomeadamente nas razões habituais para não as realizarem.”

Como era de esperar, a turma em questão não dedicava qualquer tempo ao estudo da disciplina de Educação Física e geralmente só estudavam para os testes, o que só veio reforçar a falta de importância dada à formação académica.

Os pais eram, na sua generalidade, interessados pelos hábitos escolares dos seus educandos, pois verificavam regularmente os cadernos e manifestavam uma atitude de compreensão e apoio perante os resultados escolares. De acordo com Snoldgrass (1991), cit. por Santos e Graminha (2005), a atitude e acompanhamento dos pais perante os estudos dos filhos e a valorização da educação, contribui para o alcance do sucesso escolar dos seus educandos.

Como disciplina preferida os alunos elegeram a Educação Física e admitiram ter mais dificuldades na disciplina de matemática. Compreendemos que, tal como turma A, os alunos encaravam a Educação Física como um espaço destinado à recreação e lazer, enquanto consideravam que as outras matérias eram aquelas capazes de exigir esforço e empenho, não as elegendo como favoritas.

Metade da turma referiu que gostava muito da disciplina de Educação Física, onde realçaram a vertente que induzia à diversão, ao gasto energético e ao jogo com os colegas. Porém, foram apurados alguns alunos que não gostavam nada da disciplina, o que levou a que fosse dada especial atenção a estes, com o intuito de os motivar.

A maior parte preferia as aulas que apelassem ao trabalho em grupo, em detrimento do individual e apreciavam que o professor permitisse a participação do aluno na aula. Deste modo, nas aulas foram favorecidas tarefas que apelassem à “cooperação”, “entre-ajuda”, e/ou “respeito”, desenvolvidas fundamentalmente em grupo (PNEF, 2005, p. 23).

Castuera (2004), cit. por Rocha (2011) defende também que “...as aulas de Educação Física devem contemplar como essencial uma programação focada na saúde, em que devemos envolver os alunos na tarefa, fomentando a participação, a aprendizagem, o desfrute e a autoconfiança dos mesmos”, sendo importante favorecer “...a autonomia, a consciência crítica, a disciplina e a igualdade.”

Quanto aos defeitos apontados pelos alunos é de realçar que a distração e a agressividade apresentaram as maiores percentagens, o que levou a adopção de comportamentos menos correctos ao longo das aulas. As características menos apreciadas no professor de Educação Física, eram na sua maioria a exigência e a pontualidade, sendo a simpatia e a amizade as mais apreciadas.

Como mencionam Rodrigues e Viana (2011), o importante é a forma como o professor se relaciona com os alunos, devendo proporcionar um bom ambiente, que assente no interesse pelos seus educandos, no carinho, na atenção e na empatia, facultando mais facilmente o conhecimento.

Seixas (2004) cit. por Rodrigues e Viana (2011) afirma que “a qualidade dessa relação irá influenciar de forma positiva ou negativa o processo de ensino-aprendizagem, bem como as vivências pessoais que se constituirão nas bases da identidade pessoal dessa criança em formação.”

Resumidamente, deduzimos que, tal como a turma A, esta manifestava pouco interesse no aproveitamento das aulas e cumprimento de regras, já que não valorizavam o rigor da disciplina.

Recolhidos todos os dados, foram implementadas estratégias que se ajustassem às necessidades e realidades dos educandos, para que providenciássemos uma formação mais completa possível.

6.5. Estudo de Caso (s)

Com os diversos benefícios da actividade física no nosso dia-a-dia, a disciplina de Educação Física surge como uma das formas de colmatar essas necessidades, ou pelo menos inculcar hábitos de prática regulares nos alunos.

Quaisquer que sejam as actividades nas aulas de Educação Física, estas devem ser inclusivas, ou seja, não excluir nenhum aluno nem seleccionar consoante o nível em que se encontra. Todos têm direito à prática, que deve ser adequada às suas necessidades e níveis de aprendizagem.

Visto que o corrente estudo envolve (des) motivação e desinteresse pela prática desportiva, torna-se relevante saber no que se define a palavra motivação.

Segundo o Dicionário de Língua Portuguesa (2005, p. 1041), por motivação entende-se “acto de motivar; conjunto de factores psicológicos, conscientes ou não, de ordem fisiológica, intelectual ou afectiva, que determinam um certo tipo de conduta em alguém.”

Já Sequeira et al. (s/d, p. 103) diz-nos que “motivação pode ser definida simplesmente como a direcção e a intensidade de nossos esforços. A direcção do esforço refere-se a um indivíduo procurar, aproximar-se ou ser atraído a certas situações”, ou seja, motivação “pode ser definida como um impulso que faz com que se haja de certa forma” (Chicati, 2000, p. 99).

A motivação pode acontecer segundo dois factores, os extrínsecos e os intrínsecos, onde os primeiros “...estão relacionados com as recompensas da prática como prémios, prestígios...”, enquanto os segundos “...estão relacionados com a prática pela prática e as sensações que ela provoca”, sendo que ambos são indissociáveis (Silva e Machado, 2009).

Portanto, embora o desinteresse demonstrado pelos alunos não seja apenas de cariz interno, mas também externo dando lugar à motivação extrínseca, qualquer que

seja ela irá afectar positiva ou negativamente a prestação dos alunos e/ou predisposição para a prática desportiva.

6.5.1. Identificação dos casos

Com o decorrer das aulas foram detectados dois casos de alunas que demonstravam desinteresse constante pelas aulas de Educação Física, tanto pelas faltas de material registadas, pelo fraco empenhamento, como pelo pouco gosto pela disciplina, evidenciado aquando da pergunta da Ficha Biográfica do Aluno: “Gostas de Educação Física?”, onde ambas responderam “gosto pouco”.

Uma vez que a Educação Física é uma disciplina que contribui e muito para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, o interesse que este demonstrar perante a mesma e a forma como ela se encontra estruturada e apresentada, torna-se então crucial no seu processo de ensino-aprendizagem.

Sendo o Professor um catalisador do conhecimento, ele assume grande responsabilidade no processo de ensino dos seus alunos, “... pois a metodologia utilizada para desenvolvimento das aulas, o relacionamento aluno-professor, o conteúdo por ele apresentado, entre outros factores, também influenciam na participação ou não nas aulas de Educação Física Escolar” (Martinelli et al., 2006, p. 14).

Assim, decidimos estudar quais seriam essas causas de desmotivação para a prática da disciplina de Educação Física. Especificamente, saber se as mesmas estavam relacionadas com:

- a) A metodologia utilizada;
- b) Os conteúdos abordados;
- c) A relação Professor-Aluno.

A nossa amostra correspondeu ao sexo feminino e apresentavam idades compreendidas entre 16 e 17 anos.

6.5.2. Objectivo do estudo

Com a realização deste estudo pretendíamos aferir quais as causas de desmotivação para a prática da disciplina de Educação Física, percepcionando como

essas desmotivações se relacionavam e posteriormente actuar sobre as mesmas, a fim de obter atitudes positivas e progressos.

6.5.3. Metodologia e procedimentos

No início do ano lectivo foi aplicado aos alunos uma ficha biográfica, que constou de um conjunto de questões, abertas e fechadas, e onde os alunos preencheram alguns dados pessoais e relativos às suas percepções da Educação Física. Da aplicação dessa ficha foram seleccionadas e utilizadas no estudo, as respostas que consideramos mais pertinentes, dadas pelas alunas. (ver [Anexo C](#)).

Para o mesmo estudo foi ainda aplicado um questionário (ver [Anexo D](#)), constituído por questões abertas e fechadas e elaborado, com base na literatura e estudo realizado por Staviski e Da Cruz (2008), servindo como complemento à ficha biográfica anterior, de maneira a obter respostas mais precisas para a análise e tratamento pretendido.

Às alunas em estudo foi ainda efectuada uma avaliação individual do nível de motivação para a prática desportiva, segundo a Escala de Motivação para a prática de actividade física (ver [Anexo E](#)) proposta por Martins e Duarte (1997), cit. por Sequeira et al. (s/d). Esta avaliação, mais rápida e clara, foi registada no início e no fim do 2º e 3º período.

Qualquer um dos instrumentos de recolha de dados foi de cariz individual, onde o professor esteve presente, na eventualidade de surgir alguma dúvida.

No questionário ([Anexo D](#)) estão apresentadas algumas razões que podem justificar a falta de interesse da parte dos alunos, pelas aulas de Educação Física. Uma vez aplicado, foi feita uma junção destas respostas com as seleccionadas da ficha biográfica, agrupando-as em 3 categorias:

1) Metodologia utilizada

- Gostas das aulas de Educação Física?
- Porque gostas das aulas de Educação Física?
- Não gosto das aulas de Educação Física quando?
- Qual o tipo de aulas que preferes?
- O que mudarias nas aulas de Educação Física?

2) Conteúdos abordados:

- Quais as tuas modalidades desportivas preferidas?
- Quais as modalidades desportivas em que tens mais dificuldades?
- Quais as modalidades desportivas que praticaste em Educação Física no ano passado?
- Que modalidades gostarias de vir a praticar na escola?
- O que mudarias nas aulas de Educação Física?
- Consideras ter alguma (s) dificuldade (s) nas aulas de Educação Física?

3) Relação Professor-Aluno:

- Características que menos aprecias no professor de Educação Física?
- Quais as qualidades que mais aprecias no professor de Educação Física.
- O que mudarias nas aulas de Educação Física?

Como foi referido anteriormente, o acompanhamento da evolução dos alunos foi feito perante a Escala de Motivação para a prática de actividade física, proposta por Martins e Duarte (1997), cit. por Sequeira et al. (s/d). De acordo com esta escala, os alunos escolhiam o desenho que melhor reflectisse a sua disposição para a prática naquele momento, tendo sido então necessário aplicar mais do que uma vez, de forma a detectar se existia ou não evolução.

A avaliação deste tipo de escala contabilizou-se “a partir da subtracção dos pontos atribuídos a cada desenho da Escala, sendo que a primeira face da esquerda, a mais desmotivada, vale 1 ponto e a sétima face, a mais motivada e alegre, 7 pontos. Resultado = Avaliação final da actividade – Avaliação inicial da actividade” (Sequeira et al., s/d, p. 107).

Exemplo: No início das aulas o aluno escolheu a face neutra, que vale 4 pontos e decorrido metade do período escolheu a face mais motivada, que equivale a 7 pontos, o resultado final será: $7 - 4 = + 3$. Assim, denota-se um resultado positivo no aumento da motivação para a prática das actividades físicas.

6.5.4. Estratégias de actuação pedagógica

Consoante os dados apurados das questões relativas à metodologia utilizada nas aulas, pudemos apurar que ambas as alunas tinham pouca afinidade com a disciplina, o que fez com que a aluna R não encontrasse qualquer razão para gostar das aulas de Educação Física.

A aluna M, apesar de gostar pouco, considerou que jogar com os colegas é o motivo que lhe suscita interesse para a prática da actividade física na Escola.

Ambas, através das respostas dadas, mostraram preferência em trabalhar com os colegas e/ou em grupo, o que foi relevante colocá-las a trabalhar em conjunto, em grupos de 2 no mínimo e proporcionando o jogo condicionado, para que houvesse interação e fosse de encontro às suas necessidades.

Aquando da pergunta, “não gosto das aulas de Educação Física quando?”, de acordo com as respostas evidenciadas pelas alunas, o professor deu especial atenção ao respeito pelos níveis de aprendizagem de cada uma e evolução decorrente.

A igualdade de oportunidades foi oferecida para que ambas se sentissem integradas nas aulas, assim como foi-lhes elogiado os pequenos passos que alcançavam.

Fazendo uma análise às respostas dadas ao parâmetro dos conteúdos, ambas apontaram como modalidades com dificuldade e que foram abordadas o ano passado, as matérias que estavam actualmente a ser leccionadas, sendo o andebol, o basquetebol e o futebol.

A aluna R manifestou como a sua modalidade preferida e que gostaria de ver abordada, o voleibol, o que concluía que no terceiro período a sua motivação à partida aumentasse, no entanto foi essencial agir no momento de desinteresse.

Já a aluna M, disse-nos que mudaria as modalidades a leccionar, mas não referiu alternativas, uma vez que não gostava de nenhuma modalidade, não queria vir a praticar e ainda apontou que tinha dificuldade em todas.

Posto isto, para a aluna R, o facto de não gostar da disciplina de Educação Física, aliado ao facto das modalidades abordadas no 1º período terem sido repetidas (andebol, basquetebol e futebol) e por ventura as que considerou ter mais dificuldades, teve influência na sua atitude perante as aulas.

A resposta à escala de motivação aplicada, em que a 1ª cara manifestada foi a “neutra”, veio comprovar. No 2º período, em que as matérias foram outras, que não os

jogos desportivos colectivos ditos anteriormente, o objectivo foi o de captar a aluna com a aplicação de estratégias, essas que serão especificadas em baixo.

O caso da aluna M necessitou de muita atenção por parte do professor, já que mostrou total desinteresse nas suas respostas, onde as estratégias implementadas para esta tiveram que abarcar os três parâmetros aqui abordados, de forma a que a cativássemos para alguma aula.

Uma outra pergunta e que demonstrou a clara falta de noção que ambas tinham acerca da sua prestação desportiva, deveu-se com a pergunta “Consideras ter alguma(s) dificuldade(s) nas aulas de Educação Física?”, onde responderam que “não”.

As alunas não tinham percepção da realidade e este foi um dos pontos desenvolvidos, onde as mesmas quando se deparavam com a realização de determinados exercícios e resolução de problemas, tinham que ser capazes de se conhecer e ajustar ao que foi pedido, sempre consoante as suas características e capacidades.

Relativamente ao parâmetro da relação entre o professor-aluno, as alunas esperavam que o professor fosse amigo, que as compreendesse, mas não gostavam de exigência. A aluna M chegou a mencionar que não lhe agradava que o professor fosse simpático, contudo aprecia um professor amigo. Tal situação fez-nos deduzir que a pergunta provavelmente foi mal interpretada, mas demos prevalência à resposta do professor ser amigo.

Daqui retirámos que ambas as alunas esperavam um professor que conversasse com elas, que lhes desse atenção e as respeitasse, porém como não gostavam da disciplina originou a que não encarassem com bom grado um professor exigente.

A aluna R apontou que mudaria a relação professor-aluno, o que nos levou a considerar este ponto particularmente, onde a afectividade, o reforço positivo e o encorajamento para estas duas alunas foi superior, sem descurar das regras inerentes à disciplina, que estas foram iguais para todos.

Fazendo uma análise geral, as actuações pedagógicas abarcaram a metodologia, os conteúdos e relação professor-aluno, uma vez que as alunas em questão eram muito desmotivadas, tornando de difícil detecção o problema e as respostas adquiridas não nos permitiram fixar-nos num só parâmetro, até porque estão todos interligados.

No que concerne à primeira aplicação da Escala de motivação para a prática de actividade física, proposta por Martins e Duarte (1997), cit. por Sequeira et al. (s/d), a aluna R apresentou a cara referente ao estado de espírito “neutro” e a aluna M ao “triste”, o que já era esperado, devido aos comportamentos e respostas dadas.

Uma vez aplicados os questionários e perante os resultados apresentados, foram delineadas estratégias, que com base na revisão bibliográfica anterior e dados obtidos, fossem de encontro às motivações e necessidades apresentadas pelas alunas. Estas basearam-se em:

- Abordar conteúdos com exercícios variados que, apesar de trabalhar o mesmo objectivo, suscitasse-lhes interesse;
- Leccionar modalidades que fossem motivantes mas que simultaneamente correspondessem às suas necessidades;
- Separar as mesmas por níveis de proficiência, proporcionando igualdade de oportunidades entre todos, através de diferentes objectivos e condicionantes;
- Não organizar as aulas com vista à obtenção do rendimento desportivo, mas sim respeitar o nível de aprendizagem de cada uma e as suas aspirações relativas à actividade física;
- Estabelecer uma relação de afectividade, compreensão e respeito, dialogando e percebendo quais as razões para os comportamentos adoptados;
- Proporcionar um ambiente e clima favorável, cativando-as para a participação na disciplina;
- Mostrar segurança e motivação nas aulas, não transparecendo uma atitude passiva que lhes aumentasse a resistência para aprender, mas sim servindo de exemplo para que lhes motivasse e satisfizesse;
- No final das aulas realizar um balanço global das aulas realçando os comportamentos adequados de cada aluno, podendo assim evidenciar as melhorias obtidas por todos, bem como onde precisam de maior atenção e mudanças.

6.5.5. Apresentação e discussão dos resultados

Terminada a intervenção, ao dar realce apenas ao resultado final calculado pela avaliação da Escala de motivação para a prática das actividades físicas, a aluna R atingiu um resultado positivo, enquanto a aluna M, foi negativo.

Porém, ao longo dos períodos houve alterações que pudemos considerar positivas com ambas, já que modificaram os resultados apresentados inicialmente.

Especificando os resultados por período, estes foram os seguintes:

- 2º PERÍODO

Respostas:

Aluna R (2ºp -> início): 4. “Cara neutra”.

Aluna M (2ºp -> início): 3. “Cara triste”.

Aluna R (2ºp -> fim): 4. “Cara neutra”.

Aluna M (2ºp -> fim): 3. “Cara triste”.

Resultados:

Aluna R (Total 2º período -> final - início): $4 - 4 = 0$ (nula)

Aluna M (Total 2º período -> final - início): $3 - 3 = 0$ (nula)

- 3º PERÍODO

Respostas:

Aluna R (3ºp -> início): 4. “Cara neutra”.

Aluna M (3ºp -> início): 3. “Cara contente”.

Aluna R (3ºp -> fim): 7. “Cara feliz”.

Aluna M (3ºp -> fim): 3. “Cara neutra”.

Resultados:

Aluna R (Total 3ºp -> final - início): $7 - 4 = 3$ (positiva)

Aluna M (Total 3ºp -> final - início): $4 - 5 = -1$ (negativa)

De acordo com os resultados conseguidos no 2º período, podemos ver que inicialmente a aluna R apontou a cara referente ao estado de espírito “neutro” e a aluna M à cara “triste” e mantiveram-se assim até ao final do mesmo, não havendo assim qualquer evolução na motivação para realizar actividade física.

As modalidades abordadas no período no 1º período foram basquetebol, futebol e andebol, não se tratando de matérias que as alunas apontassem como preferidas ou que gostassem de ver abordadas, o que fez que não fossem do seu agrado.

Segundo as mesmas, e também estabelecendo relação com o questionário respondido, estas foram modalidades já leccionadas no ano transacto, o que concluímos que houve ligação com as “caras”, resultantes da aplicação da classificação da motivação para a prática de actividade física.

Chicati (2000, p. 103), refere-nos que “...os mesmos conteúdos sendo ministrados todas as aulas podem fazer com que os alunos, que já não possuem tanto interesse pelas mesmas, os tenham cada vez menos, e os que se interessam, percam-no gradativamente”.

A aluna R quando respondeu ao questionário apontou o voleibol como uma modalidade que gostaria de ver tratada, mas, o espaço que tínhamos escalonado para o 2º período era o ginásio, o que fez com que as modalidades a abordar fossem ginástica (solo e aparelhos), bem como desportos de raquete (badminton e ténis de mesa). Deste modo, não pudemos aplicar directamente a estratégia de leccionar modalidades que fossem motivantes para as alunas e que simultaneamente correspondessem às suas necessidades, uma vez que os espaços, de certo modo, não o permitiam.

Mas, aliadas às modalidades de ginástica e desportos de raquete tratámos de incluir os desportos de combate, com meros jogos, e a dança, com pequenas coreografias, colocando o factor novidade como forma de atracção e sendo uma estratégia, a de abordar matérias e conteúdos diferentes.

Nestas aulas apenas a aluna R veio a participar, porque a colocámos com a colega que melhor se relacionava fora das aulas, o que acabou por incentivá-la. Por outro lado, a aluna M não ficou suficientemente atraída pela novidade, pelo que não realizou nenhuma a aula.

Ainda na pergunta que modalidades gostariam de praticar, a aluna M não apontou qualquer matéria que quisesse ver abordada, notando aí a clara desmotivação para a prática de actividade física, presumindo que não dá qualquer importância à disciplina, tornando ainda mais difícil a implementação e aceitação da estratégia acima referida.

Paiano (1998), cit. por Martinelli et al. (2006), defende que a Educação Física deve servir para que o aluno percepcione as actividades, mas simultaneamente compreenda a articulação das acções, para que o aluno possa perceber porque faz daquela forma e como se sente. Porém, tanto uma aluna como outra, não compreendiam a importância e utilidade da realização das aulas de Educação Física, bem como não

lhes suscitavam qualquer interesse, acabaram por oferecer mais resistência para a prática.

Relativamente a esta forma de encarar a disciplina, Staviski e Da Cruz (2008) afirmam que “é frequente observar alunos que só participam nas aulas se o conteúdo for algo que lhe agrade, (...), se, a eles fossem dada autonomia para escolha dos conteúdos...”.

No entanto é de salientar que mesmo oferecendo autonomia aos alunos na escolha dos conteúdos, existem alguns que preferem não participar, pois “... nem sempre os alunos se encontram prontos para algum tipo de actividade física” (Chicati, 2000, p. 97). Assim sendo, apesar da diversidade de conteúdos abordados neste 2º período, desde ginástica a desportos de raquete, as alunas apresentaram um estado de desmotivação tamanho, que não foi possível alterar o estado de espírito das mesmas, acabando a aluna M não realizando qualquer aula prática neste período.

Considerámos que a modalidade de ginástica teve igualmente influência no interesse pelas aulas, já que esta é normalmente vista como complexa e que exige flexibilidade para cumprir minimamente os elementos, não sendo, de todo, atributos destas alunas.

Um outro aspecto que nos apercebemos, é que ambas eram pessoas introvertidas e com certos complexos de exposição, pois argumentavam, muitas vezes, que não queriam efectuar os elementos gímnicos, perante a turma, ou jogar por terem medo de falhar ou de represálias.

Podemos afirmar que com a aluna R, as estratégias de ter separado os alunos por níveis de proficiência, proporcionando igualdade de oportunidades entre todos, através de diferentes objectivos e condicionantes, de certa forma funcionou um pouco.

Para Soares et al. (1992), cit. por Staviski e Da Cruz (2008), as aulas que assentam no “...desempenho e competição...” acabam por ser “...desestimulante...”, “...principalmente para os alunos considerados menos capazes ou não aptos, ou que não estejam decididos pelo rendimento desportivo.”

Ao implementar a estratégia de não organizar as aulas com vista à obtenção do rendimento desportivo, mas sim respeitar o nível de aprendizagem de cada aluno e as suas aspirações relativas à actividade física, acabou por reflectir-se na participação mais activa da aluna (R), fazendo com que na altura da avaliação sumativa esta tivesse cumprido alguns critérios estabelecidos.

Quanto à aluna M, esta estratégia também não se revelou suficiente, visto que como já foi referido, não realizou qualquer aula no 2º período, no ginásio.

Ainda especificando comportamentos desta mesma aluna (M), deparámo-nos que a mesma quase não estabelecia contacto verbal com ninguém da turma, o que nos dificultou sobremaneira a tarefa de nos relacionarmos com ela.

Ao tentarmos estabelecer uma relação de afectividade, compreensão e respeito, bem como dialogar e perceber quais as razões para os comportamentos adoptados, a resposta por parte da aluna foi sempre de negação à disciplina e muito raramente dispôs-se a estabelecer qualquer conversa. Desta forma, assumimos que pelas respostas e postura da mesma, o problema devia estar relacionado com a falta de motivação intrínseca, já que não tinha quaisquer expectativas futuras.

Aquando da nossa presença nas reuniões, realizadas semanalmente, foi-nos dito que a mesma estava a passar por problemas familiares, que conseqüentemente, julgámos, resultavam na falta de interesse e de comunicação, causadores de tais comportamentos de isolamento.

A estratégia de melhorar a relação entre o professor e o aluno, através do diálogo, compreensão e atenção, podemos dizer, que com a aluna R, apesar do resultado da avaliação no 2º período ter sido “neutra”, cumpriu as aulas e acabou por cooperar nas tarefas propostas, embora o ritmo de cumprimento e empenho fosse muito baixo.

O facto de o sistema de dar aulas às turmas ter sido rotativo entre os três professores, pode ter dificultado o decorrer normal do estudo, uma vez que eram personalidades, motivações e atitudes, diferentes.

Tal como o estipulado, no final das aulas era realizado um balanço global, realçando os comportamentos adequados de cada aluno, evidenciando quais as melhorias obtidas por cada um, bem como onde precisavam de maior atenção e mudança. Julgámos que estas estratégias foram bem definidas, porque a avaliação inicial realizada, aquando do início do 3º período, pela aluna M foi positiva, pois sendo a que oferecia mais resistência à prática e apesar de não ter afinidade com nenhuma modalidade, cumpriu duas das cinco aulas de voleibol. Porém, no final do 3º período a avaliação dada foi novamente “neutra”, o que nos levou a pensar que cinco aulas não foram suficientes para cativá-la por completo.

O facto de esta turma ter ficado mais de um mês sem aulas de Educação Física, considerámos que foi suficiente para que a aluna perdesse novamente o interesse.

A aluna R no início do 3º período continuou com a mesma avaliação do seu estado de motivação para a prática de actividade física, “neutra”, mas era de esperar que melhorasse, e tal foi notado, uma vez que a modalidade a abordar era precisamente a que ela tinha escolhido. Mesmo assim, apesar do resultado final ser positivo, não consideramos que a avaliação tenha sido totalmente consciente ou ditadora da verdade, visto que a aluna apresentava grandes dificuldades.

A aluna R no início do 3º período continuou com a mesma avaliação do seu estado de motivação para a prática de actividade física, “neutra”, mas era de esperar que melhorasse, e tal foi notado, uma vez que a modalidade a abordar era precisamente a que ela tinha escolhido. Mesmo assim, apesar do resultado final ser positivo, não considerámos que a avaliação tenha sido totalmente consciente ou ditadora da verdade, visto continuar a apresentar grandes dificuldades.

Esta avaliação ao coincidir com o final do 3º período, e conseqüentemente do ano lectivo, pode ter sido outra condicionante para que o estado motivacional apresentado fosse o de “feliz”, pelo que considerámo-la uma conclusão viável.

Deste modo, feita a análise dos resultados consoante as avaliações por período e comportamentos adoptados ao longo das aulas, a aluna R foi, de maneira geral, a que evidenciou mais comportamentos positivos, até porque realizou algumas das aulas. Apesar disso, o empenho que demonstrou não foi por nós entendido, como uma evolução muito positiva.

As dificuldades e falta de aptidão apresentadas pela educanda podem ser factores relacionados com a sua falta de motivação, assim como as suas aspirações futuras que passavam por ser modelo, rejeitando completamente o equipamento desportivo. De qualquer forma, os trabalhos em grupo e o relacionamento professor-aluno foram dois aspectos positivos, passando a aluna a cooperar, em prol de um bom funcionamento das aulas.

Quanto à aluna M foi possível observar que o seu resultado ao fim do 3º período foi negativo, apesar das estratégias implementadas, que acabaram por não surtir qualquer efeito, visto que o estudo com a educanda implicaria um acompanhamento bem mais profundo.

Denotámos claramente que a aluna apresentava défices na auto-estima, por estar exposta a problemas de diversas ordens, tais como familiares, económico-sociais, etc.,

que constituíram limitações no estudo, por serem situações que escapavam ao nosso controlo.

A escolha das modalidades seria um aspecto a modificar, contribuindo para o aumento da motivação nas alunas, todavia a escolha foi condicionada por questões internas, de instalações, de horários, de material, etc., que de certa forma nos ultrapassavam e podem possivelmente ter influenciado os resultados.

À partida sabíamos que o aproveitamento e o trabalho a realizar com estas alunas não ia ser de relação directa e de fácil aceitação, uma vez que as turmas que compõem os cursos de Educação e Formação, normalmente englobam jovens mais desmotivados e com insucesso escolar, o que os leva a optar pelo ingresso nestes cursos técnicos.

A pouca carga semanal foi outro aspecto que, pensamos estar relacionado com os resultados obtidos, sendo difícil cativar e motivar alunas que apenas têm aulas de Educação Física, uma vez por semana. Além disso, como as avaliações feitas ocorriam após as aulas, podem ter sido influenciadas por alguma situação vivenciada.

O pouco contacto com elas não ajudou no melhoramento do estudo, mostrando que só o contrário nos daria oportunidade para uma melhor explicação dos objectivos pretendidos e expectativas esperadas.

Por fim, relativamente ao seguimento do estudo, achamos que poderia ter sido utilizado outro método de avaliação mais fiável, no entanto, convinha que a ficha fosse apelativa e de fácil registo, para que as mesmas respondessem e colaborassem connosco.

6.6. Acção de Extensão Curricular

Com a realização da Acção de Extensão Curricular pretendíamos aliar a prática de actividade física à diversão e cooperação entre os diversos agentes educativos.

Primeiramente, a actividade escolhida pelo Núcleo de Estágio, incidiu numa viagem no “Catamaran” e ida ao “RG3”, para efectuarem uma corrida de aventura, contudo devido às condições sócio-económicas dos alunos tal não se verificou, visto que os recursos envolvidos acarretavam alguns gastos.

Como alternativa optámos pela realização de um “Peddy-Paper” e um lanche convívio entre os presentes, tornando os custos mais reduzidos e adequados à realidade.

A prova prática (“Peddy-Paper”) consistiu no cumprimento de um percurso pré definido, no menor tempo possível, e ao qual estavam associadas perguntas sobre os conteúdos leccionados pelas diversas disciplinas, estando localizadas em pontos estratégicos e permitindo a acumulação do maior número de pontos por equipa.

A mesma ocorreu no dia 26 de Fevereiro de 2011, no Parque de Santa Catarina entre as 10:00h e as 13:00h, e intitulou-se “Aprender Interagindo”.

De modo a englobar um maior número de participantes na actividade, havendo assim uma maior interacção entre eles, decidimos juntar ambas as turmas, assim como os respectivos professores e encarregados de educação, rentabilizando igualmente os recursos disponíveis, de uma única vez.

6.6.1. Enquadramento da actividade

Uma vez que as principais lacunas detectadas nos alunos relacionavam-se com o domínio sócio-afectivo, onde estes não apresentavam comportamentos adequados no que diz respeito às relações inter-pessoais e vivência em sociedade, enveredámos por esta actividade. A mesma era capaz de fornecer experiências e convivências, para que pudessem vir a melhorar nesse campo.

Um dos primordiais objectivos para os alunos inseridos nos Cursos de Educação e Formação tem a ver com a criação de hábitos, tais como, o respeito pelos outros e pelo espaço físico que os rodeia, a capacidade de se inter-relacionar de forma civilizada e respeitadora perante os colegas, professores e demais agentes educativos, ou mesmo a importância da actividade física, como forma de aquisição de valores e atitudes morais.

Deste modo, queríamos efectuar uma actividade que não fosse habitual e que envolvesse interacção entre pais, professores e educandos, através da prática de actividade física, pelo que a escolha da actividade recaiu na dinamização de um “Peddy-Paper”, num espaço aberto e verde, daí o Parque de Santa Catarina. Pensámos então proporcionar momentos de lazer e alegria, não descurando do factor educacional inerente à actividade em si.

Com a realização desta Acção pretendíamos ainda apelar à importância da interdisciplinaridade, na formação mais ampla e completa dos alunos, através da interligação entre as diversas disciplinas, uma vez que no seio escolar surgem diversas barreiras que dificultam esse mesmo trabalho.

Segundo Pombo, Guimarães e Levy (2004) existem diversas dificuldades, sendo estas:

1) Temporais, normalmente devido à má construção dos horários, que não permitem a existência de alternativas para a execução de trabalhos deste âmbito;

2) Espaciais, devido à restrição de espaços físicos por disciplinas, existindo poucos lugares para o trabalho interdisciplinar;

3) Disciplinares, devido à sobrecarga de conteúdos que muitas vezes conduzem a uma visão restrita da educação, bem como a uma interpretação restrita dos próprios programas curriculares, em detrimento dos projectos educativos;

4) Vontade e disponibilidade dos professores para delinear estratégias comuns, de forma a desenvolver o trabalho interdisciplinar.

Portanto, consideramos esta Acção um excelente meio de potenciar o trabalho interdisciplinar num ambiente lúdico e de convívio social, onde as barreiras anteriormente apresentadas seriam ultrapassadas pela natureza de toda a actividade.

6.6.2. Objectivos da actividade

Por detrás de toda esta actividade existiam um conjunto de transformações que pretendíamos causar nos alunos e para tal delineamos um conjunto de objectivos (gerais e específicos), que aliados às tarefas a cumprir, fossem de encontro a essas mesmas alterações.

Objectivos gerais:

- Desenvolver e potenciar o trabalho de grupo;
- Desenvolver as relações inter-pessoais;
- Sensibilizar para a preservação de um ambiente ecológico;
- Conhecer e explorar espaços diferentes;
- Desenvolver o trabalho interdisciplinar aliado à actividade física.

Objectivos específicos:

- Desenvolver o trabalho e as relações interpessoais através da formação de grupos heterogéneos (alunos, pais e professores) para a resolução de problemas comuns;

- Promover a prática de actividade física de lazer num espaço “verde” apelando à preservação dos espaços e redução da “pegada humana”;
- Colocar questões sobre diversas matérias curriculares num ambiente informal e lúdico;
- Ler e interpretar mapas.

6.6.3. Balanço da actividade

Elaborada e cumprida toda a Acção de Extensão Curricular, um primeiro ponto que considerámos importante realçar deve-se ao facto de ter havido necessidade de tornar a actividade de cariz obrigatório, para que o público-alvo comparecesse, o que por si revelou, uma vez mais, a grande desmotivação que estes alunos apresentavam em relação a todas as actividades escolares, mesmo quando lúdicas e num ambiente diferente do habitual.

Apesar da obrigatoriedade, ainda houve alunos e pais que não participaram. De forma a colmatar o sucedido, aquando da reunião de entrega de notas no final do período, transmitimos aos educadores qual foi a dinâmica da actividade e participação dos seus educandos e os mesmos deram o seu testemunho.

Facultámos ainda CD's a todos os encarregados de educação, alunos e professores participantes, contendo fotografias e vídeos da actividade.

De uma maneira geral os nossos objectivos foram alcançados, houve interacção entre os demais alunos e agentes educativos, onde o trabalho de grupo e envolvimento de todos os participantes, em prol de um objectivo comum, foi motivo de satisfação para todos os presentes.

A relevância do trabalho interdisciplinar foi outro objectivo igualmente atingido, pois puderam experimentar uma situação concreta e daí compreender e aproveitar a ideia para apelar à interdisciplinaridade realizando uma actividade deste género, por exemplo na própria escola, não implicando elevada mobilização de recursos.

O facto de, tanto os docentes como os próprios alunos, nunca terem experienciado uma actividade deste género fez com que o agrado e o empenho fossem acrescidos, onde os participantes permaneceram motivados durante toda a actuação e os comentários tecidos foram igualmente satisfatórios.

Após a dinamização desta Acção, concluímos que esta deveria ter sido concebida no início do ano lectivo, servindo como criador de relações mais estreitas

entre os professores estagiários e os alunos, acabando por surtir efeitos positivos nas aulas e no processo de aprendizagem.

Ao longo da actividade, como membro do grupo pude perceber que embora tivéssemos todos os passos bem delineados para que tudo decorresse pelo melhor, existiu uma constante necessidade de ajuste e actuação perante algumas ocorrências.

7. ACTIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

7.1. Individual

Como docentes devemos estar preparados para corresponder às necessidades dos nossos alunos, com vista a aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem, não comprometendo a integridade física dos mesmos.

Assim, de maneira a que o processo de ensino entre o professor e o aluno seja o mais eficaz e completo, surgiu a Acção Científico-Pedagógica Individual (ACPI), cujo objectivo foi o de fornecer conhecimentos aos diversos agentes educativos interessados, que compõem a Escola, tornando a sua actuação mais adequada.

Esta ACPI, intitulada “Primeiros Socorros na Educação Física”, visou proporcionar e/ou actualizar conhecimentos e competências de actuação, de forma a tentar garantir que a saúde e desenvolvimento dos alunos estivessem mais resguardados, através de uma actuação mais eficaz perante alguma situação de acidente.

A supracitada Acção decorreu no dia 9 de Fevereiro, na Escola dos 2º e 3º Ciclos dos Louros, entre as 15h-16h e era direccionada para o Grupo de Educação Física, no entanto esteve aberta a possíveis interessados da comunidade escolar interessada.

Deste modo, e para que todos os presentes compreendessem a delicadeza e importância do tema, tratámos de apresentar a sua pertinência, juntamente com a apresentação das principais causas dos acidentes escolares, alertando assim os presentes para os riscos que muitas das vezes são cometidos, dado o estado dos materiais e os espaços circundantes.

A análise dos acidentes mais frequentes na referida Escola e conseqüentemente como deve o professor actuar perante essas e outras ocorrências, que considerámos mais passíveis de acontecer nas aulas de educação física, foi outro ponto igualmente focado.

7.1.1. Enquadramento da acção

A segurança durante todo o processo de ensino é um ponto a considerar, uma vez que posta em causa, pode comprometer o desenvolvimento adequado e integral dos alunos.

Assim, sendo os estabelecimentos de ensino locais onde os alunos passam grande parte do tempo, cabe à Escola o dever de garantir condições propícias à sua formação, visto que,

“...a par de poder ser um ambiente de excelência para a promoção da saúde, tem uma influência decisiva nos comportamentos das crianças e dos jovens, no seu desenvolvimento académico e emocional, competindo à saúde escolar zelar pela sua saúde física e mental”
(Programa Nacional de Saúde Escolar, 2006, p. 10).

Cabe aos docentes a preocupação em planear e ajustar o processo de ensino-aprendizagem, consoante as necessidades e níveis de aprendizagem dos alunos, contudo existem situações que escapam ao seu controlo, como é o caso dos acidentes escolares.

Costa (2003) define acidentes como: “...lesões e alterações secundárias produzidas, acidental e instantaneamente, sobre os tecidos pela acção de forças que, veiculadas a um agente específico, atingem estes tecidos com intensidade igual ou superior ao limite de resistência destes”.

A nossa disciplina é apontada como um das que envolve mais acidentes escolares, onde Flegel (2002), cit. por Costa (2003), diz que recentes estudos apontam que a taxa de lesões é mais acentuada, aquando das aulas de educação física. Tal situação pode ser devido a englobarem “...momentos em que os alunos executam movimentos ou actividades nas quais podem ocorrer vários tipos de acidentes, sejam por uso indevido de materiais, aparelhos, vestimenta ou mesmo o contacto físico (Souza e Tibeau, 2008).

Quando acontecem determinadas ocorrências e é necessário o docente agir, a maior parte das vezes este não sabe o que fazer. Os autores anteriores afirmam que “a falta de preparo da comunidade escolar e dos professores impede o auxílio na hora em que ocorre o acidente e podem causar consequências graves para o aluno, prejuízos para o professor e para a escola.”

Os primeiros socorros são definidos como “...a primeira ajuda ou assistência dada a uma vítima de acidente ou doença súbita para estabilizar a sua situação antes da chegada de uma ambulância ou médico qualificado” Cruz Vermelha Portuguesa (1989, p. 9).

Posto isto, com esta Acção pretendíamos alertar e acima de tudo fornecer, aos agentes educativos que estão mais interligados com os jovens, o conhecimento necessário sobre o tema, bem como um conjunto de procedimentos a realizar no caso de

ocorrência de um determinado acidente escolar, de forma a não agravar a situação nem pôr em risco a vida do aluno.

O tema foi igualmente escolhido com vista a ser elaborado um poster a apresentar no “Seminário Desporto e Ciência”, que decorreu no dia 18 e 19 de Março de 2011, pois assim seria possível alertar o maior número de pessoas para a necessidade de preparação nesta área, principalmente quando lidamos com crianças e leccionamos uma disciplina que envolve constante movimento, tornando-se mais susceptível à ocorrência de acidentes.

7.1.2. Objectivos da acção

Para que esta Acção decorresse da melhor forma e fosse de encontro às expectativas, foi traçado um conjunto de objectivos que procurámos ver alcançados no final da mesma. Para tal dividimos os objectivos em gerais e em específicos, tornando assim toda a preparação e pesquisa em torno da mesma, mais centrada.

Objectivos gerais:

- Actualizar a formação inicial e/ou proporcionar formação complementar;
- Mostrar práticas metodológicas que visem a operacionalização dos procedimentos na actividade profissional.

Objectivos específicos:

- Sensibilizar os participantes para a importância de terem uma preparação mínima para actuar perante algum acidente nas aulas;
- Inculcar hábitos de formação e/ou actualização sobre o tema, de maneira a que possam preservar a vida dos alunos;
- Referir quais as causas dos acidentes escolares, com vista a alertar toda a população para a importância de manter o material e espaço circundante, o menos prejudicial possível;
- Apontar qual a realidade escolar a nível da quantidade de ocorrências, local e partes do corpo afectadas;

- Apresentar formas de actuação, de modo a facilitar a percepção dos presentes, através de exemplos e situações práticas, a serem aplicadas posteriormente nas aulas.

7.1.3. Balanço da acção

Esta Acção Científico-Pedagógica Individual teve como objectivo abordar os “Primeiros Socorros na Educação Física”, de forma a sensibilizar os demais agentes educativos para a importância da formação nesta área e transmissão de conhecimentos.

Com a acção decorrida, foi possível apurar, de maneira mais ou menos notória, que ambos os objectivos gerais foram atingidos, embora nem todos os participantes da acção pertencessem à Licenciatura em Educação Física, pelo que lhes foi dada formação para enriquecer o seu conhecimento.

Os docentes da disciplina puderam contar com uma recapitulação do tema e de algumas situações, assim como com informação pertinente relacionada com as causas de acidentes escolares, situações desconhecidas a nível da forma de actuação e também a realidade de ocorrências vivenciadas na própria Escola.

No que concerne aos objectivos delineados, nomeadamente o primeiro e o segundo, o de sensibilizar os participantes para a importância de terem uma preparação mínima para actuar perante algum acidente nas aulas e o de inculcar hábitos de formação e/ou actualização sobre o tema, de maneira a que possam preservar a vida dos alunos, achámos que os mesmos foram alcançados.

Aquando do debate final, todos os presentes, demonstraram interesse e agrado pelo tema apresentado, referindo inclusive que anualmente deveria haver uma formação do género e/ou recapitulação, para que todos os agentes educativos estivessem familiarizados com as formas de actuação.

Outros dos objectivos estipulados, como dar a conhecer as principais causas de acidentes escolares, visando alertar toda a população para a importância de manter o material e espaço circundante, o menos prejudicial possível, assim como apontar a realidade escolar a nível de ocorrências, locais e partes do corpo afectadas, foram igualmente cumpridos e compreendidos.

No debate final, através da manifestação dos participantes, foi reforçada a importância de zelar e fazer vistoria ao material e estado de degradação, tal como dos

vários espaços, principalmente os desportivos, ficando ainda bem patente o papel dos docentes e auxiliares neste processo, de modo a diminuir o risco de acidentes escolares.

Por fim, o último objectivo estabelecido, de apresentar formas de actuação, facilitando a percepção dos presentes, através de exemplos e situações práticas a serem aplicadas posteriormente nas aulas, foi atingido.

A utilização de texto descritivo e imagens a complementar, foi uma mais-valia para facilitar a percepção de todos os presentes, aquando das demonstrações das determinadas actuações. Este objectivo ficou aquém, pois pretendíamos complementar com exemplos e situações práticas, através de um manequim próprio, pertencente à Cruz Vermelha, que não se mostrou disponível para responder e deslocar à Escola.

O tema, “Primeiros Socorros na Educação Física” foi escolhido também, com vista a ser elaborado um poster que foi apresentado no “Seminário Desporto e Ciência”, pois assim poderia alertar um maior número de pessoas para a necessidade de preparação nesta área, principalmente por lidarmos com crianças e leccionarmos uma disciplina que envolve constante movimento, tornando-a mais susceptível à ocorrência de acidentes.

Todavia, seria pertinente ter sido feito um levantamento das lesões mais frequentes de acontecer nas actividades físicas, qual o tipo e como actuar perante as mesmas, tendo assim uma relação mais directa com a disciplina de Educação Física e/ou área de actuação futura.

Uma vez que a informação era muito vasta, houve necessidade de seleccionar o que era mais pertinente e comum nas escolas e aulas de educação física, centrando-se assim o tema e toda a pesquisa, em torno desta disciplina.

Um aspecto que considerei gratificante foi a necessidade de haver um conhecimento prático sobre determinados procedimentos, situação que me levou a estabelecer contacto com pessoas especializadas na área, no intuito de aprender e estar melhor preparada.

Como ponto positivo apontámos a total comparência da população alvo a que se destinava a acção, mas uma vez que esta tinha sido aberta à comunidade escolar interessada, não houve muita afluência por parte dos demais, comparecendo apenas os professores das nossas turmas. Assim sendo, encarámos que a divulgação da acção poderá ter sido fraca, devido ao facto estarem a decorrer reuniões em simultâneo.

Poderia ter sido pertinente passar um comunicado pelas salas e entregar panfletos com a importância da abordagem deste tema e o peso que tem na salvaguarda

da vida de todas as pessoas, para que todos se inteirassem acerca da Acção e pudessem frequentá-la em maior número,

Como ponto positivo aceitámos o elogio e forma de apresentação da temática, assim como a participação activa dos presentes no debate final, sendo o mesmo produtivo e fornecedor de ideias e opiniões, vindas de diversas áreas.

O facto de termos recebido convites para apresentar noutras aulas e situações foi também um ponto positivo a retirar da concepção desta formação, pois pudemos ver o interesse e reconhecimento dado.

Concluimos que é relevante os docentes e demais agentes educativos, terem formação específica e/ou uma recapitulação anual, colocando-os a par das técnicas e importância de zelar pela integridade física e mental de toda a comunidade escolar.

7.2.Colectiva

Como futuros docentes devemos estar preparados para encontrar todo o tipo de alunos, com necessidades e níveis de aprendizagem diferentes, assim como características que lhes são próprias, competindo-nos saber contorná-las, de modo a propiciar um processo de ensino-aprendizagem mais adequado e eficaz possível.

Quando nos referimos a alunos com níveis e características próprias, apontamos também os portadores de necessidades educativas especiais (NEE's) e que para tal exigem um conhecimento e preparação muito mais acrescido, tanto por parte do docente, como dos demais agentes educativos que os circundam.

Como já foi mencionado, sendo a Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos dos Louros, um estabelecimento de referência para alunos portadores de deficiência auditiva, pois abarca diversos alunos nestas condições, considerámos importante alertar para esta realidade e fornecer instrumentos de trabalho para os menos experienciados ou desconhecidos da temática.

7.2.1. Enquadramento da acção

Com esta Acção tratamos de enveredar por um tema que pudesse corresponder, de certo modo, às necessidades de alunos surdos, assim como dar a conhecer e/ou conceder aos docentes, um conjunto de ferramentas e instrumentos que lhes fossem úteis, aquando da leccionação.

A nossa Acção Científico-Pedagógica Colectiva, intitulada “Estratégias de intervenção e inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) nas aulas de Educação Física, abordagem específica das deficiências Auditivas e Visuais”, surgiu com o objectivo de tentar encontrar estratégias que pudessem responder da melhor forma aos problemas que se levantam neste tipo de intervenções, podendo assim o profissional proporcionar o ensino da sua disciplina da melhor forma possível e não prejudicar o desenvolvimento das crianças.

Para que toda a Acção decorresse com coerência e articulação, delineámos um conjunto de sub-temas, que foram abordados com vista a responder às questões e/ou problemáticas inerentes e que faremos uma ligeira abordagem do mesmo.

Em 1990 realizou-se, na Tailândia, uma Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, onde foi expresso que “cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem” (UNESCO, 1990). Ou seja, todos os indivíduos têm direito à Educação, onde esta deve facultar todas as condições para que possam desenvolver-se plenamente, sem qualquer tipo de exclusão.

A Escola deve ser inclusiva e estar preparada para abarcar todo o tipo de alunos, até mesmo os portadores de necessidades educativas especiais (NEE’s), devendo zelar pela integridade física e mental dos mesmos.

O termo NEE’s, como referem Diaz e Herrera (2006) procura normalizar a forma como os alunos que nela (Escola) se inserem são vistos, pois os mesmos costumam estar associados a outros termos pejorativos, tais como “deficiência”, “invalidez”, “incapacidade”, entre outros.

Em 1994 surge a Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, que vem reforçar o papel das escolas para com estes alunos. Foi então aclamado que:

“As crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades”, assim como “as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos” (UNESCO, 1994).

Então, e tal como refere Ferreira (n/d), coloca-se a questão da escola inclusiva, pois, como o autor defende, “este tratamento diferenciado que deve existir em relação ao aluno portador de deficiência (inclusão na sala comum, com eventual sala de reforço), visa tão-somente a garantir a aplicação do princípio da igualdade, como expressão máxima da cidadania”.

Sabendo que a Educação Física é uma área que potencia o desenvolvimento eclético e integral dos alunos, Petrus (1998), cit. por Cantó e Marín (2009) afirma que a Educação Física deve efectivamente ser praticada por todos, não devendo a sua diversidade, fruto das diferenças dos alunos, tornar-se um obstáculo intransponível para a prática de actividade física e desportiva, visto que, se os alunos com deficiências se integram nas aulas, se convivem com os seus colegas, porque razão deve o desporto nas escolas ser discriminatório?

Segundo Oliveira (2002), “o professor de Educação física deve desenvolver as potencialidades de seus alunos, portadores de necessidades educativas especiais e não excluir das aulas, muitas vezes, sob o pretexto de preservá-los”.

Através da prática desportiva, o professor deve criar situações lúdicas adaptadas às necessidades dos alunos, para que estes percepcionem quais as suas competências e limites. Segundo Silva (1998), cit. por Borges (2006), devem ser criadas actividades que permitam a estes alunos desenvolver as suas potencialidades, a auto-estima e reconhecer quais as suas limitações.

Borges (2006) realizou um estudo durante cinco anos, com pessoas que apresentavam NEE's, onde aferiu claramente que: “...as actividades físicas regulares e orientadas realizadas durante este período académico contribuíram para o desenvolvimento global de cada aluno envolvido, bem como para a saúde e qualidade de vida...”. Contribuíram identicamente para a “...ampliação do conhecimento pessoal e profissional e ainda pela troca de informações e amadurecimento proporcionados...”.

Contudo, surgem diversos obstáculos que por vezes não proporcionam essa igualdade de oportunidades e dificultam tanto o trabalho do profissional, como a integração destes alunos, como é o caso das barreiras, sejam elas arquitectónicas ou psicológicas.

Foram evidenciadas quais as principais barreiras que estes alunos se deparam actualmente nas escolas, barreiras estas que derivam de diversos factores associados à

preparação que estas instituições de ensino têm para receber alunos com estas especificidades e características, que os tornam únicos.

As barreiras arquitectónicas não podem ser vistas como apenas a ausência de acessos físicos, mas sim como o conjunto de diversas ciências, que em conjunto trabalham com o intuito de permitir que se tenha em conta o aspecto ético de conceder às pessoas portadoras de deficiência a capacidade de decidir dignamente a sua locomoção (Garcia, Pomarico e Silva, 2009).

Visto que os alunos com Necessidades Educativas Especiais possuem um conjunto de características que os diferenciam dos restantes alunos, isso implica que tenha de existir um conjunto de adaptações, ao nível das estruturas físicas que a escola possui.

Tolocka e De Marco (1998) cit. por Krug (2002) quando afirmam “que a optimização do ambiente para a aprendizagem e a segurança, incluem a retirada de barreiras arquitectónicas as quais dificultam ou até impedem o acesso destas pessoas às actividades”, significa que deve haver uma adequação dos acessos às necessidades específicas dos alunos.

Fernandes et al. (n/d) constata a existência de algumas barreiras arquitectónicas, nomeadamente “meio fio sem rebaixamento, inexistência de rampas de acesso para as salas de aula do primeiro andar, dentre outros - além da ausência de sinalização apropriada para pessoas com deficiência auditiva ou visual”.

Já Aguado e Alcedo, cit. por Diaz e Herrera (2006), apontam a acessibilidade dentro das aulas como um ponto para análise, referindo a adaptação de mobiliário escolar e a utilização de dispositivos e ajudas técnicas que facilitem a aprendizagem e o desenvolvimento das tarefas escolares algo essencial para facilitar a aprendizagem dos alunos.

Mas, não são apenas as barreiras arquitectónicas que dificultam a integração destes alunos nas escolas e por conseguinte dificultam o processo de ensino-aprendizagem dos mesmos, como também as barreiras psicológicas que se criam, acarretando um conjunto de consequências.

Gimenez (2006) refere como principais dificuldades encontradas na intervenção em contexto inclusivo, que acarretam consequências no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com NEE's, as seguintes:

1. Falta de informação por parte da comunidade em geral

Nos mais variados campos de actuação pode-se constatar uma falta de compreensão por parte da comunidade no que concerne às características dos diferentes tipos de deficiência.

Por essa razão, pode-se verificar que a falta de entendimento sobre as possíveis consequências da prática inclusiva ainda é um factor presente.

Isso percebe-se na existência de receios demonstrados por diversas pessoas, tais como "Será que o professor não vai atrasar toda a turma e prejudicar o meu filho, para acomodar a aula aquela criança deficiente?", ou mesmo, "Não há perigo desse problema contagiar a minha filha?".

2. Insuficiência de informações actualizadas relativas à pessoa portadora de deficiência

Existe uma tendência, inclusivamente em muitos eventos científicos e publicações, em se debater sobre as propostas de intervenção para indivíduos com necessidades educativas especiais.

Porém, consegue-se perceber que existe uma lacuna na compreensão das características e possibilidades de cada indivíduo com estas necessidades. Dessa forma, tal como refere o autor, "ao invés de se propor "como ensinar", talvez seja necessário compreender mais efectivamente "como esses indivíduos aprendem"".

3. Atitudes de muitos portadores de deficiência que cingem a sua convivência aos seus pares

Aqui, o próprio envolvimento alunos portadores de deficiência pode figurar uma dificuldade para a concretização de certos projectos de intervenção.

Em muitos dos casos, as discussões políticas e ideologias que se geram em torno deste facto, acabam por segregar os grupos de indivíduos portadores de deficiência que, de forma desarticulada, se deparam com dificuldades em propor e implementar medidas com vista à inclusão.

4. Atitudes de discriminação e negação à deficiência, ou ao invés, super-protecção por parte das famílias dos indivíduos portadores de deficiência

Muitas vezes, a própria família apresenta-se como uma barreira às propostas de intervenção. Assim, deve haver uma articulação entre as instituições e as famílias, pois caso isso não aconteça, corre-se o risco de não se atingirem as metas de trabalho que foram traçadas.

5. Características de muitas organizações de atendimento às pessoas portadoras de deficiência que apelam para o assistencialismo proteccionista

Algumas instituições vocacionadas ao acolhimento de indivíduos portadores de deficiência, pecam pelo excessivo amorismo que se encontra nos seus quadros de profissionais, ou mesmo, oferecem resistência à implementação de políticas mais ousadas de divulgação dos seus projectos e captação de recursos junto ao sector privado, o que particularmente cria uma relação de dependência em relação aos projectos públicos governamentais.

6. Carência de uma análise crítica relativamente à ideia de integração e ambiguidades nos textos e documentos legais em relação ao tema;

A dificuldade na interpretação de algumas leis, bem como a discussão mais aprofundada das limitações e ganhos com o processo de inclusão podem representar um grande entrave ao alcance das propostas.

7. Inexistência ou insuficiência de recursos financeiros, humanos e materiais destinados ao atendimento nas áreas da saúde, educação, desporto e preparação para o trabalho

Reconhecidamente, por mais que os serviços de intervenção se estendam a um número maior de indivíduos portadores de deficiência, ainda prevalece uma grande carência em determinados segmentos. Essa insuficiência carência cria dificuldades, especialmente na elaboração e implementação de condutas viradas para a inclusão.

Este conjunto de consequências, provenientes de um conjunto de barreiras psicológicas que se criam em torno dos alunos com estas características, apenas vai prejudicar a sua educação. Enquanto as mesmas não forem quebradas, os alunos que possuem estas necessidades educativas especiais verão o seu percurso educativo

inadequado, pelo que não se pode esperar que eles ganhem as competências necessárias para uma correcta inserção e integração na sociedade.

O excesso de superprotecção que por vezes é exercido por parte de diversos agentes de ensino, que apesar de serem bem-intencionados acabam por proteger em demasia os alunos e com isso comprometer o seu desenvolvimento.

A frase “fazer coisas para os deficientes visuais” em vez de “realizar coisas para os deficientes visuais fazerem” é um bom exemplo disso. Cabe aos docentes de Educação Física procurar superar estas situações, realizando adaptações quando necessárias e procurando a independência destes alunos, de forma a promover a sua participação activa na aula e fora dela.

É então fundamental utilizar informação, através do tacto ou da transmissão de sons, o que irá acabar por facilitar a adaptação dos alunos com deficiência visual, bem como devemos compreender o nível de deficiência dos alunos em causa, sendo para isto necessário realizar um trabalho constante com os mesmos e os demais agentes de ensino.

Mendonça et al. (2003) refere que o professor de Educação Física necessita de criar actividades com diferentes níveis de exigência e utilizar a características do próprio deficiente visual, para tornar as aulas interessantes e motivadoras para os alunos, contribuindo deste modo para um processo de ensino-aprendizagem preferível.

Portanto, havendo um ajuste do programa de educação física adaptado às necessidades e características que os alunos possuem, havendo reduções no número de alunos por turma e mudando a maneira como os diversos agentes educativos encaram estes alunos, poderão ser evidenciadas respostas positivas.

Como menciona Sanches e Teodoro (2007), “...o verdadeiro obstáculo está na forma de pensar na e sobre a diferença e da disponibilidade daí decorrente”.

7.2.2. Objectivos da acção

Foram delineados um conjunto de objectivos, tanto gerais como específicos, pelos quais se regeram toda a nossa actuação, de modo a transmitir aos participantes toda a informação e formação necessária, para que complementassem a sua actuação profissional.

Objectivos gerais:

- Proporcionar formação complementar e actualizar a formação inicial;
- Vivenciar práticas metodológicas que visem a operacionalização na actividade profissional;
- Estimular uma atitude crítica, inovadora, conduzindo a uma prática reflexiva da actividade educativa;
- Sensibilizar para as diferentes NEE's com que os docentes se podem deparar.

Objectivos Específicos:

- Apontar as principais barreiras arquitectónicas e a forma como poderiam ser colmatadas, para facilitar a integração desses alunos, bem como a actuação dos docentes;
- Reflectir acerca do processo de Inclusão/Exclusão de alunos com NEE's nas Escolas;
- Desenvolver capacidades e competências ao nível da integração de estratégias de inclusão dos alunos com NEE's auditivas e visuais, na sua acção docente;
- Apresentação de uma componente prática, de modo a facilitar a percepção de actuação, através de exemplos e situações práticas, a serem aplicadas posteriormente nas aulas de EF.

7.2.3. Balanço da acção

Fazendo uma análise dos objectivos definidos, constatámos que tanto os objectivos gerais como os específicos foram atingidos, o que se torna motivo de satisfação, visto que reflecte que a formação que pretendíamos transmitir aos participantes foi facultada, pois puderam adquirir um conjunto de conhecimentos. Esta situação verificou-se, aquando dos questionários aplicados no final, onde o grau de pertinência foi considerado, pela grande maioria (77%), como “muito pertinente” e apresentaram-se igualmente “satisfeitos” (60%).

Com a concepção desta acção pudemos apurar que o objectivo ligado à estimulação de uma atitude crítica, inovadora, e que conduzisse a uma prática reflexiva

da actividade educativa, foi alcançado, podendo desde logo aferir pela dinâmica que se criou no espaço deixado para debate.

Notámos que o tema escolhido foi produtivo e surtiu o efeito desejado nos presentes, visto que, novamente, no debate, mostraram interesse e participaram de forma activa, expondo opiniões e críticas construtivas, bem como experiências pessoais que sentiram poder contribuir para toda a temática envolvida.

A acção contou com uma componente teórica, onde foram abordadas diversas questões relacionadas com alunos portadores de necessidades educativas especiais, nomeadamente auditivas e visuais, e posteriormente com uma componente prática, servindo como complemento ao tratado anteriormente.

Considerámos que a parte prática foi uma mais-valia para os presentes, visto que puderam visualizar experiências reais, que acabaram por aproximá-los à realidade deste tipo de alunos e quais as formas de adaptar a prática lectiva aos mesmos, servindo como um factor de motivação para os professores e um ultrapassar de barreiras criadas, por falta de preparação.

Porque o mais comum, nas Escolas, relaciona-se com o facto dos docentes se depararem com turmas heterogéneas, constituídas por alunos sem qualquer tipo de necessidades educativas especiais e simultaneamente outros com essas necessidades, detectámos que deveria ter sido tomado em conta esse aspecto e demonstrada uma aula, ou um conjunto de exercícios, com essa vivência, aproximando os participantes ao ensino regular.

Assim, e como já foi referido, um aspecto que poderia ser incluído na acção, passaria por demonstrar como o docente de Educação Física pode actuar dentro das suas aulas, caso possua alunos portadores de deficiência, sem comprometer os níveis de empenhamento dos restantes alunos, praticando ao mesmo tempo a inclusão.

Ainda ligada à parte prática, constatámos que houve quem quisesse participar nos exercícios propostos, devendo o tempo destinado para essa componente, ter sido prolongado, e desta forma proporcionar experiências pessoais aos interessados, ajudando a uma percepção mais directa das adaptações e efeitos.

Outro dos pontos abordados referiu-se às barreiras arquitectónicas e psicológicas que, de uma maneira directa e indirecta, acabam por influenciar o desenvolvimento e aprendizagem deste tipo de alunos. Contudo, em relação às barreiras arquitectónicas deveriam ter sido apresentadas imagens acerca das adaptações realizadas na Escola,

como forma de complemento, servindo assim para a mais fácil percepção dos presentes, da dimensão do esforço e ajustes que acarretam.

Urgia ainda terem sido mencionado os recursos humanos específicos que a Escola possui, já que a mesma contém a oferta educativa necessária, para que seja dado apoio pedagógico a alunos com NEE's e mais particularmente os portadores de deficiência auditiva. Este seria um ponto fulcral, demonstrando a necessidade que existe em adaptar, não só as condições materiais mas também as humanas, para que as barreiras colocadas sejam mais facilmente transpostas.

Aliado ao tema das barreiras, interliga-se o da inclusão, onde são movidos esforços para que todos tenham direito à educação, quer através das adaptações inerentes, quer através de currículos e/ou programas para os alunos portadores de deficiência, ajustados às necessidades de cada um.

A importância da inclusão dos alunos com NEE's, assim como a utilidade da mesma no decurso da aprendizagem e desenvolvimento, não só destes mas também dos não portadores, foi outro assunto debatido, onde foram inclusive enumeradas vantagens do trabalho em simultâneo. Por exemplo, os alunos com deficiência ficam melhor preparados para a vida adulta em uma sociedade diversificada, pois entendem que são diferentes, mas não inferiores, enquanto os alunos sem deficiência são melhor preparados para a vida adulta porque desde cedo assimilam que as pessoas, as famílias e os espaços sociais não são homogêneos e que as diferenças são enriquecedoras para o ser humano.

Portanto, com a realização desta acção deixamos bem patente que deve haver interesse por parte dos agentes educativos na procura e actualização do conhecimento, para lidar particularmente com alunos portadores de NEE's. Isto, porque estas crianças obrigam a um aprofundamento acerca das características que lhes são próprias, tal como exigem uma atenção mais particular e um ajuste de matérias a leccionar e materiais a utilizar, para que possam contribuir para um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz e vantajoso.

No final da acção, os participantes responderam a um questionário avaliativo, onde pudemos detectar que este é um tema que deve ser abordado futuramente, no sentido de expor, não só exercícios benéficos para este tipo de alunos, mas também os que não são recomendados, uma vez que cada tipo de necessidade especial tem as suas particularidades.

Por fim, uma outra sugestão apontada por um dos participantes relacionou-se com os registos audiovisuais quando se verificam componentes práticas. Posto isto, consideramos que numa acção futura será oportuna a utilização de filmagens, permitindo aos formandos usufruírem de instrumentos e ferramentas a que possam recorrer, aquando da sua actividade profissional, tornando-a uma mais-valia.

8. CONCLUSÕES

Não existem receitas sobre a forma como devemos conduzir o nosso processo de ensino, ou mesmo como lidar com determinado aluno ou situação, pelo que o apoio dos colegas da disciplina e dos demais agentes educativos, através da partilha de conhecimento e de experiências, mostrou-se um ponto fulcral e enriquecedor para a nossa actuação e formação pedagógica.

Achamos fundamental realçar que, só havendo uma boa dinâmica e relação entre os Professores das turmas, e mesmo entre toda a comunidade escolar, é que os objectivos comuns exigidos são atingidos. Assim sendo, todos os intervenientes devem direccionar a sua actuação no mesmo sentido, não desvalorizando nenhuma disciplina, nem dificultado a acção de outros Professores, de maneira a que a formação dos seus educandos seja prioritária e a mais completa possível.

Uma outra situação que notamos tem a ver com as atitudes que tomamos enquanto profissionais, onde devemos equacionar se as mesmas estão em consonância com a valorização que queremos dêem à nossa disciplina. Por exemplo, a questão de acumulação de cargos, cujo tempo, por vezes, não é ocupado para tal, e/ou os comportamentos adoptados que não vão de encontro ao que é exigido aos alunos, faz-nos supor que por vezes, por falta de motivação intrínseca ou vocação, somos nós que acabamos por contribuir para que a imagem criada em torno da nossa disciplina, nem sempre seja a melhor.

Um dos problemas que nos deparámos desde o início do ano lectivo relacionou-se com os comportamentos inadequados da maior parte dos alunos e a importância mínima que era dada à disciplina, o que nos fez, desde logo, mudar de atitude.

Devido à realidade com que nos defrontámos, a nossa acção foi constantemente alterando, ao modificar as estratégias a utilizar e ajustando-as, para que o processo de ensino-aprendizagem de todos os alunos fosse desenvolvido ao máximo.

Salientamos a relevância que as actividades, além da prática lectiva, tiveram e que permitiram aos alunos, não só alargar o leque de experiências e relações interpessoais, bem como contribuíram para o desenvolvimento dos mesmos enquanto estudantes e seres humanos.

Tais situações, fizeram-nos reflectir o quanto eclético deve ser um professor, uma vez que não podemos cingir a nossa actuação apenas ao local de aula, mas sim sermos capazes de inculcar os valores e transmitir os conhecimentos que pretendemos

que interiorizem fora das aulas, e, foi por vezes, nesse ambiente “informal” que a relação professor-aluno se aperfeiçoou.

Constatamos ainda que o Professor deve estar em constante formação e busca do conhecimento actual, para que esteja a par das evoluções e alterações que a própria sociedade vai sofrendo. Consideramos que o Docente ao acompanhar a actualidade e ao facultar meios mais recentes e ajustados à realidade circundante, torna o acto de leccionar mais motivante, tanto para os educandos como para ele próprio.

Uma outra conclusão que retiramos é alusiva à necessidade que temos em adaptar o nosso planeamento e a actuação, consoante o nível dos alunos, mas também com os recursos que predispomos. Com os meios disponíveis e as características apresentadas pela turma, devemos identificar e escolher as modalidades e exercícios que mais facilmente vão de encontro aos objectivos pretendidos, devendo assim existir um planeamento exaustivo, de forma a rentabilizar o disponível em prol de um ensino mais eficaz.

Rapidamente defrontámo-nos com a emergência de não nos limitarmos ao estabelecido pelos Programas de Educação Física, procedendo a um ensino o mais individualizado possível, colocando diferentes condicionantes nas tarefas propostas, para que todos os alunos pudessem estar integrados nas aulas e evoluíssem de acordo com o seu nível.

O processo de avaliação é o mais complexo, pois além de estar congruente com os objectivos traçados aquando do planeamento inicial, carece de um acompanhamento constante e rigoroso. Damos especial atenção à avaliação formativa, visto que é através desta que podemos verificar se as estratégias tomadas são as mais eficazes, se os alunos estão a atingir o delineado e quais as alternativas a tomar perante o decorrente.

Consoante a modalidade a abordar e os comportamentos que a mesma solicita, deve ser ajustada a pauta de avaliação final, que vá de encontro ao pretendido e torne a avaliação sumativa mais fácil, justa e em consonância com os objectivos.

Ainda no que diz respeito à avaliação, neste caso a diagnóstica, por motivos de rotação de instalações, material disponível e regras do Grupo, acabámos por funcionar no modelo de ensino misto. Apesar disto, agrupámos as modalidades que fossem comuns e passíveis de executar no espaço e material que estava à disposição.

No início do ano lectivo tratámos de transmitir aos educandos a relevância de filmarmos as aulas, mas, apesar de não nos ter sido autorizado pelos Pais, consideramos que as mesmas constituem um grande instrumento de avaliação e controlo, tanto dos

alunos como do Professor, pois ajudar-nos-ia a detectar directamente as falências e aperfeiçoar melhor a nossa actuação pedagógica.

Também no início, após a avaliação diagnóstica, propusemos que aqueles que apresentassem um nível mais baixo de cumprimento das tarefas, pudessem usufruir de aulas de apoio, que serviriam de complemento. Com as nossas turmas, devido ao desinteresse demonstrado pelos alunos, não nos foi possível avançar com o proposto. Contudo, achamos que são uma boa opção no melhoramento da aprendizagem, particularmente nas turmas dos CEF, em que carga horária é escassa.

Relativamente ao Estudo de Caso (s) consideramos que avaliar questões de motivação é extremamente complexo e implica um conhecimento profundo de todos os campos inerentes ao aluno. Só desta forma podemos ter uma actuação mais direccionada e objectiva, no sentido de chegar às suas motivações extrínsecas e intrínsecas, da melhor forma e sucesso.

Quanto às actividades e acções de formação realizadas, estas foram, sem dúvida, mais uma forma de potenciar o desenvolvimento de competências fundamentais à nossa formação, que de certo serão muito úteis, enquanto futuros profissionais de Educação Física.

Desde o primeiro momento em que o professor se integra numa Escola, está em constante aprendizagem e deve ser suficientemente versátil. De acordo com as suas características, o meio envolvente, os recursos disponíveis e as particulares dos seus alunos, deve ser capaz de ajustar o melhor possível a sua actuação pedagógica, correspondendo às necessidades dos educandos e contribuindo para a própria formação global.

9. RECOMENDAÇÕES/SUGESTÕES

Primeiramente recomendamos que no início de cada ano lectivo, seja cumprida uma acção de sensibilização para a importância da prática de actividade física, destinada a alunos e todos os agentes educativos. O grande objectivo passa por cativar os educandos para a participação nas aulas e nas actividades que a Escola vai dispendo, como forma de adquirirem hábitos de vida saudáveis e dar também outra visão da disciplina, aos Docentes que a menosprezam.

Isto porque, aquando das reuniões de notas deparámo-nos com o conselho de turma a votar pelas notas mínimas que os alunos mereciam, sendo que as que nós atribuimos tiveram que ser subidas. Este sistema acabou por beneficiar em demasia os alunos não merecedores, bem como os restantes, que de forma justa tiveram que ser recompensados, mas em relação à realidade acabou por ser discrepante.

Esta situação acabou por gerar conflitos na turma e desmotivação por parte de alguns alunos, visto que se sentiam, e com razão, injustiçados, o que acabou por dificultar a nossa acção nas aulas. Deste modo, concordamos que não deve ser o conselho de turma a votar nas notas que os alunos merecem, e que estipulam um mínimo, mas sim o Docente da disciplina ter a liberdade de atribuir o que pretende, já que acompanha o aluno e o seu processo de ensino, durante as suas aulas.

Ao longo do ano lectivo estruturámos a nossa Prática Lectiva com base no modelo de ensino misto, no entanto, reconhecemos que o modelo por etapas é mais vantajoso, pois a avaliação diagnóstica de todas as matérias é efectuada no início, seleccionadas as que mais se ajustam aos alunos, e que mais falências apresentem, onde só passarão para a matéria (s) seguinte (s) quando tiverem cimentado a anterior e/ou alcançado os objectivos delineados.

O modelo por etapas é mais justo e potenciador de uma melhor aprendizagem, pois engloba fases de revisão, aperfeiçoamento e consolidação das matérias. Para que isto se processe, terá que haver uma boa articulação entre o Grupo da disciplina na adopção deste sistema de ensino, onde após todos realizarem a avaliação diagnóstica, serão então distribuídos os espaços consoante o que prevalece para cada um e o que será benéfico para os alunos, dando prioridade ao plano anual da turma.

Consideramos que as aulas devem ser filmadas, pois permitem ao Professor analisá-las e daí incidir directamente sobre os problemas detectados, para que o processo de co-aprendizagem seja mais produtivo.

A par com as filmagens, é importante para o Docente ponderar a atribuição de aulas de apoio, para os alunos que apresentem mais dificuldades na aprendizagem. Como pretendemos que aumentem as suas capacidades, que consigam superar os seus limites e atinjam mais rapidamente os objectivos definidos, a atenção extra dada é deveras um grande contributo para o seu desenvolvimento.

Uma outra situação com que nos deparámos no decorrer do Estágio foi o facto de terem sido distribuídos três Estagiários por apenas duas turmas. Tal, acabou por dificultar a nossa acção, na imposição de rotinas e relações entre Professor e alunos, visto que cada qual tinha diferentes atitudes, motivações e formas de conduzir as aulas, o que sugerimos que sejam atribuídas turmas exclusivas.

Consideramos ainda pertinente que no âmbito dos Estágios Pedagógicos, não sejam atribuídas turmas dos CEF, porque sendo o primeiro contacto que estamos a estabelecer com turmas reais, a posição e experiência que se exige para com os alunos deste tipo de cursos, é deveras superior. No nosso caso, acabou por ser desmotivante, pois como encontrávamo-nos também em processo de avaliação, inicialmente sentimos um maior desgaste.

Por fim, uma vez que o primeiro período na Escola corresponde ao período de adaptação, planeamento, definição das linhas orientadoras do Estágio e actividades a executar, foi-nos dificultado este processo com a presença em simultâneo na cadeira de “Organização e Inovação no Desporto Escolar”. Desta forma, opinamos que a mesma se realize no 1º ano de Mestrado, por uma questão de não sobrecarrega e estarmos mais disponíveis para os assuntos da Escola e do Estágio.

10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almada, F. (1994). *Cadernos da Sistemática das Atividades Desportivas – Base Conceptual da Sistemática das Atividades Desportivas, (2ª Ed.)*. Lisboa: FMH Edições.
- Almada, F. et al. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Atividades Desportivas*. Edição VML.
- Alves, J. et al. (2005). “Prática de esportes durante a adolescência e atividade física de lazer na vida adulta”. *Rev. Bras. Med. Esporte* – Vol. 1, Nº5, p. 291-294.
- Andrade, A. et al. (2004). “Perfil psicomotor associado a aprendizagem escolar”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Ano 10, Nº 79.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Lisboa: FMH Edições.
- Borges, F. (2006). “Educação Física adaptada: o aprendizado, a vivência, e a formação do conhecimento: uma construção acadêmica”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Ano 11, Nº103.
- Cantó, E., e Marín, A. (2009). “Intervención educativa en el área de Educación Física con un alumno de primer ciclo con parálisis cerebral espástica”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Ano 13, Nº 129.
- Chicati, K. (2000). “Motivação nas aulas de Educação Física no Ensino Médio”. *Revista da Educação Física/UEM* – Vol. 11, Nº 1, p. 97-105.
- Costa, A. (2003). “Principais causas de acidentes na educação física e nos esportes”. *Revista virtual EFArtigos* - Natal/RN, Nº 08, Vol. 01.
- Cruz Vermelha Portuguesa (1989). *Manual de Socorrismo – Como actuar numa emergência em casa, no trabalho, em viagem*. Porto: Porto Editora.
- Díaz, J., e Herrera, M. (2006). “Las discapacidades físicas. Integración en Educación Física”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Ano 11, Nº 98.
- Dicionário de Língua Portuguesa (2005). Texto Editores, Lda. 8ª Edição, Lisboa.
- Fernandes, M. et al. (n/d). Acessibilidade de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) na UECE: em busca de um direito.
- Ferreira, L. (n/d). Educação, Deficiência e Cidadania. III Encontro de profissionais envolvidos com a escola inclusiva.

- Freire, A. (s/d). Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos Estágios Pedagógicos. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- Galvão, Z. (2002). “Educação Física Escolar: A prática do bom Professor”. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – I (1)*, p. 65-72.
- Gambardella, A. et al. (1999). “Prática Alimentar de Adolescentes”. *Rev. Nutr., Campinas*, 12 (1), p. 5-19.
- Garcia, R., Pomarico, G. e Silva, R. (2009). “Accesibilidad arquitectónica en instituciones de educación superior en Educación Física”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 14, Nº 132.
- Gimenez, R. (2006). “A inclusão de indivíduos portadores de necessidades especiais nas aulas regulares de educação física: repensando sobre a prática”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 11, Nº 98.
- Gozzi, M. e Ruete, H. (2006). “Identificando Estilos de Ensino em Aulas de Educação Física em Segmentos Não Escolares”. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte - Ano 5, Nº1*, p. 117-134.
- Krug, H. (2002). A Inclusão de pessoas Portadoras de Necessidades Educativas Especiais na Educação Física Escolar.
- Krug, R. e Marchesan, M. (2009). “Recomendações de alimentação e de atividades físicas nas diferentes idades: uma revisão de literatura”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 14, Nº 132.
- Marques, R. (s/d). *Checklist de Observação de Aula – Proposta*. Retirado a 15 de Setembro de 2010, de <http://www.scribd.com/doc/6009271/Checklist-de-Observacao-de-Aula-Proposta>.
- Martinelli, C. et al. (2006). “Educação Física no Ensino Médio: motivos que levam as alunas a não gostarem de participar nas aulas”. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte – vol. 5, nº 2*, p. 13-19.
- Mello, M. et al. (2005). “O exercício físico e os aspectos psicobiológicos”. *Rev Bras Med Esporte*. Vol. 11, Nº 3.
- Mendonça A. et al. (2008). Alunos Cegos e com Baixa Visão. Direção de Serviços da Educação Especial e do Apoio Sócio-Educativo.
- Oliveira, F. (2002). “Dialogando sobre educação, educação física e inclusão social”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Año 8, Nº51.

- Ouro, P. (2009). “Os Alunos do CEF: Última Oportunidade de Reconciliação com a Escola”. *Tese de Mestrado em Educação e Sociedade*. Lisboa: ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa.
- Pinto, J. et al. (2009). “Avaliação do hábito alimentar de praticantes de atividade física matinal”. *Fitness & Performance Journal*. 8(3), p.153-63.
- Pombo, O., Guimarães, H. e Levy, T. (1994). *A Interdisciplinaridade: Reflexão e Experiência*, 2ª Ed., Lisboa: Texto Editora.
- Programa de Educação Física (2005): Componente de Formação Sociocultural da Disciplina de Educação Física – Cursos de Educação e Formação.
- Programa Nacional de Saúde Escolar (2006): Despacho n.º 12.045/2006 (2.ª série).
- Projecto Curricular da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos dos Louros.
- Rocha, C. (2011). “Educação Física escolar: meio de promoção de mudança de comportamento visando à prática de atividades físicas em contextos extra-escolares”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Ano 16, Nº 159.
- Rodrigues, E. e Viana, H. (2011). “Afectividade na relação professor-aluno”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Ano 15, Nº 153.
- Romão, P. e Pais, S. (2006). *Educação Física 7º/8º/9º anos – 1ª Parte*. 1ª Edição. Porto: Porto Editora.
- Sanches, I. e Teodoro, A. (2007). “Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo”. *Revista Portuguesa de Educação*, 20 (2), p. 105-149.
- Santos, P. e Graminha, S. (2005). “Estudo Comparativo das Características do Ambiente Familiar de Crianças com Alto e Baixo Rendimento Académico”. *Paidéia*, 15 (31), p. 217-226.
- Sarmento, P. (2004). *Pedagogia do Desporto e Observação*. Lisboa: FMH Edições.
- Sarmento, P. et al. (1998). *Pedagogia do Desporto. Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. 3ª Ed., Lisboa: FMH Edições.
- Sequeira, R. et al. (s/d). *Motivação para a Atividade Física na Escola*.
- Silva, L. e Machado, A. (2009). “Motivação e Educação Física Escolar: um olhar da Psicologia do Esporte sobre as expectativas dos alunos”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Ano 14, Nº 134.

- Souza, P. e Tibeau, C. (2008). “Acidentes e primeiros socorros na Educação Física escolar”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Nº 127.
- Staviski, G. e Da Cruz, W. (2008). “Aspectos motivadores e desmotivadores e a atratividade das aulas de Educação Física na percepção de alunos e alunas”. *EFDeportes.com, Revista Digital*. Buenos Aires, Ano 13, Nº119.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*.
- UNESCO (1990). *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*.

ANEXOS

ANEXO A – Lista de verificação para observação de aula

LISTA DE VERIFICAÇÃO PARA OBSERVAÇÃO DE AULA

Adaptado da grelha elaborada por Mário Sanches, Professores, Novo Estatuto e Avaliação de Desempenho.

PROFESSOR ESTAGIÁRIO _____

ANO/TURMA _____

DATA ____/____/____

HORA _____

LOCAL _____

AVALIADOR _____

	SIM	NÃO
1. Início da aula		
1.1. Supervisiona a entrada dos alunos na sala de aula		
1.2. Explícita, de forma clara, as aprendizagens (conteúdos e objectivos) bem como as tarefas a realizar na aula		
1.3. Efectua a articulação das aprendizagens a realizar com aprendizagens anteriores		
1.4. Inicia a aula com recurso a alguma forma de motivação dos alunos		
2. Selecção, organização e abordagem dos conteúdos		
2.1. A selecção dos conteúdos pautas e por critérios de actualidade, relevância, essencialidade, amplitude e profundidade adequadas		
2.3. Mostra segurança no desenvolvimento dos conteúdos, não incorrendo em erros ou imprecisões		
2.4. Recorre a exemplos pertinentes na exploração dos conteúdos relacionados com as vivências dos alunos		
3. Estratégias de ensino e aprendizagem		
3.1. Mantém os alunos activamente envolvidos nas tarefas propostas		
3.2. Diferencia as actividades de aprendizagem em atenção às características dos alunos		
3.3. Orienta o trabalho dos alunos com base em instruções precisas, visando a sua concentração e a autonomia na realização das tarefas		
3.4. Utiliza o método expositivo de modo adequado, designadamente na realização frequente de sínteses de aprendizagem		
3.5. Através do diálogo, apoia os alunos na construção do conhecimento		
3.6. Propõe actividades de apoio a alunos que revelem dificuldades de aprendizagem		
4. Organização do trabalho		
4.1. Diversifica os modos de organização do trabalho (grupo turma, trabalho de grupo, trabalho de par, trabalho individual..)		
4.2. Desloca-se pela sala para estimular a atenção dos alunos		

4.3. Promove o trabalho cooperativo e a ajuda entre os alunos		
5. Utilização de recursos		
5.1. Os recursos são adequados aos objectivos e aos conteúdos		
5.2. Os recursos estão adequados ao nível etário e ao interesse dos alunos		
5.3. Aproveita as possibilidades didácticas de recursos variados (manual, fotocópias, vídeos, fotografias....)		
5.4. Utiliza recursos inovadores, incluindo as tecnologias da informação e da comunicação (computador, vídeo, multimédia, quadro interactivo)		
6. Relação pedagógica, comunicação e clima na sala		
6.1. Mostra-se próximo dos alunos sem diminuir o nível de exigência		
6.2. Expressa-se de forma correcta, clara e audível		
6.3. Estimula e reforça a participação de todos os alunos		
6.4. Demonstra confiança nas possibilidades de aprendizagem de todos os alunos e atende às suas diferenças individuais		
6.5. Gere com segurança e flexibilidade situações problemáticas e conflitos interpessoais		
6.6. Mostra-se firme em relação ao respeito pelas regras indispensáveis ao funcionamento da aula		
6.7. Reforça, com frequência, os comportamentos adequados dos alunos		
7. Avaliação das aprendizagens		
7.1. Propõe outras tarefas aos alunos em função de erros e dificuldades identificadas		
7.2. Comunica e analisa com os alunos resultados da avaliação das aprendizagens		
8. Conclusão da aula		
8.1. Efectua uma síntese global dos conteúdos tratados na aula		
8.2. Anuncia o assunto da próxima aula estabelecendo ligações com os conteúdos abordados		
9. Apreciação geral		
9.1. Pontos fortes e pontos fracos; sugestões e recomendações		

ANEXO B – Ficha Biográfica do Aluno

FICHA BIOGRÁFICA DO ALUNO

O presente questionário insere-se no âmbito do Estágio do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Madeira. O objectivo é recolher dados úteis acerca dos alunos, de forma a que seja realizada uma caracterização da turma em questão e posteriormente seja efectuado um estudo de caso. Assim, para que possam ser recolhidos dados pertinentes que contribuam veracidade à investigação solicitamos a sua colaboração sincera.

O Grupo de Estágio: Hélder Rodrigues, João Medeiros e Laura Silva.

Identificação

Nome _____	Ano _____	Turma _____	Número _____
Data de Nascimento ____ / ____ / ____	Morada _____		
Localidade _____	Concelho _____	Distrito _____	
Naturalidade _____	Concelho _____	Distrito _____	

Agregado Familiar

Constituição do agregado familiar : Pai ____ Mãe ____ Irmãos ____ Quantos? ____			
Idades _____			
Profissão _____			
Outros _____			
Com quem vives? Pai <input type="checkbox"/> Mãe <input type="checkbox"/> Irmãos <input type="checkbox"/> Avós <input type="checkbox"/> Outros _____			
Idade do Pai ____	Habilitações literárias: _____	Profissão _____	
Idade da Mãe ____	Habilitações literárias: _____	Profissão _____	
Situação dos pais: (Assinala com um “ x “)			
Em qual das situações os teus pais se encontram? Casados <input type="checkbox"/> Separados <input type="checkbox"/> Solteiros <input type="checkbox"/>			
Ausentes: Pai <input type="checkbox"/> Mãe <input type="checkbox"/>		Falecidos: Pai <input type="checkbox"/> Mãe <input type="checkbox"/>	
Nome do Enc. de Educação _____		Grau de Parentesco _____	

Qual o meio de transporte que utilizas, para chegares à escola? (Assinala com um "x")

A pé Transporte particular Transporte colectivo Outro _____

Quanto tempo gastas diariamente no teu deslocamento?

15 a 30 minutos 30 a 60 minutos mais de 60 minutos

Alimentação

Que refeições costumas comer durante o dia? (Assinala com um "x")

Pequeno-almoço _____	Meio da manhã _____	Almoço _____	Lanche _____	Jantar _____
7 horas <input type="checkbox"/>	10 horas <input type="checkbox"/>	12 horas <input type="checkbox"/>	15 horas <input type="checkbox"/>	19 horas <input type="checkbox"/>
8 horas <input type="checkbox"/>	11 horas <input type="checkbox"/>	13 horas <input type="checkbox"/>	16 horas <input type="checkbox"/>	20 horas <input type="checkbox"/>
9 horas <input type="checkbox"/>		14 horas <input type="checkbox"/>	17 horas <input type="checkbox"/>	21 horas <input type="checkbox"/>
		15 horas <input type="checkbox"/>		Depois das 21 horas <input type="checkbox"/>

Costumas comer antes das aulas de Ed. Física? Sim Não

Se respondeste "sim", O que costumas comer/beber ?

Sandes iogurtes fruta chocolates Leite Sumos Outros Quais? _____

Com que tempo de antecedência?

Menos de 15 minutos mais de 15 minutos mais de 30 minutos

Qual a constituição do teu pequeno almoço/meio da manhã?

Leite sumo iogurtes cereais café fruta bolos pão
queijo Outros _____

Quais as bebidas tomadas às refeições?

Leite Água Refrigerantes Sumos naturais

Dados relativos à Saúde

Peso _____ Kg Altura _____ Cm

És portador de alguma destas doenças? (Assinala com um "x")

Asma Bronquite Diabetes Epilepsia

Problemas Cardíacos Problemas de coluna Outros Quais? _____

Tomas algum medicamento regularmente? Sim Não Se sim, qual: _____

Antecedentes Escolares

Reprovaste alguma vez? (Assinala com um "x")

Sim Não Se sim, quantas vezes: _____ Em que ano (s) _____

Indica quais os motivos: Doença Falta de estudo Excesso de faltas

Mudança de escola Problemas familiares Falta de apoio em casa Amigos

Falta de apoio dos professores Falta de tempo para estudar Outros Quais? _____

Em que anos tiveste Educação Física ? 1º Ciclo 2º Ciclo 3º Ciclo

Actividade Física

Praticas actividade fisica, para além da Aula de Educação Física? (Assinala com um "x")

Sim Não

Se sim qual? Andar de bicicleta jogar à bola correr nadar outras _____ A que nível?
Federado Desporto Escolar Outros _____

Quantas horas semanais? _____ Horas Jogos _____

Com quem realizas a actividade? Pais Amigos Namorado (a) Outros _____

Educação Física

Gostas de Educação Física? (Assinala com um "x")

Gosto muito gosto gosto pouco não gosto nada

Porque gostas das aulas de Educação Física?

Gosto de jogar com os colegas Divirto-me e o tempo passa Gosto de gastar energia Gosto da maneira como o professor ensina Faço actividades de que gosto Promove a saúde

Aprende-se jogos que se pode utilizar nos tempos livres Aprende-se habilidades desportivas

Aluno

Quais das seguintes qualidades pensas possuir?

Compreensão Atenção Simpatia Confiança Responsabilidade Facilidade em fazer amigos

Quais dos seguintes defeitos pensas possuir (escolhe apenas 3)

Egoísmo agressividade Desconfiança Distracção Dificuldade em contactar com os outros

Até que anos de escolaridade pensas estudar? _____

Qual o curso ou profissão que pretendes seguir? _____

Professor de Educação Física

Características que menos aprecias no professor de Educação Física? (Assinala com um “x”)

Exigência Pontualidade Compreensão Simpatia Sentido de Justiça

Quais as qualidades que mais aprecias no professor de Educação Física. Assinala com um “x”

Amizade compreensão competência Pontualidade justiça exigência
autoridade responsabilidade simpatia outros Quais? _____

Qual é o tipo de aulas que preferes? Assinala com um “x”

As que se utiliza meios audio-visuais Os alunos trabalham individualmente

Os alunos trabalham em grupo Os alunos demostram ou expõem a matéria

O professor deixa o aluno participar

Obrigado pela tua colaboração! ☺

ANEXO C – Questões da Ficha Biográfica do Aluno para o Estudo de Caso (s)

Ficha Biográfica do Aluno

As seguintes questões inserem-se no âmbito do Estágio do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Madeira. O objectivo é recolher dados úteis acerca dos alunos, de forma a que seja realizada uma caracterização da turma em questão e posteriormente seja efectuado um estudo de caso. Assim, para que possam ser recolhidos dados pertinentes que contribuam veracidade à investigação solicitamos a sua colaboração sincera.

O Grupo de Estágio: Hélder Rodrigues, João Medeiros e Laura Silva.

Gostas de Educação Física? (Assinala com um “x”)

Gosto muito Gosto Gosto pouco não gosto nada

Porque gostas das aulas de Educação Física?

Gosto de jogar com os colegas Divirto-me e o tempo passa Gosto de gastar energia Gosto da maneira como o professor ensina Faço actividades de que gosto Promove a saúde

Aprende-se jogos que se pode utilizar nos tempos livres Aprende-se habilidades desportivas

Características que menos aprecias no professor de Educação Física. (Assinala com um “x”)

Exigência Pontualidade Compreensão Simpatia Sentido de Justiça

Quais as qualidades que mais aprecias no professor de Educação Física. (Assinala com um “x”)

Amizade Compreensão Competência Pontualidade Justiça Exigência
 Autoridade Responsabilidade Simpatia outros Quais
 ? _____

Qual é o tipo de aulas que preferes? (Assinala com um “x”)

As que se utiliza meios audio-visuais Os alunos trabalham individualmente Os alunos trabalham em grupo
 Os alunos demonstram ou expõem a matéria O professor deixa o aluno participar

ANEXO D – Questionário aplicado para o Estudo de Caso (s)

Questionário

As seguintes questões inserem-se no âmbito do Estágio Pedagógico do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Madeira. O objectivo é recolher dados específicos acerca dos alunos, para que seja realizado um estudo de caso relacionado com a desmotivação dos alunos em relação à prática de Educação Física. Assim, para que possam ser recolhidos dados pertinentes e contribuam veracidade à investigação, solicitamos a sua máxima sinceridade.

A Professora Estagiária: Laura Silva. Obrigado pela colaboração! ☺

Nome _____	Ano _____	Turma _____	Número _____
Quais as tuas modalidades desportivas preferidas?			
1ª _____	2ª _____	3ª _____	
Quais as tuas modalidades desportivas em que tens mais dificuldades?			
1ª _____	2ª _____	3ª _____	
Quais as modalidades desportivas que praticaste em Educação Física no ano passado?			

Que modalidades gostarias de vir a praticar na escola?			

Não gosto das aulas de Educação Física quando? (Assinala com um “x”)			
Não me sinto integrado no grupo <input type="checkbox"/> O professor compara o meu rendimento com o de outro <input type="checkbox"/> Alguns colegas querem demonstrar que são melhor que os outros <input type="checkbox"/> As minhas falhas fazem com que eu não pareça bom <input type="checkbox"/> Quase não tenho oportunidade de jogar <input type="checkbox"/>			
Não há tempo para praticar tudo o que eu gostaria <input type="checkbox"/> As que envolvem jogos ou tarefas de competição entre os alunos <input type="checkbox"/>			
Consideras ter alguma (s) dificuldade (s) nas aulas de Educação Física? Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>			
Se respondeste sim, indica quais? _____			
O que mudarias nas aulas de Educação Física?			
A maneira como o professor ensina <input type="checkbox"/> As modalidades abordadas <input type="checkbox"/> A relação Professor/Aluno <input type="checkbox"/>			
Outros? <input type="checkbox"/> Quais? _____			

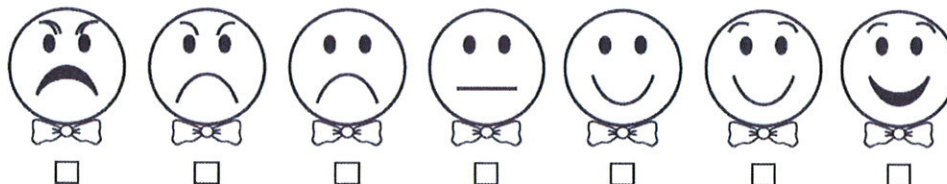
ANEXO E – Escala de Motivação para o Estudo de Caso (s)

Escala de Motivação

Nome:

Data: / /

Assinale o desenho que melhor traduz seu estado de espírito
para realizar atividade física neste exato momento:



ANEXO F - Exemplo de um Plano de Aula

Unidade Didáctica de			
Escola:	Local:	Data:	Hora:
Número de alunos:	Turma:	Aula:	Duração:
Material necessário:			Estagiária:
Objectivos Específicos:			

Parte	Conteúdos/Critérios de Êxito	Condições de realização/Estratégias	Representação gráfica	TU	TA
INICIAL					
FUNDAMENTAL					
FINAL					

OBSERVAÇÕES / BALANÇO:

ANEXO G – Grelha de Avaliação Final

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DOS LOUROS												
CURSO:		Educação Física		____º Período		ANO LECTIVO 2010/2011						
Nome	Domínio Sócio Afectivo					Domínio Psicomotor				Nota Final Período	Arre d.	
	Responsabilidade (material; organização do caderno diário; etc)	Respeito (professores e colegas)	Comportamento e postura na sala de aula	Interesse e empenho nas tarefas realizadas	Assiduidade	Pontualidade	Domínio das técnicas	Aplicação no jogo	Conhecimento das regras			Evolução da execução técnica
	2 valores	2 valores	2 valores	2 valores	1 valores	1 valores	3 valores	3 valores	2 valores	2 valores		
1-												
2-												
3-												
4-												
5-												
...												

A Professora _____

ANEXO H – Planeamento das matérias para a Turma A

CEF A	1º Período												2º Período						3º Período								
	1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10	11 e 12	13 e 14	15 e 16	17 e 18	19 e 20	21 e 22	23 e 24	25 e 26	27 e 28	29 e 30	31 e 32	33 e 34	35 e 36	37 e 38	39 e 40	41 e 42	43 e 44	45 e 46	47 e 48	49 e 50	51 e 52	
Matérias																											
Actividade Física																											
Alongamentos																											
Andebol																											
Atletismo																											
Badminton																											
Basquetebol																											
Desportos de Combate																											
Futebol																											
Ginástica de aparelhos																											
Ginástica de Solo																											
Jogos Lúdicos																											
Rúgubi																											
Ténis de mesa																											
Voleibol																											

