

Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física Realizado na Escola Secundária de Francisco Franco

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Henrique João Mendes Andrade

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

fevereiro | 2019

Relatório de Estágio Pedagógico de Educação Física Realizado na Escola Secundária de Francisco Franco

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Henrique João Mendes Andrade

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

Helder Manuel Arsénio Lopes

“Ensinar exige a consciência do inacabamento”

(Freire, 1996)

Agradecimentos

Os sentimentos que tenho por estas pessoas são difíceis de descrever em palavras, mas prometo tentar.

Agradeço aos meus pais e irmão por todo o apoio na caminhada da minha vida, onde procurei aceitar os seus conselhos para ultrapassar todas as situações vividas. Por acreditarem e me possibilitarem poder estudar. Amo-vos muito.

À Cátia e ao Tiago, pela paciência e compreensão, e pelos momentos de força nos meus momentos menos positivos. Foram aquilo que sempre procurei na vida. Um eterno obrigado por fazerem parte da minha vida.

Aos colegas e amigos, Marcelo, Tomás, Humberto e Tiago por todos os momentos e ensinamentos passados. Serão provavelmente amigos que levo para a vida.

À minha colega de estágio Joana Pinto, pelos alertas, partilha de conteúdos e amizade num ano muito emocional para mim.

À Escola Secundária Francisco Franco, escola pelo qual fui aluno e professor estagiário, por todo o acolhimento e amizades criadas.

Ao Grupo Disciplinar de Educação Física por todo o apoio, acompanhamento e bom ambiente que foram criados para que nos sentíssemos à vontade.

Aos meus primeiros alunos enquanto professor, pelos momentos de alegria e interação dentro e fora das aulas.

Por fim a duas pessoas responsáveis por aquilo que me permitiram atingir:

Em primeiro lugar, ao Professor Cooperante Miguel Ângelo Nóbrega por todo o acompanhamento e conversas no âmbito da minha formação enquanto docente e como pessoa. Graças à sua competência, experiência e pela relação saudável que permitiu um lugar de conforto onde pude exprimir as minhas ideias e inquietações sem o seu julgamento.

Ao Professor Doutor Helder Lopes, por ter mudado a minha forma de pensar e de questionar as coisas. Por vezes sinto que só percebi o verdadeiro significado das coisas depois de ter-me sido solicitado um conjunto de comportamentos, que no princípio me diziam pouco, mas que no fim de contas, foram importantes no sucesso da minha

formação. Acredito que existem poucas pessoas com a sua capacidade de pensar sobre as coisas, provavelmente seríamos um mundo melhor com mais gente assim. Ainda quero agradecer os seus conselhos sobre a minha vida pessoal que teimavam em ensombrar os meus dias.

Resumo

O presente documento representa o processo de estágio pedagógico, no âmbito do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários realizado na Escola Secundária de Francisco Franco.

Serão aqui explicadas, analisadas e refletidas todas as experiências passadas durante o estágio pedagógico, resultando em competências, aprendizagens e transformações adquiridas. Desta forma o Estágio Pedagógico é apresentado em várias componentes, sendo elas: a prática letiva, as atividades de intervenção no meio escolar, as atividades de integração no meio e as atividades de natureza científico-pedagógica.

Sendo o culminar de um longo e complexo processo de ensino-aprendizagem, afirmamos que nos possibilitou o ganho de competências, de maturidade profissional e pessoal que nos permitiu, enquanto professores, transformar indivíduos e nos transformarmos.

O Modelo de Educação Desportiva foi uma metodologia contextualizada enquadrada na matéria de Futebol. Esta metodologia foi utilizada para potenciar aquilo que pretendemos na educação dos nossos alunos. Tal experiência revelou-se com resultados positivos perante a motivação para a Educação Física.

Em virtude de todas as experiências ligadas a todo este processo pedagógico queremos destacar o ganho, por parte do professor estagiário, das seguintes capacidades: tomada de decisão, domínio de algumas metodologias e ferramentas de trabalho, trabalho colaborativo e conhecimento científico.

Em suma, foi sempre o nosso objetivo ser o mais competentes possível, sempre com o desejo de seguir o caminho correto. Não podemos negar que houve sempre alguns momentos de dúvida e equívocos que foram importantes para a nossa evolução enquanto futuros professores.

Palavras-chave: Escola; Estágio Pedagógico; Educação Física; Ensino; Docente; Ensino.

Abstract

This document represents the process of pedagogical internship, in the scope of the Master of Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, held at the High School of Francisco Franco.

It will be explained, analyzed and reflected all the experiences passed by the pedagogic stage, resulting in competences, learning and transformations of the whole process that includes: learner practice, intervention activities in the school environment, integration activities in the environment and activities of scientific pedagogical nature.

Being the culmination of a long and complex teaching-learning process, we affirm that it enabled us to gain skills, professional and personal maturity that allowed us, as teachers, to transform individuals.

The Model of Sports Education used in the field of football teaching was one of our great players in our teaching activity. This methodology was used to enhance what we want in the education of our students. This experience has shown positive results in relation to the motivation for Physical Education. Due to all the experiences related to this whole process we wish to highlight the gain and consolidation of the following capacities: decision making, mastery of some methodologies and tools of work, collaborative work and scientific knowledge.

In short, it was always our goal to be as competent as possible, always with the desire to follow the correct path, of what we currently intend of EF. We cannot deny that there were always some moments of doubt and misunderstandings that were important to our evolution as future teachers.

Keywords: School; Pedagogical Internship; PE; Teaching; Teacher; Teaching.

Résumé

Ce document représente le processus de stage pédagogique, dans le cadre de la maîtrise en enseignement de l'éducation physique dans l'enseignement de base et secondaire, qui s'est tenue au lycée de Francisco Franco.

Il sera expliqué, analysé et reflétant toutes les expériences vécues par l'étape pédagogique, ce qui se traduira par des compétences, des apprentissages et des transformations de l'ensemble du processus, notamment: pratique de l'apprenant, activités d'intervention en milieu scolaire, activités d'intégration dans l'environnement et activités. de nature pédagogique scientifique.

C'est l'aboutissement d'un processus long et complexe d'enseignement et d'apprentissage, et nous affirmons qu'il nous a permis d'acquérir les compétences et la maturité professionnelle et personnelle qui nous ont permis, en tant qu'enseignants, de transformer les individus.

Le modèle d'éducation sportive, utilisé dans le domaine de l'enseignement du football, a été l'un de nos meilleurs joueurs dans notre activité d'enseignement. Cette méthodologie a été utilisée pour améliorer ce que nous voulons dans l'éducation de nos étudiants. Cette expérience a montré des résultats positifs en ce qui concerne la motivation pour l'éducation physique. En raison de toutes les expériences liées à tout ce processus, nous souhaitons souligner le gain et la consolidation des capacités suivantes: prise de décision, maîtrise de certaines méthodologies et outils de travail, travail en collaboration et connaissances scientifiques.

En bref, notre objectif a toujours été d'être aussi compétents que possible, toujours dans le souci de suivre le bon chemin, de ce que nous entendons actuellement par EF. Nous ne pouvons pas nier qu'il y a toujours eu des moments de doute et de malentendus qui ont joué un rôle important dans notre évolution en tant que futurs enseignants.

Mots-clés: école; Stage pédagogique; Éducation physique; L'enseignement; Professeur; Enseignement

Resumen

El presente documento representa el proceso de práctica pedagógica, en el marco del Máster de Enseñanza de la Educación Física en las Enseñanzas Básicas y Secundarias, realizado en la Escuela Secundaria de Francisco Franco.

Se explicarán, analizará y reflejará todas las experiencias pasadas por el estadio pedagógico, resultando en competencias, aprendizajes y transformaciones de todo el proceso que engloba: la práctica lectiva, las actividades de intervención en el medio escolar, las actividades de integración en el medio y las actividades de naturaleza científica pedagógica.

Siendo la culminación de un largo y complejo proceso de enseñanza-aprendizaje, afirmamos que nos permitió la ganancia de competencias, de madurez profesional y personal que nos permitió, como profesores, transformar individuos.

El modelo de educación deportiva, utilizado en la materia de enseñanza del fútbol, fue uno de nuestros grandes actores de nuestra actividad docente. Esta metodología fue utilizada para potenciar lo que pretendemos en la educación de nuestros alumnos. Tal experiencia se reveló con resultados positivos ante la motivación para la Educación Física. En virtud de todas las experiencias ligadas a todo este proceso queremos destacar la ganancia y consolidación de las siguientes capacidades: toma de decisión, dominio de algunas metodologías y herramientas de trabajo, trabajo colaborativo y conocimiento científico.

En suma, siempre fue nuestro objetivo ser lo más competentes posible, siempre con el deseo de seguir el camino correcto, de lo que pretendemos actualmente de EF. No podemos negar que hubo siempre algunos momentos de duda y equívocos que fueron importantes para nuestra evolución como futuros profesores.

Palabras clave: Escuela; Etapa pedagógica; Educación Física; la educación; enseñanza; Educación.

Índice

Agradecimentos	II
Resumo	IV
Abstract.....	V
Résumé	VI
Resumen	VII
Índice de Apêndices.....	XI
Lista de Abreviaturas.....	XII
1. Introdução.....	1
2. Expetativas do Estágio Pedagógico.....	3
3. Caraterização da Escola.....	5
4. Enquadramento das Atividades Desenvolvidas.....	10
5. Prática Letiva.....	13
5.1 Enquadramento do Processo de Ensino Aprendizagem	13
5.1.1 Planeamento Anual.....	15
5.1.2 Objetivos Anuais	19
5.1.3 Matérias Seleccionadas	20
5.1.4 Construção das Unidades Didáticas	26
5.1.5 Construção dos Planos de Aula	32
5.2 Assistência às Aulas	34
5.2.1 Enquadramento.....	34
5.2.2 Operacionalização	36
5.2.3 Reflexão Assistência às Aulas.....	39
5.3 Avaliação	42
5.4 Balanço da Prática Letiva.....	50
6. Atividades de Intervenção da Comunidade Escolar	55
6.1 Projeto +90	55
6.1.1 Enquadramento da Atividade	55
6.1.2 Funções Desenvolvidas	57

6.1.3	Reflexão da Atividade	57
6.2	Semana das Multi-Atividades.....	58
6.2.1	Enquadramento da atividade	58
6.2.2	Funções Desenvolvidas	59
6.2.3	Reflexão da Atividade	59
6.3	Semana das Atividades Náuticas	60
6.3.1	Enquadramento da atividade	60
6.3.2	Funções Desenvolvidas	61
6.3.3	Reflexão da Atividade	61
6.4	Balanco das Atividades de Intervenção no Meio Escolar	62
7.	Atividades de Integração no Meio Escolar.....	63
7.1	Caraterização da Turma.....	63
7.1.1	Objetivos.....	64
7.1.2	Metodologia.....	64
7.2	Caracterização de Turma (12º Ano)	64
7.2.1	Prática Desportiva.....	65
7.2.2	Avaliação Física e Aptidão Física	66
7.2.3	Motivação e Opinião dos Alunos perante a Educação Física.....	69
7.2.4	Reflexão da Caraterização da Turma.....	71
7.3	Atividade de Extensão Curricular.....	72
7.3.1	Planeamento	72
7.3.2	Realização e Reflexão	73
8.	Atividades de Natureza Científico-Pedagógica.....	75
8.1	Ação Científico-Pedagógica Individual	75
8.1.1	Planeamento	75
8.1.2	Realização e Reflexão	77
8.2	Ação Científico-Pedagógica Coletiva	78
8.2.1	Planeamento	78
8.2.2	Realização e Reflexão	79

9.	Considerações Finais	81
10.	Referências Bibliográficas.....	84

Índice de Apêndices

Apêndice 1 – Planeamento Anual e Cronograma Anual.....	90
Apêndice 2 – Avaliação Inicial de Ginástica Acrobática e registo coreográfico	97
Apêndice 3 – Avaliação Jogos Desportivos Coletivos de Invasão.....	102
Apêndice 4 – Ficha de Avaliação de Orientação.....	103
Apêndice 5 – Avaliação Voleibol.....	104
Apêndice 6 – Avaliação Ténis de Campo	106
Apêndice 7 – Exemplo Plano de Aula.....	107
Apêndice 8 – Ficha de observação Pedagógica.....	112
Apêndice 9 – Tabela de Avaliação da Turma.....	114
Apêndice 10 – Tabela de Avaliação do Projeto +90	115
Apêndice 11 – Plano Atividade de Extensão Curricular	116
Apêndice 12 – Artigo Ação Individual.....	123
Apêndice 13 – Artigo Ação Coletiva	132
Apêndice 14 – Poster Seminário Desporto e Ciência 2018.....	145

Índice de Anexos

Anexo 1 – Calendário da Escola Secundária Francisco Franco	147
Anexo 2 – Ficha de Avaliação do Tempo de Empenamento Motor	148
Anexo 3 –Cartaz e Programa da Ação Científico Pedagógica Coletiva.....	149
Anexo 4 – Dossier Modelo de Educação Desportiva (MED)	153

Lista de Abreviaturas

AI – Avaliação Escolar

DE – Desporto Escolar

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

ESFF – Escola Secundária Francisco Franco

MED – Modelo de Educação Desportiva

MC – Modelo de Competências

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

Pda – Plano de Aula

PEE – Projeto Educativo Escola

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

RI – Regulamento Interno

UD – Unidade Didática

UMa – Universidade da Madeira

1. Introdução

O Relatório de Estágio representa o culminar do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS). Este trata-se de um documento pedagógico reflexivo que passa por descrever, numa forma estruturada, sistematizada e coerente, todos os processos e atividades desenvolvidas pelo professor estagiário na Escola Secundária de Francisco Franco (ESFF), sucedidas de reflexões e balanços ao longo do estágio pedagógico. Defendemos que é igualmente um documento de arquivo para consulta de metodologias aplicadas na escola, retratando uma realidade escolar única, que não deverá ser replicada, mas poderá servir como meio catalisador de abordagem de metodologias exequíveis em outras turmas de ensino.

As várias transformações verificadas ao longo dos tempos na sociedade tornaram a escola num campo de atuação profissional exigente e também num lugar de muitas incertezas (Queirós, 2014). Deste modo, devemos ter em consideração que o processo de estágio gera muita ansiedade, muitas vezes pelo facto de sermos responsáveis por uma turma de jovens e ainda de muitas aspirações, no sentido de conduzirmos os alunos para o melhor caminho possível, contribuindo positivamente para a sua formação.

Ao ler este documento, queremos que percebessem que sempre tentámos implementar os conteúdos previamente planeados, de um modo ajustado e adaptado ao nível dos alunos, das nossas competências e do contexto escolar. Para além do conhecimento científico, há toda uma dimensão ética determinante que, por vezes, é pouco valorizada. A postura é determinante, não só pelo que dizemos, mas também pelo que fazemos. Nem sempre as coisas correram como planeado, por inúmeras razões e variáveis, sendo este documento uma forma de poder refletir sobre o sucedido. Por essa razão, diríamos que tentámos ser sempre competentes, conhecedores e proativos. Nesta perspetiva, procurámos refletir sobre a nossa prática pedagógica, algo que não foi fácil levando a caminhos difíceis de percorrer, mas que tornam o percurso mais aliciente.

Naquilo que toca à nossa prática pedagógica, procurando a formação integral dos alunos, o relatório de estágio pretende funcionar da mesma forma, não se reduzindo apenas e só à soma de todas as partes. Toda a sua organização possui uma lógica e coerência que resultam neste documento culminando naquilo que é a nossa formação integral enquanto professores.

Este relatório assenta em sete partes estruturais: (1) Enquadramento do Estágio Pedagógico; (2) Caracterização da Escola (ESFF); (3); Enquadramento das Atividades Desenvolvidas; (4) A Prática Letiva; (5) Atividades de Intervenção no Meio Escolar; (6) Atividades de Integração no Meio (Ação de Extensão Curricular); (7) Ações de Natureza Científico-Pedagógicas – Individual e Coletiva.

Em cada um dos capítulos e subcapítulos serão apresentados vários documentos descritivos das atividades desenvolvidas, seguindo-se sempre de um balanço e reflexão. São integrados anexos sempre que a atividade exija, de modo a poder auxiliar a compreensão do que foi desenvolvido ao longo no ano letivo na ESFF (2017-2018). Ainda gostaríamos de acrescentar que alguns destes documentos são partilhados com a nossa colega de estágio, pelo motivo de cooperação em atividades conjuntas.

2. Expetativas do Estágio Pedagógico

De acordo com Felício e Oliveira (2008), a dimensão prática deve ser incluída na formação inicial de professores, onde o Estágio Pedagógico (EP), devidamente fundamentado, estruturado e orientado, representa um momento relevante no processo de formação de professores. Martins (2011) concorda e acrescenta que *“o futuro professor (...) tem de aprender fazendo, compreendendo o que faz e agindo de forma a ultrapassar situações que se apresentem mais problemáticas e cujas soluções têm de passar por ele”* (p.15).

Por forma a podermos contextualizar este parâmetro, no fim do 1º ano de mestrado, há um processo que envolve a escolha da escola e dos núcleos de estágio. Este é um processo que é negociado entre os próprios mestrandos em função de algumas variáveis. Não foi um processo fácil, pois haviam interesses diferentes, mas que no fundo, todos os alunos chegaram a um consenso. A verdade é que não estava muito inclinado para a minha escolha, pois tinha interesse em lecionar noutra escola. Por outro lado, já tinha sido aluno da Escola Secundária Francisco Franco, já conhecia os professores, os seus funcionários, os espaços e as regras de funcionamento da escola. Deste modo, estes pontos eram, à partida, uma vantagem que facilitava a minha integração. Outro ponto a favor, era a escola estar sempre aberta às propostas e desafios lançados pelos professores estagiários.

Devemos ter em consideração que o processo de estágio surge sempre envolto em muita ansiedade, muitas vezes pelo facto de sermos responsáveis por uma turma de jovens, e ainda de muitas aspirações, no sentido de conduzirmos os alunos para o melhor caminho possível, contribuindo positivamente para a sua formação. O que mais me assustava era o facto de lecionar a uma turma do ensino secundário em que os alunos apresentam normalmente um espírito crítico e argumentos mais desenvolvidos que os alunos do ensino básico. Pensava sempre que qualquer erro que pudesse fazer, iria por em causa a minha credibilidade como professor. Para além disso, ter uma idade relativamente próxima aos alunos deixava-me ansioso, pois tinha receio que os alunos não me vissem como figura de docente, mas quase de colega de escola.

Muitas questões são levantadas: “Será que estou preparado para lecionar uma turma?”; “Qual será a imagem que os alunos terão de mim?”; “Como será o comportamento dos alunos?”.

Estou ligado ao treino desportivo há quase 6 anos, onde sou responsável por vários grupos de jovens desportistas com idades compreendidas entre os 6 e os 15 anos de idade. Estes sentimentos e receios à primeira vista negativos surpreendiam-me, porque tinha uma vasta experiência no terreno, e não conseguia controlar os meus receios e momentos de ansiedade. A verdade é que necessitamos deste desafio, com idades e contextos diferentes, pois, só chegando aos nossos limites é que poderemos evoluir no nosso conhecimento e nas nossas competências. Por esse motivo, foi sempre objetivo ser o mais competente possível, sempre com o desejo de seguir o caminho correto, daquilo que pretendemos atualmente da EF.

Apesar de tudo, todo este processo permitiu perceber que o estágio serviria para adquirir e aprofundar competências, um espaço de reflexão e de operacionalização das nossas ideias. O estágio nunca deverá seguir caminhos fáceis e padronizados, pois uma formação sólida apresenta sempre problemas e desafios que devemos enfrentar.

3. Caraterização da Escola

Sendo um dos pontos fundamentais do Estágio Pedagógico (EP), a caraterização da escola não passa apenas por saber a sua história, os seus recursos (materiais e humanos) e dos seus espaços para as aulas de Educação Física. Todas as relações que se estabelecem na instituição entre departamentos, direção e outras entidades são igualmente importantes para uma visão global da instituição podendo, dessa forma, agir de uma forma coerente no contexto em que nos deparamos.

A caraterização da Escola Secundária Francisco Franco (ESFF) demonstrou ser um processo longo sendo necessária a consulta do Projeto Educativo da Escola (PEE), Regulamento Interno (RI), o regimento do Departamento de Expressões, o Regimento do grupo de Recrutamento 620 – EF de 2014, o plano anual de atividades (Anexo 1) e ainda o inventário dos materiais desportivos. Algumas informações no site oficial da escola, bem como alguns relatórios de estágio de colegas de anos anteriores foram também consultados. Por outro lado, o contacto com os agentes da comunidade educativa da ESFF (Conselho Executivo, Conselho Pedagógico, Grupos de Disciplina, Professores e Funcionários e outros) contribuíram para uma familiarização com a escola e também na compreensão das suas dinâmicas e normas de funcionamento internas.

Uma vez que as escolas detêm alguma autonomia nas suas dinâmicas organizacionais, a consulta destes documentos foi importante para todos os professores, no sentido de estarem em consonância com a missão e objetivos da instituição onde exercem as suas funções.

Tal como referido anteriormente, a caraterização da escola não se tratou apenas de perceber as suas estruturas físicas (campos, balneários, salas de aulas, material didático) mas também compreender o funcionamento e a sua organização de forma a podermos nos integrar na escola que nos acolhe. Por este motivo, a caraterização permitiu a compreensão de um conjunto de características da nossa realidade escolar, as suas ligações entre estruturas e de que forma esta é gerida, de modo a agirmos de uma forma mais adequada e contextualizada.

Posto isto, no início do ano letivo tivemos a oportunidade, enquanto professores estagiários, de assistir a uma reunião geral do corpo docente da escola. Essa reunião contou com a maioria dos professores das mais diversas disciplinas da escola e ainda com elementos do Conselho Executivo. O objetivo desta reunião inicial passava por reforçar

os aspetos positivos do ano anterior e relembrar os aspetos negativos que não deveriam ser repetidos. Para isto, foram lembrados os objetivos e missão da escola como forma de orientar os docentes nas suas ações didático-pedagógicas. O próprio RI foi também abordado para algumas correções do regulamento.

Neste momento apercebemo-nos que a instituição é preocupada com os bons resultados escolares dos seus alunos, uma vez que é uma escola que coloca muitos dos seus alunos no ensino superior. Para além disso, trata-se de uma instituição que atinge médias de notas superiores à média nacional (na maioria das disciplinas) tornando-se numa escola de referência. Por outro lado, a ESFF demonstra preocupação em dar condições ao seu corpo docente, procurando a motivação dos seus professores através de um discurso positivo e cooperativo. Desta forma os professores têm oportunidade de serem ouvidos de forma a poder resolver problemas e debater novas estratégias que contribuam positivamente no desenvolvimento da escola. Os professores são igualmente incentivados a procurar estratégias que cativem os seus alunos para o estudo e obtenção de bons resultados escolares.

Por fim, a formação dos alunos para a cidadania é igualmente considerada, procurando, a escola, criar iniciativas de contacto com o exterior integrando os alunos na sociedade e nos valores defendidos (respeito, educação, tomada de decisão, empatia, estar em grupo, resolução de problemas, entre outros).

Com esta etapa foi possível compreender quais os departamentos com que teríamos de contactar em diferentes momentos do nosso EP que envolvessem a comunidade escolar como por exemplo:

- 1) A Ação Científico Pedagógica Individual deveria ser requerida no Departamento de Educação Física no sentido de agendar uma data que fosse compatível aos professores do Grupo Disciplinar de Educação Física;
- 2) 2) A divulgação da Ação Científico Pedagógica Individual realizada através de um cartaz necessita de aprovação do Conselho Executivo;
- 3) 3) A Ação de Extensão Curricular fora da escola em horário escolar necessita de aprovação da direção da escola.

De modo a nos contextualizarmos, a ESFF localiza-se no Funchal, mais concretamente na freguesia de Santa Luzia na Rua João de Deus nº 9 e tem como missão *“formar cidadãos com uma sólida formação e educação que, com autonomia e espírito crítico, possam desempenhar funções relevantes na sociedade em que se integram, tendo em vista a sua realização enquanto indivíduos e enquanto cidadãos responsáveis”* (PEE

2017-2021, p.13). Esta instituição tem como visão ser uma escola de referência, nas várias áreas da formação, com um ensino de excelência preparando os seus alunos para a vida académica, profissional e da cidadania ativa (PEE, 2017).

O mesmo documento apresenta-nos a caracterização da escola que remonta a sua fundação à década de 50, obra do estado novo, atualmente denominada de Francisco Franco, um antigo escultor modernista. Esta é uma escola tradicionalmente ligada ao domínio das artes e dos cursos tecnológicos, oferecendo também os restantes cursos científico-humanísticos e outros cursos. A escola tem como objetivo proporcionar ensino nos 10º, 11º e 12º anos integrando alunos de toda a RAM. Ao longo da sua história houve intervenções no atual edifício para poder proporcionar melhores condições aos seus alunos. Atualmente, a escola tem aproximadamente 2500 alunos distribuídos por 110 turmas nas suas ofertas formativas onde a maioria dos alunos são residentes do concelho do Funchal, havendo também alunos oriundos do concelho de Câmara de Lobos e de Santa Cruz. Em termos espaciais a escola possui salas de aula, espaços desportivos e laboratórios disponíveis para a comunidade educativa.

Antes do início das aulas, o orientador cooperante teve o papel de nos dar a conhecer toda a parte física da escola (instalações desportivas, salas, bar, refeitório, conselho executivo, biblioteca, sala de sessões e secretaria) algo que não me era estranho, uma vez que já tinha sido aluno da escola. No entanto, as instalações reservadas aos professores e funcionários eram uma novidade (sala de professores, sala do grupo de educação física, reprografia dos professores, arrecadação dos materiais desportivos).

Conheceram-se igualmente os recursos humanos da escola, passando pela apresentação aos membros do Conselho Executivo, membros auxiliares, funcionários, professores e alguns alunos. Alguns destes recursos humanos não me eram desconhecidos o que permitiu alguma intimidade que ajudou na minha integração na escola. Neste momento muitos dos nossos professores do secundário passavam a ser meus colegas estando prontamente disponíveis em cooperar em algo que fosse necessário. Este processo permitiu compreender a hierarquia da escola e as funções dos diferentes indivíduos.

No que toca à nossa área de intervenção, para a EF a escola possui os seguintes espaços desportivos:

Tabela 1 - Instalações desportivas (fonte: regimento do gr upo de recrutamento 620 – EF, 2014)

Instalações cobertas	Instalações exteriores
Pavilhão Gimnodesportivo - (P1, P2, P3, ginásio de musculação e cardiofitness).	Campo 2 - Com tipologia de campo de futebol de 7, ladeado, a norte e a este, com bancadas de cimento.
Ginásio central – Localizado no edifício central da escola.	Campo 3 - Espaço anexo ao campo 2.
Ginásio de Musculação – Localizado no Pavilhão (Piso 1)	Campo 4 - Campo anexo à piscina, ladeado, a norte e a oeste, com bancadas de cimento.
	Campo 5 - Campo anexo, ao pavilhão gimnodesportivo.
	Campo 6 - Pátio central da escola (parede de escalada).

De acordo com o grupo de recrutamento 620 – EF (2014), encontramos a definição de instalações desportivas como “*o conjunto de espaços destinados à realização das aulas teórico-práticas e práticas de EF, dotados de designação própria e regulamento de utilização específico*” (p. 7). Para além destes espaços desportivos o Grupo Disciplinar de Educação Física, possui um gabinete para os professores da disciplina, três arrecadações com material desportivo e ainda uma sala de apoio. Queremos destacar neste ponto, a qualidade e variedade dos materiais bem como das suas instalações, uma vez que podem ser pontos vantajosos para proporcionar experiências ricas aos nossos alunos. No entanto, devemos ter em consideração que nem todas as escolas possuem estes recursos devendo estar conscientes dessa situação. Para a utilização do material didático existem alguns funcionários auxiliares que colaboram nas instalações desportivas.

Ainda no que toca aos recursos espaciais, a escola possuía uma dinâmica de rotação das instalações desportivas que permite, a utilização de todos os seus espaços desportivos por todos os professores da disciplina. Este sistema representa uma mais valia para todos os alunos, uma vez que passam por vários espaços desportivos ao longo do ano letivo. Por outro lado, cabe-nos defender que os espaços delineados pela escola não correspondem exclusivamente à lecionação de uma determinada matéria de ensino. Esta

dinâmica organizacional é programada pelo Grupo Disciplinar tendo em consideração ao que o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) define para os alunos do Ensino Secundário.

A participação nas reuniões do Grupo Disciplinar de EF permitiram ter conhecimento das atividades organizadas pelo grupo (Semana das Multi Atividades, Semana Náutica, Sarau de Ginástica) que representavam ganhos e vivências significativas para os alunos da ESFF. Para além disso estar neste contexto permitiu-nos um espaço de reflexão e de análise crítica. Embora não participássemos nos debates e não votássemos nas decisões do grupo, nada nos impedia de ter a nossa visão e espírito crítico face ao que era decidido em consenso ou defendido por um determinado grupo de professores aquando de perspetivas diferentes.

Em resumo, a caracterização da escola teve um papel relevante no processo de intervenção dos nossos alunos, uma vez que permitiu decidir e agir com eficiência nas atividades planeadas. Por outro lado, este processo permitiu compreender quais os departamentos que nos deveríamos dirigir para solicitar autorizações e requisições de material para as nossas atividades propostas. Esta caracterização, simultaneamente, permitiu conhecer os recursos (materiais, humanos e temporais) para auxílio ao planeamento anual e da realização das aulas.

Por fim, com esta informação levantada, conseguimos identificar projetos da nossa área desportiva (Projeto +90, Clube Escola, Semanas de Atividades) que poderíamos dar o nosso contributo quer seja a nível participativo ou organizativo.

4. Enquadramento das Atividades Desenvolvidas

“As transformações verificadas ao longo dos últimos anos na sociedade, transformaram a escola num campo de atuação profissional exigente e simultaneamente um palco de incertezas” (Queirós, 2014 p. 56).

Certamente que ser professor é algo que nos leva a pequenas grandes decisões diárias. No entanto consideramos que ter uma atitude reflexiva, crítica, proativa é um bom começo para dignificar a profissão. Com isto apercebemo-nos que a nossa ação passa por vários níveis no que toca à comunidade educativa. Esta ação poderá ser expressa na apreensão de conhecimento, através da nossa intervenção nas aulas de EF, na troca de informação útil entre professores que auxiliem a nossa prática e ainda na perceção das dinâmicas de funcionamento da escola.

O EP deverá ser visto como um processo integral da nossa formação, existindo assim quatro vertentes que devem ser desenvolvidas ao longo do ano letivo. A prática letiva, as atividades de intervenção no meio escolar, as atividades de integração no meio e atividades de natureza científico-pedagógica. Estas são partes que não devem ser consideradas de uma forma segmentada, mas seguindo uma lógica comum e justificada.

A **Prática Letiva** foi onde mais investimos em termos temporais, mais concretamente na preparação das atividades, nas estratégias de organização e nas reflexões das atividades. Esta prática obviamente é reajustada de acordo com a avaliação inicial e calendário escolar. Trata-se de uma parte organizada diariamente onde estamos em constante adaptação, investigação-ação, procurando respostas para as reais necessidades educativas dos alunos. Este processo da Prática Letiva foi importante na nossa evolução de desempenho enquanto professores. Com o contacto com os alunos e o conhecimento das necessidades dos mesmos fomos construindo as atividades, nunca esquecendo a pedagogia e formas de organização das aulas, que se revelaram importantes neste processo.

A **Assistência às aulas** à colega de estágio e de outros professores é outra parte inserida na prática letiva onde podemos perceber diferentes perfis de turma, outro tipo de organizações, refletindo debatendo sobre as decisões tomadas, meios e ferramentas utilizadas em contextos diferentes através de uma observação direta das aulas.

A **Caracterização da turma**, ligada às **Atividades de Integração no Meio**, ocorreu no início do 1º Período, permitindo recolher informações pertinentes que nos ajudam a programar a nossa prática letiva (patologias, afetividade familiar, dificuldades económicas ou outras carências). Para nosso auxílio, o Projeto de Investigação EFERAM-CIT (Educação Física Escolar na Região Autónoma da Madeira – Compreender, Intervir e Transformar) desenvolvido pelo Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira, permitiu recolher várias informações em questionário sobre os dados da turma, o histórico desportivo dos alunos, a perceção sobre a EF e ainda a recolha dos seus níveis de aptidão física por uma bateria de testes dilatável a todos os grupos de estágio. Este processo de registo uniforme sobre os alunos da RAM permite uma futura investigação rigorosa com uma amostra considerável. Para isto é necessário um planeamento anual adequado ao tipo de alunos que encontramos de acordo com uma primeira avaliação inicial.

Seguidamente a **Atividade de Extensão Curricular** teve em consideração as poucas vivências dos alunos ligadas à Orientação e mais concretamente à falta de experiências marcantes que os alunos tenham passado pelo Desporto. Esta atividade surge no estágio pedagógico como uma forma de interação entre alunos, professores da turma e encarregados de educação apelando à interdisciplinaridade no desenvolvimento de tarefas relacionadas com a atividade. Para além disso, foi nosso propósito ao longo do ano, demonstrar aos alunos uma perspetiva mais positiva da EF, proporcionando uma diversidade de matérias de ensino. Numa fase final do nosso estágio colocámos em prática esta ideia (Kin-Ball, Escalada, Orientação e Canoagem – Semana Náutica) promovendo essa passagem por várias matérias de ensino.

Por fim um pequeno espaço para um piquenique de convívio após a atividade revelou-se importante no estabelecimento e reforço de laços entre professores e alunos.

As **Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar**, surgem com o sentido de estabelecer uma ligação com os professores da escola, funcionários e alunos de outras turmas. É através da nossa envolvência em atividades da escola que participamos em atividades organizadas pela mesma, prestando auxílio das suas fases de conceção e realização. Neste âmbito acrescentamos que a escola é detentora de uma série de atividades desenvolvidas pelo Grupo de EF tais como: Semana das MultiAtividades, Sarau de Ginástica, Torneio de Voleibol, Torneio de Futebol, Projeto +90, Dia da

Atividade Física e Semana das Atividades Náuticas onde participamos em algumas delas ajudando na sua organização e realização.

Com o objetivo de apresentar aquilo que estudámos e investigámos no âmbito da Universidade da Madeira surgiu o tema da **Atividade Científico-Pedagógica Individual** com uma metodologia para o ensino do futebol através do Modelo de Educação Desportiva. Esta ação denominou-se de “Modelo de Educação Desportiva: Uma abordagem no Futebol”, onde foi apresentado ao grupo de EF a nossa prática letiva sobre este tipo de abordagem na escola.

Relativamente à **Atividade Científico-Pedagógica Coletiva** organizada pelo grupo de estágio do 2º ano de Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, teve como objetivo apresentar aquilo que investigámos, esclarecendo e debatendo com outros professores da região vários assuntos de interesse que contribuam para o desenvolvimento da EF. A temática desta ação foi a “Didática da Educação Física – Propostas de Operacionalização” onde o nosso tema incidiu no Módulo 2: “Abordagens Alternativas ao Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão na Educação Física”.

5. Prática Letiva

5.1 Enquadramento do Processo de Ensino Aprendizagem

A Educação ao longo dos anos tem sido alvo de mudanças que provocaram alterações no funcionamento da escola, assim como das suas estratégias e metodologias de ensino. A Prática Letiva é todo um processo que se materializa na relação entre o professor e o aluno. Tal processo fomenta o desenvolvimento dos alunos preparando-os para responder adequadamente à realidade em que se encontram (Simões, Lopes, & Fernando, 2010). Repare-se que tanto o professor como o aluno são dois sujeitos ativos do processo de ensino aprendizagem. No entanto, as mudanças acontecem a uma velocidade vertiginosa, continuando a Escola centrada em si a preparar os alunos para o passado (Lopes, Vicente, Simões, Barros & Fernando, 2013).

A escola tem o objetivo de educar e transformar os seus alunos durante o processo de aprendizagem. O que podemos observar é que a educação está demasiado centrada nos professores e nos conteúdos a serem transmitidos aos alunos. Deste modo, a prática educativa é considerada como um processo de transferência de conhecimentos com uma fraca promoção da pesquisa, da iniciativa, da autonomia, da criatividade e do poder reflexivo e crítico dos alunos (Lopes & Fernando, 2015).

Siqueira (2004) refere que o ensino não deverá ser algo estático e unidirecional, lembrando que a sala de aula não é apenas um lugar para transmitir conteúdos sendo também, uma zona de aprendizagem de valores e *“aquisição de uma mentalidade científica lógica e participativa, que poderá possibilitar ao indivíduo, bem orientado, interpretar e transformar a sociedade e a natureza em benefício do bem-estar coletivo e pessoal”* (p. 24).

O facto de sermos vistos como professores estagiários muitas vezes está ligado a um indivíduo que, culturalmente, vemos como um ser com menos conhecimento e que comete erros pela sua inexperiência. Esta visão foi sentida numa fase inicial, no entanto sempre foi objetivo reverter essa visão, fazendo com que, principalmente os alunos nos olhassem como um professor (não apenas o estagiário).

De modo a minimizar a insegurança sentida no início deste ano letivo, onde sentimos o medo de errar e de não possuir todo o conhecimento necessário para responder

às necessidades dos alunos, debruçamo-nos sobre as ideias de Freire (1996). Este refere que ensinar exige a “*consciência do inacabamento e que nada do que experimentou na sua carreira docente deve necessariamente repetir-se*” (p. 28). Isto quer dizer que estamos em contante evolução e cabe-nos continuar a procurar mais respostas, refletir sobre as nossas decisões sempre com a consciência que somos seres inacabados em constante evolução e adaptação.

Uma vez que no EP se desenvolvem diversas atividades, todas elas com a sua importância no desenvolvimento dos professores estagiários, consideramos que a prática letiva foi a que mais se destacou na construção do desempenho da profissão docente. Este momento tornou-se o mais aliciante em todo o desenrolar do processo. No entanto, trata-se de um momento de grande responsabilidade uma vez que passamos a ser os catalisadores do processo de ensino-aprendizagem, aplicando conhecimentos teórico-práticos adquiridos na licenciatura e no mestrado, bem como em outras vivências ligadas ao treino desportivo que se revelaram importantes a um determinado ponto do estágio.

Para além disso, Freire (1996) defendia um ensino com desenvolvimento da criticidade, onde a educação era uma ferramenta de consciência do ser humano. Assim, o autor apresenta o professor como um orientador que presta auxílio ao seu aluno refletindo sobre as situações. No entanto, tal exige um espírito crítico e reflexivo das ações e dos resultados que obtemos. Para tal, o professor deverá dominar um conjunto de saberes que o tornam mais capaz, que são fruto do seu processo de formação.

Nesta ideia, a educação surge como um meio de transformação do homem (Almada, Fernando, Lopes, Vicente & Vitória, 2008) onde este seja capaz de: adaptar-se a diferentes contextos; de tomar decisões; de ser autónomo; e de ter espírito crítico perante as situações.

Neste capítulo fazemos relato das atividades desenvolvidas com uma turma de 12º ano durante o ano letivo 2017/2018, juntamente com os orientadores de estágio e professores do Grupo Disciplinar. Esta prática letiva decorreu na Escola Secundária Francisco Franco (ESFF) e Escola Básica e Secundária Ângelo Augusto da Silva (EBSAAS), onde foram ministradas aulas a alunos de faixas etárias diferentes, tendo objetivos e exigências naturalmente diferenciadas. No entanto, focamos a nossa prestação na ESFF cumprindo com o calendário escolar anual, estando conscientes que é uma faixa

etária por nós desconhecida em termos de lecionação, colocando alguma ansiedade pelo facto de haver alguma proximidade em termos de idade com os nossos alunos.

Em síntese, consideramos que o professor, como já vimos, deve ser consciente das suas opções e ações, procurando uma intencionalidade que não será possível sem um bom planeamento anual. Neste ato de responsabilidade procuramos ter em conta o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e o contexto que nos é apresentado (tendo em conta as necessidades dos alunos) ordenando o processo metodológico de ensino aprendizagem.

5.1.1 Planeamento Anual

O Planeamento Anual, de acordo com Jacinto, Comédias, Mira e Carvalho - PNEF (2001), deve ter em conta:

i - A avaliação inicial: o PNEF refere que *“a primeira etapa de trabalho com a turma, no começo do ano letivo, é a avaliação inicial, cujo propósito fundamental consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano de curso, procedendo simultaneamente à revisão/atualização dos resultados obtidos no ano anterior”* (p.31).

ii – Nível dos alunos perante o Programa: O mesmo programa diz que *“para poder assumir as decisões de orientação e organização mais acertadas, o professor procurará (...) aperceber-se da forma como os alunos aprendem, do modo como se situam em relação ao programa previsto para o ano de escolaridade, e das suas possibilidades de desenvolvimento”* (p.31).

iii – Os objetivos a atingir – Cada ano de ensino possui um conjunto de objetivos a atingir para cada matéria de ensino

iv – Tomada de decisão e preparação de cada uma das etapas – através da *“definição das prioridades e a formação de grupos devem permitir a realização do nível estabelecido para cada matéria nuclear nesse ano de curso, dedicando-se mais tempo de prática (qualitativamente) apropriada nas matérias em que o aluno revela mais dificuldades”* (p.33).

V - Avaliação – através de um processo de avaliação final, considerando-se o nível de cumprimento do programa (PNEF, 2001)

Assim, consideramos que o planeamento é um processo de organização de todo o processo de ensino aprendizagem. Para Januário (1996 citado por Inácio 2014)) o planeamento é “*processo pelo qual os professores aplicam os programas escolares, cumprindo a função de os desenvolver e de os adaptar às condições do cenário de ensino*” (p. 56).

Já Quina (2009) faz referência a Bento (1987), definindo o conceito de planeamento que consiste na “*selecção e ordenamento dos objetivos e dos conteúdos programáticos, tendo em consideração as condições locais (pessoas, espaços e materiais) e temporais (número de horas)*” (p.71).

Ainda Quina (2009) apresenta, de uma forma geral, as etapas e as principais tarefas do processo de planeamento:

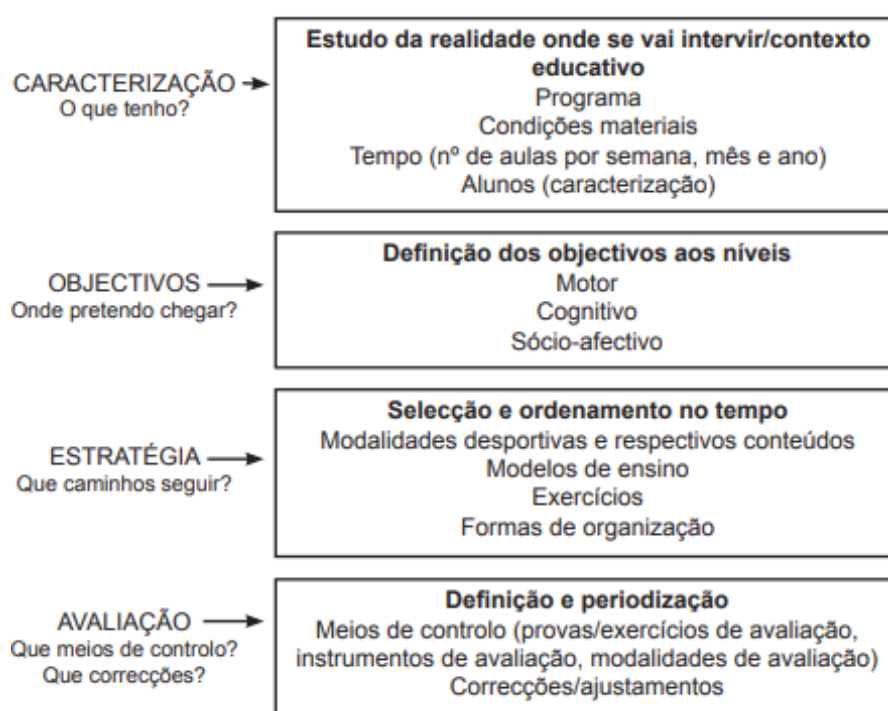


Figura 1- Modelo de planeamento anual apresentado por Quina (2009)

De acordo com as ideias de Quina (2009) o professor começa por fazer uma caracterização do contexto em que se encontra. Esse contexto passa pela caracterização da turma (nível dos alunos, vivências no desporto, escalão etário, patologias, estatuto

socioeconómico, entre outros), o programa (objetivos a atingir pelos alunos, em cada ano e em cada matéria) e os recursos materiais e temporais.

Em função desta caracterização são definidos os objetivos que prevemos que os alunos podem atingir no tempo e nas condições existentes. As estratégias (adequadas) são definidas posteriormente para que os alunos possam atingir os objetivos traçados. São definidos neste momento, as matérias, os conteúdos, exercícios e metodologias de ensino. Por fim deste ciclo há um momento de avaliação perante o processo delineado relativo aos objetivos delineados e ao rendimento dos alunos. (Quina, 2009)

Queremos deixar reforçado que o plano anual de turma possui um carácter flexível, que pode ser reformulado ao longo do ano letivo, uma vez que estamos em constante investigação-ação, adaptando os conteúdos às carências e necessidades dos alunos respeitando a sua evolução de acordo com as situações de aprendizagem. Isto quer dizer que o planeamento anual deve ser uma ferramenta que é possível ser ajustada ao longo do tempo, não devendo ser visto como um instrumento rígido.

Para iniciar o processo de ensino aprendizagem da turma da ESFF tivemos em consideração alguns pontos. Começando pela análise da planificação do Grupo Disciplinar de EF, onde foram identificadas algumas matérias propostas. Seguidamente a análise do PNEF, onde devemos seleccionar as matérias seguindo alguns critérios. Por fim, a Avaliação Inicial (AI) realizada nas primeiras realizadas à turma.

Atendendo às orientações propostas pelo PNEF, verificámos que para o 12º ano de escolaridade, são propostas as seguintes matérias de ensino que podem ser seleccionadas dependendo de alguns critérios: 2 matérias de jogos desportivos coletivos, 1 matéria de Ginástica ou 1 de Atletismo, 1 matéria de Dança e 2 outras matérias alternativas (Judo, Orientação, Badminton, Ténis de Campo, Golfe, Natação, etc.).

No que se refere à análise da planificação do Grupo Disciplinar de EF apercebemo-nos que para além de considerarem a lógica das matérias de ensino (nucleares e alternativas) defendidas pelo PNEF e respetivos objetivos a atingir, também obedeciam a uma rotatividade anual de matérias nos três anos de ensino de modo a que todos os alunos usufruíssem de todos os espaços desportivos.

No entanto, constatámos que as matérias seleccionadas para o 12º ano pelo Grupo Disciplinar de EF não cumpriam com os critérios de seleção de matérias estipuladas pelo

PNEF (2 matérias de jogos desportivos coletivos, 1 matéria de Ginástica ou 1 de Atletismo, 1 matéria de Dança e 2 outras matérias alternativas). Não queremos com isto denegrir as pessoas que estão responsáveis por esta opção, porque acreditamos que o trabalho desenvolvido na formação dos estudantes é de louvar na ESFF.

Deste modo, e dando continuidade às decisões do Grupo Disciplinar observamos que de acordo com a rotatividade dos espaços, existia um conjunto de matérias pré-estabelecidas para cada ano de escolaridade, a serem abordadas em função dos espaços desportivos.

Infelizmente os alunos não têm um grande papel ativo na seleção das matérias a serem desenvolvidas no 12º ano, ao contrário do que o PNEF propõe. No entanto, o Grupo Disciplinar possibilita aos docentes a abordagem de mais algumas matérias de ensino que os alunos tenham interesse. Para além disso, os docentes, durante as aulas, são autorizados a realizar permutas dos espaços com outros professores e de utilizar as instalações desportivas que estejam livres, de modo a poder potenciar o processo de ensino aprendizagem.

No que toca à AI, destacamos o que PNEF nos diz: *“a AI consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano de curso, procedendo simultaneamente à revisão/atualização dos resultados obtidos no ano anterior”* (Jacinto et. al, 2001, p. 31). Ainda Araújo (2017) define a realização da avaliação inicial como:

“fundamental para diagnosticar para prognosticar e prognosticar para projetar, diferenciadamente. Só conseguiremos planear se tivermos um rumo bem delineado. E esse rumo toma forma no prognóstico que suportará e dará sentido a todo o conjunto de decisões curriculares. Ao perspetivarmos, à partida, o nível que os alunos irão trabalhar em cada uma das áreas e matérias, estaremos a estabelecer um prognóstico, a definir uma meta, a fazer uma “aposta” e a dar um propósito ao processo de ensino-aprendizagem” (p.130).

Partindo deste pressuposto, a AI servirá para planear e decidir de uma forma mais assertiva, possibilitando um ambiente favorável de aquisição de competências e evolução dos alunos.

Após a realização da AI, tendo em conta as matérias definidas pelo Grupo Disciplinar de EF, apercebemo-nos que os alunos no seu geral: i) estavam enquadrados nos níveis introdutórios e elementar relativamente ao domínio do corpo (com evidência na ginástica acrobática); ii) possuíam uma fraca ocupação racional do espaço e com pouco

conhecimento tático do jogo (evidenciado nas modalidades coletivas de Futebol e Basquetebol/Andebol); iii) possuíam ainda algumas dificuldades coordenação óculo-manual (no Basquetebol e Andebol) ou óculo-pedal (no Futebol); iv) apresentavam um fraca colocação para o objeto de jogo na fase de batimento (Ténis de campo) e v) não tinham experiências em outras matérias de ensino (Ginástica Acrobática, Orientação, Kin-ball, Ténis de Campo, Canoagem, Escalada, etc).

De forma a podermos responder às necessidades dos alunos, optámos por abordar as matérias selecionadas pelo Grupo Disciplinar de EF, uma vez que eram uma possibilidade de resolver parte dos problemas apresentados na AI. Muitos dos interesses dos alunos passavam pelas matérias selecionadas pelo Grupo Disciplinar de EF como no caso do Futebol, Basquetebol, Voleibol e Ténis de Campo.

Por outro lado, consideramos fundamental desenvolver o gosto pela EF com a introdução de algumas matérias de ensino que os alunos nunca tinham vivenciado, visto ser um ano terminal. Entre essas matérias destacamos: Orientação, Escalada, Kin-Ball, o Andebol e Dança. Esta seleção de matérias teve como objetivo poder, por um lado, cumprir com a seleção de matérias defendidas pelo PNEF e, por outro, de poder criar experiências marcantes que promovessem o gosto pela disciplina e que solicitassem comportamentos diferenciados das restantes matérias.

Em síntese, o planeamento anual de turma é um documento orientador que permite ao professor a distribuição dos conteúdos e das matérias de ensino ao longo do ano letivo. Neste processo também deveremos ter presente os objetivos a alcançar, bem como algumas estratégias para alcançar esses mesmos objetivos. Este não deverá ser um documento inflexível uma vez que devem ser adaptados os conteúdos ao longo do ano no sentido de poder responder às reais necessidades dos alunos.

5.1.2 Objetivos Anuais

A EF, enquanto área curricular, determina um quadro de relações fundamentais para a formação dos alunos no seu processo escolar. É uma disciplina que consideramos essencial na escola, pelo facto de apresentar aspetos particulares, ricos e específicos, que não podem ser proporcionados noutra área ou disciplina. É da nossa opinião que esta

disciplina atua nos domínios da atividade física, na relação de afeto e de respeito para com os outros, das suas regras sociais, no domínio cognitivo e no domínio da saúde e do bem-estar.

O que pretendemos na EF, é incidir sobre a prática da atividade física qualitativa e quantitativa, tendo em consideração as possibilidades e necessidades de cada aluno, criando tarefas que promovam o seu desenvolvimento, em que sobressaia o esforço físico, a aprendizagem, a descoberta e o desafio.

Para os nossos objetivos anuais, seguimos algumas diretrizes que fazem parte das finalidades do Programa Nacional de Educação Física. Assim, e em concordância com as finalidades apresentadas no PNEF (2001) pretendíamos:

- Promover um maior gosto pela Educação Física através de várias experiências marcantes e diferentes;
- Sensibilizar para a importância da continuação da prática desportiva e da criação de hábitos de vida saudáveis;
- Desenvolver as relações entre colegas, no sentido de serem bons cidadãos no futuro.

5.1.3 Matérias Seleccionadas

A seleção de matérias de ensino a abordar na turma, baseou-se, em parte, nas decisões do Grupo Disciplinar de Educação Física da ESFF. Com a delimitação dos espaços desportivos para cada turma, ficaram definidas as seguintes matérias de ensino a abordar: 1º Período: Ténis de Campo e Ginástica Acrobática; 2º Período: Voleibol e Basquetebol; 3º Período: Futebol. No entanto, fizemos algumas alterações e adaptações como vamos explicar mais à frente.

Atendendo que o planeamento anual estava condicionado pela rotatividade dos espaços desportivos e do seu material, entendemos que poderíamos estar a cair num “*ensino massivo, sem a necessária diferenciação do tempo e das situações de aprendizagem em função das aptidões dos alunos*” (Jacinto et al. 2001, p.27). Ou seja, acreditamos que o ensino massivo provocado pela rotação dos espaços desportivos não responde às reais necessidades dos alunos colocando os horários e as matérias no centro do processo.

No entanto, optámos por abordar as matérias selecionadas pelo Grupo Disciplinar de EF (embora com algumas alterações), uma vez que eram uma possibilidade de resolver parte dos problemas apresentados na AI. Ou seja, embora estas matérias tenham sido selecionadas em função dos espaços e do que é definido pelo Grupo de EF, consideramos que estas matérias poderiam ser potenciais ferramentas para dar resposta às necessidades dos alunos, indo ao encontro dos objetivos definidos pelo PNEF.

Uma vez que estávamos condicionados à rotatividade dos espaços desportivos e do seu material, que eram respeitados pelos professores de EF, jogamos com a polivalência dos espaços para poder abordar outras matérias com grande valor pedagógico.

Para além de considerarmos as potencialidades dos espaços desportivos que tínhamos, procurámos potencializar novas vivências que solicitassem um conjunto de comportamentos diferenciados noutras matérias de ensino, que resultaram em ganhos de competências para os alunos. Dessas matérias destacamos: a Orientação (tradicional e funcional); o Kin-Ball; Escalada; o Andebol e a Dança (integrada na Ginástica Acrobática).

É de referir que o plano anual (Apêndice 1) foi reformulado de acordo com as necessidades apresentadas na AI, que se alteraram com alguns acontecimentos iniciais. Para além disso algumas matérias foram adaptadas em termos temporais para podermos introduzir algumas metodologias do nosso interesse (Modelo de Educação Desportiva e Smashball) que apresentam um grande potencial pedagógico para os alunos.

Posto isto, a Ginástica Acrobática foi rentabilizada numa fase inicial (1º Período), uma vez que estávamos um pouco reféns do seu material (colchões), que tínhamos acesso no 1º Período (de acordo com o estipulado pelo Grupo Disciplinar de EF). No entanto, as necessidades dos alunos nesta matéria eram urgentes, uma vez que possuíam muitas dificuldades de domínio do corpo (nos rolamentos, apoio invertido, posições de flexibilidade e posições de equilíbrio) nesta matéria em questão (Apêndice 2). Para além disso, nesta altura do ano, a utilização dos espaços exteriores poderia ser condicionada pelas condições climáticas adversas. Deste modo, um constrangimento tornou-se numa oportunidade podendo aproveitar o pavilhão desportivo para a lecionação da matéria em questão.

Sabemos igualmente que as Atividades Rítmicas Expressivas integradas no Programa Nacional de Educação Física são de carácter nuclear, isto é, são matérias de ensino

obrigatório. Estas atividades englobam a Dança Moderna, as Danças Tradicionais e Portuguesas, as Danças Sociais e a Aeróbica.

Silva (2003) considera a Dança como fundamental para o desenvolvimento do sistema educativo português. Quando esta é aplicada ao contexto proporciona um contacto intimista e efetivo com a possibilidade dos alunos se expressarem criativamente a partir do movimento. Esta define ainda alguns pontos que realçam a importância da dança tais como:

- Possibilidade de desenvolver domínios da expressão artística do movimento, desenvolvendo o seu sentido estético e criativo;
- Encoraja as relações interpessoais, com ao conhecimento pessoal do mundo envolvente;
- Fortalece a autoestima e a confiança.

Pereira e Hunger (2009) afirmam que a Dança é, muitas vezes, inferiorizada em contexto escolar quando comparada com as outras matérias de ensino. Estes autores referem que a falta de motivação, a ausência de competências relacionadas com a Dança e a própria desmotivação e desinteresse dos alunos na abordagem desta matéria de ensino são alguns fatores que desencadeiam obstáculos na sua aplicação na escola. Para além disso os professores parecem ter algumas lacunas e carências na lecionação desta matéria.

Dada a riqueza de competências que a Dança proporciona, decidimos inclui-la nesta matéria de ensino, mais concretamente no desenvolvimento da criatividade, noção de ritmo e poderá ser utilizada como uma forma de expressão corporal. Esta estratégia foi utilizada também com o objetivo de minimizar a resistência/desmotivação dos alunos para a lecionação da matéria de Dança. Ou seja, os conteúdos de Dança foram integrados na matéria de Ginástica Acrobática como uma potencialidade de auxílio nos elementos de ligação das figuras e também na criação da coreografia realizada em grupo. Confidenciamos que, enquanto professores, a Dança permitiu consolidar alguns conhecimentos desta matéria, onde consideramos existir algumas dificuldades e lacunas na sua lecionação.

Procurámos igualmente solicitar dinâmicas relacionais entre os alunos, para que existisse um espírito de cooperação, não só como indivíduos que pertencem a um grupo, mas também que saibam se relacionar com outros na sociedade.

Neste 1º Período estava igualmente definido pelo Grupo Disciplinar de EF a realização da matéria de Ténis de Campo. No entanto, optou-se por realizar a matéria de

Futebol com uma abordagem ao Modelo de Educação Desportiva (passando o Ténis de Campo para o 3º Período). Aqui, dá-se o primeiro momento que mudou todo o processo de estágio. Em primeiro lugar, nas aulas da AI, a turma apresentava maus comportamentos de conduta e comportamentos desviantes que prejudicavam a realização das aulas. A nossa postura, por vezes rígida, que advém da experiência ligada ao treino desportivo, não estava a dar resposta ao mau comportamento dos alunos, aliás, só o piorava. Tal como o professor cooperante nos dizia: “É preciso despirmos a pele de treinador”. Provavelmente era essa a resposta que precisávamos de saber.

Todos sabemos que as motivações dos desportistas federados para a prática desportiva são diferentes dos alunos que obrigatoriamente têm de cumprir a disciplina de EF ao longo do seu percurso escolar. Assim, achámos que seria necessária uma postura diferente para poder “agarrar” a turma. Deste modo, e em reunião com o orientador da universidade, optámos pela matéria de Futebol para o 1º Período. Trata-se de uma matéria que tínhamos grande à vontade e que permitia uma zona de conforto para poder criar um momento de confiança e um ambiente favorável à aprendizagem. Não foi uma opção fácil de tomar, uma vez que pretendíamos agrupar o Futebol, Andebol e Basquetebol numa mesma matéria (Jogos Desportivos Coletivos – JDC) porque defendemos que os princípios de jogo destas matérias são comuns e podem ser agrupados numa só matéria de ensino. Para tal, consideramos que os alunos devem entender o porquê da necessidade de saber utilizar determinada técnica, antes de aprenderem o como a fazer. Assim, ao contrário de apenas saberem que existem determinadas ações técnicas, aprenderão qual a importância para a sua existência. Para além disso, recorreremos à utilização do Modelo de Educação Desportiva integrado nesta matéria, dadas as suas potencialidades e nosso interesse em abordar este tema na Ação Científico Pedagógica Individual que se realizava em janeiro. Através deste modelo, o professor procura ensinar o desporto como uma réplica do desporto federado em contexto escolar. Aqui, o aluno, para além de função de desportista tem a possibilidade de desempenhar outros papéis e funções requeridas ao longo de uma época desportiva simulada, como por exemplo de árbitro, treinador e jornalista. (Rolim & Mesquita, 2014).

O Voleibol, Basquetebol e Andebol foram rentabilizados no 2º Período conforme o estipulado pelo Grupo de EF. O Basquetebol e o Andebol foram duas matérias que pretendíamos potencializar a abordagem tática ao jogo, tal como já tinha sido realizado no caso do Futebol. Pretendíamos deste modo consolidar os comportamentos táticos já

abordados no período anterior (conservação da posse de bola, ataque ao alvo, defender a baliza e o espaço) mas com uma execução de *skills* um pouco diferente, onde o objeto de jogo passa a ser jogado com as mãos.

No caso do Voleibol, e em virtude da fraca manutenção da bola em jogo, da pouca fluidez do jogo e da fraca cooperação entre elementos da mesma equipa, a abordagem ao jogo através do *Smashball* foi introduzida. Continuando com a mesma abordagem tática utilizada no Futebol, Basquetebol e Andebol, mas utilizando o *Smashball* como progressão na aprendizagem que permitia: o “agarrar a bola”; “o toque da bola do chão” para poder dar continuidade ao jogo.

Procurámos em todas as matérias, solicitar dinâmicas relacionais entre os alunos, para que existisse um espírito de cooperação, não só como indivíduos que pertencem a um grupo, mas também que saibam se relacionar com outros na sociedade. Para além disso, tentámos, dentro dessas matérias elevar a aptidão física geral, tendo em vista a criação de ritmos de trabalho.

No que concerne ao Ténis de Campo (3º Período) procurámos trabalhar a capacidade de leitura e respetiva tomada de decisão em contexto de jogo reduzido. Uma vez que era, para todos os alunos, o primeiro contacto com esta matéria de ensino, procurámos que os alunos se familiarizassem com a raquete como se fosse um prolongamento do seu membro superior. A colocação e deslocamento para a bola tratou-se que um conteúdo planeado, tal como na sua fase de batimento para dar continuidade ao jogo. No entanto, sempre que necessário, existem sempre momentos de correção técnica uma vez que *“a atividade é tão global quanto possível e tão analítica quanto necessário”* (Jacinto et al., 2001 p. 28).

Numa altura em que já tínhamos controlo e confiança da nossa turma, optámos por investir posteriormente na Orientação (Tradicional e Funcional) também no 3º Período que serviu de preparação para a nossa Atividade de Extensão Curricular. Esta escolha deveu-se ao facto de os alunos estarem perante comportamentos solicitados diferentes das outras matérias abordadas. Para além disso, os alunos não apresentavam vivências com esta matéria no passado. Com a orientação espacial, capacidade de leitura, capacidade de adaptação e desenvolvimento das capacidades condicionais (desenvolvidas neste tipo de atividade), pretendíamos estimular a responsabilidade dos alunos com a conceção dos pontos e atividades ligadas à Orientação em contexto de aula. Deste modo os alunos, ficaram responsáveis por organizarem pontos de Orientação (tradicional e funcional) para

a turma realizar ao longo das aulas do referido Período. Tal responsabilidade foi doseada, porque os alunos encontravam-se em fases de exames nacionais, e não queríamos de modo algum sobrecarregar os seus trabalhos.

De modo a promover a interdisciplinaridade, procurámos trazer para a aula conteúdos das outras disciplinas, de modo a que fossem colocadas em cada posto de controlo de forma a serem respondidas pelos alunos. No entanto, em um planeamento mais atempado poderíamos ter promovido uma maior interdisciplinaridade na discussão (com os professores da turma) dos possíveis conteúdos a serem utilizados nas aulas.

Finalmente, não podemos pôr de parte o desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas que foram abordadas ao longo do ano e em várias matérias. No entanto, confidenciamos que poderíamos ter criado maiores rotinas de trabalho no que toca a este ponto. Acreditamos que só com hábitos de trabalho do desenvolvimento destas capacidades poderemos obter alguns resultados visíveis aos alunos. Muitas vezes, o desenvolvimento destas capacidades foi realizado em espaços desportivos muito reduzidos, de forma complementar, de modo a libertar espaço para execução dos exercícios propostos de uma determinada matéria.

No desenvolvimento destas capacidades recorreremos ao Treino Intervalado de Alta Intensidade (HIIT) que é caracterizado pela execução de exercício vigoroso (cerca de 90% VO₂ Máx.) realizado num período breve, que é intercalado por intervalos de repouso de intensidade baixa ou em completo repouso (Boutcher, 2011 citado por Tavares, 2016).

Grande parte das vezes utilizámos o método *Tabata* criado por Izumi em 1996, onde na execução de um determinado exercício, são realizados 20 segundos a alta intensidade e outros 10 segundos de descanso ou a intensidade mais baixa. Este método engloba 8 ciclos, que podem ter duração máxima total de 4 minutos. As diretrizes para a realização deste método são de 2 a 4 vezes por semana. (Tavares, 2016) A determinado momento do estágio optámos por continuar a trabalhar este tipo de capacidades, mas com outros tipos de organização uma vez que notávamos menor empenho de execução dos exercícios por parte alunos. Algumas dinâmicas foram introduzidas, tais como: corrida por estafetas; execução de determinados percursos com bola; e, subida e descida de escada em equipa. Estes tipos de dinâmicas eram realizados em contexto de competição o que permitia maior empenhamento dos alunos dando continuação do desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas.

5.1.4 Construção das Unidades Didáticas

A Unidade Didática (UD) caracteriza-se por ser um documento orientador da atividade didático-pedagógica do docente, estruturando todo o processo de ensino aprendizagem. Para melhor compreensão, Pais (2013) designa a UD como:

“um conjunto de opções metodológico-estratégias que apresentam como fundamentos técnicos de base: uma forma específica de relacionar a seleção do conteúdo programático com o fator tempo; (...) a seleção de uma unidade temática e definição de um elemento integrador; a consideração de todos os elementos que intervêm no processo se articulam em percursos, como verdadeiros projetos de trabalho contextualizados.” (p.39)

Com a construção das UD's pretendíamos organizar os conteúdos a serem abordados estruturando-os de uma forma mais específica, de modo a operacionalizar a forma pelo qual os alunos iriam adquirir as competências pretendidas pelo docente.

Deste modo, a UD pressupõe um conjunto de ações que pretendem relacionar a aprendizagem do aluno com a matéria de cada atividade. De uma forma mais clara, a criação das nossas UD's apresentam os objetivos gerais a atingir ao longo do tempo de acordo com a características dos alunos e das suas necessidades, decorrentes da AI. Todos estes objetivos a atingir tiveram em conta os recursos temporais (nº de aulas) e, ainda, os recursos espaciais e materiais.

Consideramos que tivemos algumas dificuldades em criar a nossa primeira UD, talvez porque não conseguíamos perceber o seu objetivo e propósito. Numa fase inicial apercebemo-nos que a distribuição dos conteúdos tendo em conta algumas variáveis facilitava a criação dos Planos de Aula (Pda), tornando assim a UD muito útil à leção. Para além disso a UD permitiu agir em conformidade, seguindo uma lógica de funcionamento. Ou seja, com a criação da UD demonstrámos que toda a nossa ação tem uma intencionalidade prevista, que nos permite agir de forma consciente.

Consideramos que as UD's devem responder às perguntas “o quê?” e “quando?”, algo que faltava na nossa primeira idealização de uma UD. Em primeiro lugar olhamos para a nossa AI e para o número de aulas que tínhamos disponíveis. Seguidamente, agrupamos os conteúdos a abordar de acordo com a matéria a lecionar, criando uma lógica

de funcionamento que pudesse igualmente facilitar a criação dos planos de aula. Tornase importante ter uma imagem geral do contexto onde estamos, para podermos criar um esboço inicial daquilo que pretendemos realizar. Isto permitiu-nos avançar com maior segurança e confiança através de uma lógica já pensada.

Em cada uma das nossas UD's fizemos uma pequena caracterização da matéria de ensino e classificamos o nível da aprendizagem dos alunos. Esta classificação é feita depois de uma AI realizada no início do ano letivo.

Na matéria de Futebol, agrupámos todos os alunos em quatro níveis de aprendizagem (Jogo Espontâneo – Nível 1, Jogo Intencional – Nível 2, Jogo Estruturado Nível 3, Jogo Elaborado Nível 4 – (Garganta 1998)). Esta classificação permitiu distinguir diferentes níveis dentro da turma (Apêndice 3), seleccionando os objetivos programáticos a atingir de acordo com as necessidades dos alunos.

Neste sentido os alunos com o nível de jogo classificado como “Jogo Espontâneo - Nível 1” e “Jogo Intencional – Nível 2” teriam como objetivos programáticos o nível elementar e introdutório apresentado pelo PNEF (2001). Já os alunos classificados com “Jogo Estruturado – Nível 3” e “Jogo Elaborado -Nível 4” teriam como objetivos programáticos o nível avançado apresentado pelo PNEF (2001).

Posteriormente foram definidos os recursos temporais, recursos espaciais e os recursos materiais. O número de aulas foi igualmente definido de acordo com as necessidades para alcançar os objetivos propostos. Neste caso necessitávamos no mínimo de 10 aulas de Futebol para ter algum tempo de prática para verificarmos diferenças na performance dos alunos à luz do Modelo de Ensino de Competências.

Esta UD de Futebol teve uma duração de 15 horas, respeitando os critérios do Modelo de Ensino Competências. Os conteúdos foram distribuídos ao longo das 10 aulas baseados nos problemas táticos do jogo. Estes conteúdos podem ser vistos do ponto de vista ofensivo e defensivo. Nos problemas táticos ofensivos em que o objetivo é marcar ponto/golo foram desenvolvidos os seguintes conteúdos: (1) manter a posse de bola; (2) penetrar na defesa e atacar o alvo; (3) transição defesa-ataque. Em relação aos conteúdos defensivos em que o principal objetivo é impedir que o adversário atinja o alvo, os conteúdos utilizados foram: (1) defender o espaço; (2) defender o alvo e (3) ganhar a posse de bola. À luz do Modelo de Educação Desportiva (MED), as unidades didáticas são substituídas por épocas desportivas. Assim, esta intervenção no futebol dividiu-se em

três momentos: (1) fase da pré-época, (2) época e (3) pós-época. Para cada aula são definidos objetivos a atingir o que facilita a criação dos planos de aula.

A pré-época decorreu ao longo de 3 sessões de 90 minutos, sendo esta fase o pilar de todo o processo. Na pré-época, o professor é o elemento central de modo a preparar os alunos para uma fase posterior. Nesta fase foram testadas todas as situações de ensino quer iriam ser trabalhadas ao longo da época.

Ao final da 3ª sessão, iniciou-se então a época desportiva, que decorreu ao longo de 6 sessões de 90 minutos. Nesta fase procedeu-se à formação das equipas, que tiveram em consideração o critério de homogeneidade (i.e., entre as equipas) e de heterogeneidade (i.e., dentro de cada equipa). Foram formadas 3 equipas, 2 das quais com 7 elementos e uma terceira com 6. Cada equipa recebeu um “*dossier*” que continha informações importantes sobre a orientação de todo o processo de ensino aprendizagem ao longo da época, tais como: contratos de cada uma das funções a serem atribuídas, os regulamentos (regras de jogo, organização das jornadas e pontuação dos treinos e jogos), os exercícios a realizar, os planos de treino facultados pelo professor que eram idealizados consoante as necessidades de cada equipa, a calendarização da época e finalmente as fichas de registo e de jogo que eram utilizadas nas jornadas.

Os treinos eram intercalados com as jornadas, de modo a promover a competição: característica fundamental desta abordagem. Ao longo da época foram realizadas três jornadas, sendo que nos jogos, 2 equipas competiam entre si, e a 3ª equipa organizava o jogo, arbitrando, cronometrando, fazendo o registo estatístico e fotografando o jogo.

No final da época desportiva, foi organizada uma aula de 90 minutos, para o evento final, com o objetivo de enaltecer e celebrar o sucesso de todos num clima festivo, onde os alunos são premiados pelo seu desempenho nas atividades e no cumprimento das funções definidas anteriormente. Nesta fase final procedemos a nova avaliação para aferir se existiu desenvolvimento na performance dos alunos perante este tipo de metodologia.

Relativamente à matéria de Ginástica Acrobática, e com a utilização da nossa ficha de avaliação inicial (Apêndice 2) enquanto ferramenta para o processo de ensino aprendizagem, verificou-se grande dificuldade de domínio do próprio corpo por parte dos alunos. Para além disso, os alunos não tinham bases em realizar figuras desta matéria, e ainda apresentavam alguma resistência ao toque entre colegas de sexos diferentes.

Pelo facto destes alunos nunca terem abordado Ginástica Acrobática e face a este cenário, optámos por uma abordagem dos conteúdos ao nível elementar do PNEF para o

Ensino Secundário com auxílio de algumas componentes dos conteúdos de Dança (Atividades Rítmicas Expressivas) de modo a que pudessem ser conjugados com os elementos de ligação entre figuras de Ginástica Acrobática. Para tal foram equacionadas 8 aulas de 90 minutos. As primeiras 3 aulas foram dedicadas aos montes e desmontes de figuras simples, pares e trios com o auxílio de um quadro sistematizado de todas as figuras de Ginástica Acrobática. Para a formação destas figuras tivemos em conta o tipo de pegas que pudessem dar mais estabilidade na formação das figuras acrobáticas. Para além disso, a exploração de espaço com noção de ritmos foi introduzida para preparação de uma coreografia final. Para a coreografia final, foram igualmente definidos grupos de trabalho. Após uma maior ambientação a esta matéria passamos para o monte e desmonte de figuras de trios, quadras ou em grupo com o objetivo podermos ter uma grande variedade de figuras que pudessem fazer parte da coreografia. No entanto houve sempre a necessidade de adaptar as figuras a cada grupo de trabalho perante as características dos alunos. A tomada de decisão sobre as figuras a executar eram feitas pelos alunos, cabendo ao professor avaliar se estariam reunidas as condições para execução das figuras propostas. Para as 3 últimas aulas, cada grupo escolheu uma música de modo a enquadrar na sua coreografia tendo em conta a noção de ritmos, exploração de espaços abordados anteriormente. Por fim a realização de um registo coreográfico previsto inicialmente foi realizado como forma de avaliação.

Na matéria do Voleibol, decidimos recorrer à sistematização dos níveis de domínio de jogo elaborados por Mesquita (1998). Através destes parâmetros os alunos foram agrupados em 4 diferentes níveis, nomeadamente: Nível I - Jogo estático; Nível II – Jogo Anárquico; Nível III – Jogo com organização rudimentar do ataque; Nível IV – Jogo com construção elaborada do Ataque. Verificámos que os alunos estavam classificados com nível de jogo Estático e Anárquico. Isto significava também dificuldades nas execuções técnicas inerentes ao Voleibol com um domínio instável da bola, levando a pouco tempo de sustentação da bola. Para além disso, era igualmente notória a pouca iniciativa para a receção da bola em resposta o serviço e a falta de comunicação entre colegas de equipa.

Perante estas características, optámos por recorrer a uma abordagem contextualizada do Smashball, que procura abordar os conteúdos do voleibol num contexto de jogo adaptado às capacidades dos alunos. Para além disso, as situações propostas sugeriam campos reduzidos e também um número de elementos reduzido (1x1; 2x2; 3x3). Deste modo, foram programadas 10 sessões que incluíam a estruturação de conteúdos de uma

forma progressiva. Para as primeiras 4 sessões foram realizadas situações enquadradas com o Nível I do Smashball em situações de 1x1 e 2x2. Este primeiro nível englobava: campo reduzido; rede baixa (pulso no bordo da rede); serviço por baixo a meio do campo (entre 2 e 3 metros); 1º toque agarrado antes ou após ressalto; corrida para o próximo da rede; auto lançamento e remate para o campo adversário. Para o segundo, terceiro e quarto nível do Smashball, realizado na restante UD, as regras do jogo alteravam-se de uma forma progressiva aproximando-se da formalidade do jogo de Voleibol em situações de 4x4.

Perante a matéria de Andebol e Basquetebol, optámos, à imagem de como foi feito no Futebol, por uma abordagem tática ao jogo onde todas as situações apresentadas eram feitas numa representação menos complexa do jogo. Com este tipo de abordagem, pretendíamos com que os alunos tivessem maior tempo de contacto com a bola e que desenvolvessem a compreensão tática do jogo. Ou seja, embora com formas mais básicas de jogo, com redução do número de elementos, pretendíamos que todos os alunos tivessem maiores oportunidades de sucesso, de interação e contacto com a bola.

Para tal, os conteúdos destas matérias foram distribuídos ao longo de 9 aulas. O trabalho por estações foi muito frequente na lecionação desta UD no sentido de podermos abordar todos os conteúdos previstos sem grandes momentos de transição. Foram realizados pequenos momentos de controlo e domínio do objeto de jogo permitindo a cada aluno ter maior domínio e contacto com o mesmo. Os jogos condicionados em formas mais simplificadas e menos complexas do jogo (menos elementos em jogo; espaços reduzidos) foram utilizados em todas as aulas, não esquecendo a adoção da posição de tripla ameaça, um dos conteúdos fundamentais da matéria de Basquetebol.

Os conteúdos relativos à matéria de Ténis de Campo foram distribuídos ao longo de 10 aulas do 3º Período. Uma vez que os alunos não tinham vivências ligadas a esta matéria, todos os alunos foram enquadrados no nível introdutório do PNEF. Sabemos que nesta matéria exige o manuseamento da raquete e da bola, por isso, optámos por implementar em todas as aulas vários exercícios específicos de batimento. Apesar de não sermos grandes defensores de uma abordagem demasiado tecnicista, algumas tarefas mais analíticas foram executadas, pois os alunos possuíam um fraco enquadramento para a bola numa fase de batimento. Seguidamente os jogos reduzidos relativos a esta matéria foram implementados em todas as aulas, pois permitiram uma maior segurança para batimentos

mais fortes e um maior tempo de leitura da ação adversária tornado o jogo mais fluido e contínuo.

De modo a podermos ter espaço para rentabilizar todo o campo, optámos por aulas polimáticas intercaladas com a Orientação. Deste modo a turma era dividida em duas partes onde metade realizava tarefas ligas à Orientação e os restantes com tarefas ligadas ao Ténis de campo. Para a abordagem da orientação optámos, numa fase inicial, por demonstrar que a orientação envolve várias variáveis e desafios tais como: recolha de um símbolo na baliza, orientar-se segundo a rosa dos ventos, utilizar o picotador, responder a questões e outros desafios. Numa fase seguinte os alunos foram colocados dentro do seu processo de ensino aprendizagem, uma vez que eles próprios construíram os postos de orientação a serem realizados nas aulas.

Com o intuito de promover autonomia, tomada de decisão, criação de estratégias e cooperação, os alunos foram desafiados a realizar um percurso de orientação funcional em fora do contexto escolar (atividade de extensão curricular). Tal medida levou a que existisse uma fase de planeamento referida no capítulo da Atividade de Extensão Curricular.

Torna-se evidente que com a construção das UD's, houve sempre a necessidade de reajustamos o planeamento anual consoante as necessidades dos alunos utilizando as potencialidades dos recursos disponíveis juntando todo o investimento do professor em melhorar a sua prática didático-pedagógica.

Estamos cientes que uma rotura dos processos centrados no professor e nas matérias é necessária, adaptando os conteúdos às necessidades dos alunos. Os Programas Nacionais de Educação Física, e as diretrizes do PEE dão-nos sempre alguma liberdade e flexibilidade na programação e organização de toda a prática letiva. Isto permitiu adaptar as matérias aos alunos não seguindo modelos, normas ou estratégias universais pois, cada turma tem o seu contexto e diferentes tipo respostas, daí o professor ser um elemento autónomo na construção da prática letiva.

Em suma, este foi um processo de muitos avanços e recuos que caracterizam a flexibilidade do planeamento anual e da construção das UD's.

5.1.5 Construção dos Planos de Aula

Os planos de Aula (Pda) representam um maior nível de operacionalização que as UD's onde são implementados os objetivos definidos anteriormente. Trata-se de uma sequência de tudo o que vai ser desenvolvido aula. Por outras palavras, consideramos que é a “*sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem*” (Pilleti, 2001 citado por Castro, 2008 p.73).

O Pda representa uma planificação de curto prazo (1 aula), o que não significa que seja um elemento rígido e inflexível, mas sim coerente tendo por base o planeamento anual e as UD's planeadas. De acordo com Takahashi e Fernandes (2004) os elementos que deverão estar num plano de aula são: (1) Temática; (2) Estrutura Didática; (3) Objetivo; (4) Conteúdo Programático; (5) Estratégias e Recursos Didáticos; (6) Duração e (7) Referências. Consideramos que o Pda deverá ser prático e útil ao professor. Tal instrumento deverá auxiliar e otimizar a nossa intervenção para alcançar os objetivos que pretendemos.

Para a construção do nosso Pda optámos por incluir um conjunto de informações gerais tais como: nome da escola, ano letivo, a data, a hora, o número de aula, o ano de ensino, o número da turma, o nome do professor, o local, a matéria de ensino, a duração da aula, o número de alunos, os objetivos gerais e o material necessário para a realização da aula.

No que toca à parte da operacionalização propriamente dita apresentamos: (1) os conteúdos; (2) a descrição do exercício/tarefa a executar; (3) os objetivos específicos de cada exercício/tarefa; (4) a representação da organização/esquema (a forma em que os alunos estão colocados no espaço de aula); (5) o tempo geral da aula e (6) o tempo de cada exercício (não esquecendo os tempos de transição de um exercício para outro) (Apêndice 7).

Queremos acrescentar que a construção dos Pda se baseia numa prospetiva do cenário que prevemos acontecer, não esquecendo que a aula é o resultado de uma dinâmica de ações e respostas que os exercícios provocam nos alunos. Percebendo este conceito, foi sempre possível reajustar a nossa intervenção e o nosso Pda tendo em conta as respostas verificadas, podendo tomar melhores decisões ao longo das aulas. Verificamos que no

início do ano letivo, os reajustamentos dos Pda eram muitos, uma vez que éramos ainda algo inexperientes neste ponto. Isso significou um maior investimento de tempo na preparação dos Pda, algo que já não acontecia a meio do ano letivo.

No que se refere aos exercícios programados no Pda, constatámos que, numa fase inicial e fruto da nossa inexperiência, terminavam muito após o estipulado. Ou seja, apesar de termos estipulado o tempo dos exercícios propostos e transições inerentes, verificámos que por vezes éramos demasiadamente ambiciosos na concretização dos objetivos inicialmente propostos.

Com a análise da turma e da nossa prestação enquanto professores, procurámos definir melhor os objetivos, selecionando 3 exercícios chave que iríamos dar atenção dando sempre algum tempo de manobra para qualquer necessidade ou eventualidade. Para além disso o Pda apresentava um espaço para escrevermos algumas notas, (no final do Pda) onde normalmente apontávamos os comportamentos dos alunos perante os exercícios e algumas notas da nossa prestação.

A reestruturação da nossa prática, evidenciada nos Pda, foi algo adquirido ao longo das várias experiências das aulas, através do conhecimento da turma e dos momentos de reflexão com o nosso orientador cooperante.

Estamos cientes que, por muito que se planeie, existe uma parte de imprevisibilidade que o professor terá que lidar. Ou seja, por mais que se equacione as variáveis na construção do Pda, há sempre uma parte que não conseguimos prever, que está relacionada com a resposta que os alunos darão perante os exercícios e a possível ausência de alunos que pode levar a adaptações aos exercícios propostos. É por este motivo que o processo reflexivo é tão importante como o processo prospetivo, no sentido que permite ao professor interpretar as suas experiências das aulas anteriores para poder ser mais assertivo no processo de planeamento e construção do Pda.

É com esta ideia que apresentámos um espaço para notas e apontamentos (no final dos Pda) para os aspetos observados na aula onde apresentámos indicadores do comportamento dos alunos associados à nossa intervenção que, no fundo, nos possibilitam a uma análise e melhor intervenção pedagógica da nossa parte.

Acreditamos que um bom planeamento dos Pda relaciona-se com uma assertividade e segurança da nossa intervenção. Muito do nosso capital tempo investido traduziu-se na

construção dos Pda, tratando-se de uma ferramenta de planeamento específico de curto prazo (1 aula). Confidenciamos que houve sempre uma necessidade de pesquisa e de reflexão constante das variáveis que estariam em causa, para poder assim responder às necessidades e níveis de proficiência dos alunos.

5.2 Assistência às Aulas

5.2.1 Enquadramento

A observação continua a ser uma ferramenta pedagógica de grande valor que nos permite, enquanto professores, diagnosticar, prescrever e controlar o processo pedagógico. Deste modo, é na observação da realidade que conseguimos intervir no contexto didático pedagógico da aula de uma forma mais adequada e contextualizada. Concordamos com Sarmento (2004) no sentido que observar é algo mais que olhar, é atribuir um significado ao que vemos. Mendes, Clemente, Rocha e Damásio (2012) acrescentam que a observação é caracterizada por um instrumento afinado do ambiente ecológico da ação, que permite recolher informações posteriormente organizadas, relatadas e compreendidas.

Consideramos que é a partir da reflexão da realidade observada, evidenciada através do comportamento dos intervenientes do processo de ensino-aprendizagem, que poderemos intervir no contexto didático da aula numa forma mais ajustada, assertiva e contextualizada.

Temos igualmente consciência de que observar os docentes e outros intervenientes pedagógicos permite regular o nosso comportamento e tomada de decisão. No entanto, a nossa capacidade de observação deve ser aperfeiçoada, uma vez que nem toda a informação recolhida foi-nos útil. Deste modo, pretendemos possuir uma capacidade de retirar o essencial do que é observado.

Entendemos esta componente do EP como uma forma de nos introduzir na observação, análise, comparação e reflexão de várias variáveis inerentes à prática didático-pedagógica, onde encaramos como uma oportunidade de criar algumas competências, conhecimentos que confessamos ter algumas lacunas por falta de experiência.

Para tal, apercebemo-nos ao longo do EP da necessidade de definir criteriosamente o que pretendíamos observar tendo um carácter intencional e preciso, correspondendo à metodologia definida. Com a não definição dos critérios a observar (nas aulas do 1º Período), confessamos que facilmente nos perdemos na observação, uma vez que todo o meio envolvente está cheio de informações que, por vezes, nem sabíamos quais os aspetos pertinentes a observar.

Deste modo, torna-se importante estruturar um método de técnicas de registo simples e bem definidas para que a recolha de dados seja significativa e que contribua para a adequação da prestação docente.

Em síntese, a assistência às aulas é um processo que se refere à melhoria da qualidade do processo de ensino do docente constituindo-se como um processo que contribuirá para o desenvolvimento da nossa capacidade de análise e reflexão sobre o processo pedagógico e as metodologias inerentes ao mesmo. Outro dos objetivos neste processo passou por desenvolver competências associadas à definição de estratégias que têm em vista resolver problemas visíveis na turma. Destacamos que esta componente do estágio permite o ganho de competências, mais concretamente: (i) análise e reflexão das situações de ensino; (ii) reflexão crítica das situações observadas; (iii) obter sugestões para partilhar com os colegas de modo a experimentar outras metodologias.

Todavia, esta ferramenta poderá ser utilizada na análise da nossa prestação no decorrer de uma aula (quando somos observados). A observação da postura e da influência do comportamento dos alunos perante o comportamento do docente permitirá retirar algumas conclusões e análises da prestação do professor num processo de lecionação. A recolha de dados relevantes relativamente ao nosso comportamento e prestação ao longo das aulas é a grande justificação para desenvolvermos o processo de observação dos intervenientes pedagógicos. No entanto, será sempre necessário estabelecer uma metodologia de observação que permita definir o que vamos observar com precisão e especificidade.

Considerando tudo o que já foi referido, identificámos vários aspetos que nos definiam no início do ano letivo, entre os quais: (i) dificuldades na atuação perante comportamentos de indisciplina e outros comportamentos de desvio; (ii) dificuldades em ser visto como a figura de professor; (iii) inexperiência na lecionação de Ginástica Acrobática.

Deste modo, consideramos alguns objetivos pertinentes adjacentes a este ponto do EP, onde destacamos:

- 1) Ganho de competências na análise e dos momentos de ensino (quer das ações dos nossos colegas, outros professores mais experientes ou até mesmo da nossa ação);
- 2) Comparação de diferentes tipos de metodologias e reflexão sobre os suas vantagens e desvantagens no processo de ensino;
- 3) Desenvolvimento da capacidade crítica perante a realidade a que assistimos (refletindo sobre as tomadas de decisão dos professores através das suas estratégias e metodologias).

5.2.2 Operacionalização

Este processo de assistência às aulas foi realizado a uma amostra de quatro professores estagiários diferentes. A assistência às aulas da colega estagiária da ESFF ocorreu de forma quase permanente. Já no que se refere aos outros colegas, realizamos a observação a dois colegas no contexto das turmas do 8º e 9º ano da Escola Eduardo Brazão de Castro e a outro colega na Escola Dr. Ângelo Augusto da Silva.

Para as assistências às aulas realizadas, não recorremos inicialmente a nenhum instrumento específico de observação tendo optado por assinalar e analisar os aspetos relevantes da ação do docente perante a turma, dos respetivos alunos e do controlo da mesma.

Martins (2011) refere que *“os instrumentos devem permitir uma observação fiel e objetiva, e devem fornecer informações acerca da situação pedagógica vivida por um professor em formação, de tal modo que ele possa explorar essa informação com vista à sua evolução como docente”* (p.18).

Sarmiento (1991) citado por Mendes (2012), apresenta as etapas processuais para a construção do instrumento de observação: (i) definição do que vai ser observado; (ii) critérios de observação (parâmetros a observar); (iii) itens de observação (parâmetros concretos a observar); (iv) tratamento dos resultados (registo dos dados obtidos na observação).

Para colmatar esta lacuna, decidimos construir uma ficha de observação contruída e baseada nos pontos anteriormente referidos. Também é de salientar que durante o nosso percurso académico tivemos contato com os principais aspetos a serem considerados numa aula, o que se revelou essencial para este momento de estágio.

No entanto, tivemos em consideração os seguintes parâmetros para a construção do nosso instrumento:

1) Apresentação dos Conteúdos

- Gestão e organização inicial (registo presenças)
- Instrução inicial (instrução clara, apresentação dos objetivos, duração da instrução inicial)

2) Organização

- Apresentação dos exercícios (colocação do material, apresentação clara, definição dos critérios de êxito, demonstração dos exercícios);
- Controlo da prática (colocação perante os alunos, adequação dos exercícios aos alunos, logica e progressão dos exercícios, adequação da dificuldade dos exercícios perante o nível dos alunos);

3) Feedback

- Feedback (tipo de feedback, frequência do feedback, qualidade da informação dada)

4) Clima de aula

- Disciplina/ clima de aula (Controlo dos comportamentos desviantes, clima positivo e motivador)

5) Avaliação

- Adequação do plano para a realidade (tempos dos exercícios, realização dos exercícios propostos)
- Em todos os parâmetros temos um espaço para avaliação qualitativa do professor onde tomamos algumas notas pertinentes que complementem a observação.

A partir desta sistematização observámos doze aulas dos colegas estagiários. Este instrumento teve como principais parâmetros específicos: (1) gestão e organização inicial; (2) instrução inicial; (3) apresentação dos exercícios; (4) controlo da prática; (5) feedback; (6) clima de aula e (7) adequação do plano de aula para a realidade. Dentro de cada um

destes parâmetros específicos considerávamos adequado ou inadequado (em *checklist*) os comportamentos do indivíduo observado (Apêndice 8).

Consideramos que uma observação recorrente poderá ser eficaz, no sentido de corrigir e atenuar o erro, permitindo efetivamente medir alguns parâmetros de uma forma válida e objetiva.

No entanto, no processo da observação, torna-se importante ter em atenção os comportamentos que podem ser alterados quando existem sujeitos estranhos (observadores) que causem reatividade nos indivíduos observados.

Uma vez que não tínhamos nenhum instrumento específico de observação, as informações recolhidas eram muito subjetivas. Por outro lado, a construção de uma ficha de observação em *checklist* apresentava um caráter quantitativo que poderia implicar a perda de algumas informações importantes. Deste modo procurámos uma conjugação destes dois paradigmas tendo informação mais significativa e útil ao processo de ensino-aprendizagem.

Outro objetivo da nossa observação passava por avaliar o tempo de empenhamento motor dos alunos na aula. Deste modo, para avaliar o tempo de empenhamento motor dos alunos na turma da colega estagiária perante às abordagens contextualizadas do Modelo de Ensino por Competência (Futebol) e do Voleibol (Smashball) foram observadas oito aulas de 90 minutos.

Para a avaliação do tempo de empenhamento motor (Anexo 2), recorreremos ao método de amostragem do tempo momentâneo (Siendentop et al., 2004). Ao longo das aulas o grupo foi observado em intervalos de 120 segundos, sendo que todos os alunos foram observados 75 vezes. Este tipo de observação consistia num registo, onde o observador verificava se o aluno estava em atividade física moderada a vigorosa nesse momento. Segundo Siendentop (2004), caso os alunos estivessem parados (sentados, deitados ou de pé) no momento de observação era considerado um registo sedentário (N=Não), caso os alunos estivessem numa atividade que envolvesse dispêndio energético superior, como andar rápido, correr ou trabalho de força era considerado que o aluno estava em atividade física moderada a vigorosa (S=sim).

5.2.3 Reflexão Assistência às Aulas

A assistência às aulas foi um parâmetro que resultou em momentos de aprendizagem, uma vez que tivemos oportunidade de conhecer novas estratégias de lecionação, de aprender com os erros dos colegas e de refletirmos sobre as situações observadas. Esta componente do estágio torna-se de grande importância na prática letiva uma vez que permite retirar informações que permitem refletir as nossas tomadas de decisão. Com esta reflexão das informações recolhidas podemos formar novas estratégias que podem contribuir para aprendizagem dos nossos alunos.

Deste modo, para termos informações pertinentes relativas à observação devemos ter sempre em conta à seleção dos elementos a observar tal como Sarmiento (1991) e Martins (2011) referem anteriormente. Também é consensual, entre estes autores, a necessidade de uma construção de um instrumento de registo que beneficia a recolha de informação, possibilitando maior objetividade, rigor e qualidade. Desta forma poderemos adquirir informações sem grandes recursos e com registos simples que permitem a facilidade do observador.

Relativamente à utilização dos instrumentos de observação confidenciamos que as assistências às aulas sem um instrumento específico de observação nas primeiras aulas geraram momentos de dúvida, sem saber o que iríamos observar e registar. Face a este cenário apercebemo-nos que precisávamos de algo sistematizado e de fácil registo para a assistência às aulas. Reparámos também que sem um instrumento de registo, o nosso espetro de observação não era tão específico e preciso, no que concerne ao que queríamos observar, tornando-se numa análise qualitativa, mas muito subjetiva. Assim, criámos uma ficha de observação que permitiu sermos mais objetivos ao que pretendíamos observar. Com a criação de uma ficha em *checklist*, definimos um conjunto de parâmetros que eram avaliados como “adequado” ou “inadequado” com a possibilidade complementar a ficha com pequenas notas que achássemos pertinentes. Esta ficha revelou ser de fácil registo com a possibilidade de acrescentar informação qualitativa relevante dentro dos pontos e categorias definidas que complementassem a nossa observação.

As assistências às aulas para a avaliação do tempo de empenhamento motor dos alunos (8 aulas) não tiveram um resultado específico na análise da gestão organizacional, na instrução, apresentação dos exercícios, no clima e no controlo da prática, uma vez que

era objetivo registrar unicamente o nível de empenho dos alunos nas metodologias contextualizadas. No entanto, numa análise da ficha de empenhamento motor o professor observado poderia aperceber-se do efeito dos exercícios que implementava, fazendo uma comparação do empenho dos alunos aula após aula ou poderia comparar o nível de empenhamento entre alunos na mesma atividade.

Estas questões de assistência às aulas foram também trabalhadas em reuniões com a colega do núcleo de estágio e o orientador cooperante o que permitiu desenvolver a nossa capacidade de análise, de observação e de reflexão crítica neste campo.

No que toca à parte inicial deste processo optámos por observar as estratégias e metodologias dos nossos colegas estagiários com o objetivo de poder discutir as opções tomadas ao longo da aula. De um modo geral, percebemos que os professores observados respeitam a estruturação do plano de aula nos seus tempos de realização, trocas e momentos de transição. No entanto devemos considerar as palavras de Bento (2014) quando defende que devemos admitir que os alunos reagem de maneira diferente à receita do professor. Para além disso, acrescentamos que os ritmos de aprendizagem dos alunos são um pouco diferentes. Isto quer dizer que cumprir à risca o nosso Pda, por vezes, desvirtua a necessidade do aluno que precisa de maior tempo de prática de um determinado exercício para poder obter ganhos de aprendizagem do mesmo. No entanto, consideramos que o nervosismo, a ansiedade verificada no estágio leva a este tipo de comportamento de cumprir o que está previamente definido.

Por outro lado, verificámos que os professores observados recorrem a estratégias didáticas que davam foco: à instrução pormenorizada das tarefas a realizar recorrendo à demonstração; a definição dos critérios de êxito a alcançar nas tarefas; feedback de cariz prescritivo que auxiliava a correção dos alunos nas fases iniciais das matérias a abordar. Embora tenhamos notado uma prática motora ativa nas fases de entrada em ação e ativação funcional, notámos que o tempo de empenhamento motor ia baixando ao longo da aula derivado de algumas situações: os demasiados tempos de espera, a criação de algumas filas e o demasiado tempo de instrução. Para além disso, o problema comum a todos os observados está no sentido de controlo de comportamentos de indisciplina que fazem sempre perder tempo útil da aula algumas vezes ligado às características anteriormente apresentadas. Num estudo realizado por Oliveira (2001) verifica-se que estes tipos de comportamentos apontam para a necessidade de os docentes atuarem preventivamente sobre este problema e não de forma unicamente punitiva.

Este estudo veio corroborar com aquilo que já pensávamos ao longo do nosso percurso académico. Sentimos que atuámos de forma muitas vezes punitiva, chamando individualmente o aluno à razão em frente de toda a turma, o que não era agradável para o aluno, e que punha em causa uma boa relação entre aluno e professor.

Temos consciência que a nossa posição crítica perante as situações observadas ajudou-nos na definição de estratégias a aplicar na nossa turma. Por outro lado, algumas estratégias aplicadas pelos colegas observados permitiu-nos conhecer novas estratégias/alternativas que ainda não tínhamos refletido.

Não queremos com isto dizer que as nossas estratégias foram melhores ou piores que os nossos colegas, pois temos consciência que todos passaram por contextos diferentes que recorreram a processos de planeamento e reflexão que poderiam ser mais adequados para as suas turmas.

Em forma de síntese, a assistência às aulas no EP contribuiu para nossa formação em vários sentidos:

- Tivemos a perceção de que existem vários tipos de metodologias observadas, pelo que devemos ter a noção que não existem métodos melhores ou piores. Sabemos sim, que existem realidades distintas entre os quais é necessário adaptar as nossas intervenções. Dentro de algumas estratégias existiram alguns critérios que não nos identificámos (utilização de gestos técnicos de forma descontextualizada), e por esse motivo evitámos utilizar nas nossas aulas. Deste modo acreditávamos sempre numa abordagem tática e de compreensão do jogo onde os problemas reais do contexto seriam a resposta de como realizar um determinado gesto.
- No que toca aos episódios de indisciplina verificados no início do ano letivo e em situações pontuais durante o resto do ano, tivemos a consciência de que o professor não deverá ter insegurança na abordagem das matérias, não deverá dar feedbacks sem informação útil para o aluno e não deverá ter receio da pouca receptividade dos alunos perante os exercícios/tarefas propostas. Uma postura pouco confiante que transparece para os alunos, resultava em alguns momentos de indisciplina pelo facto de sermos pouco ativos e receosos. Apercebemo-nos que um comportamento de liderança gerava um reconhecimento da turma através do domínio do conhecimento científico aprofundado que auxiliava os alunos em algumas matérias de ensino. Para além disso, uma das maiores aprendizagens que

tivemos, passou por não perdermos o desânimo quando as metodologias aplicadas não tiveram o resultado que pretendíamos. Devemos sim refletir sobre as situações acontecidas para podermos assim adaptar, melhorar ou alterar as nossas metodologias.

5.3 Avaliação

A avaliação é um tema ainda muito discutido entre os vários profissionais na área da educação. De acordo com Betti e Zuliani (2009) a EF não foge à regra, apresentando características e dificuldades comuns às outras disciplinas curriculares, mas também apresenta algumas particularidades. Os mesmos autores ainda acrescentam que a avaliação na EF deverá servir para problematizar a ação pedagógica e não apenas para atribuir um valor a um aluno.

Simões, Fernando e Lopes (2014) concordam com os autores anteriores referindo que *“muitas vezes a avaliação é apenas vista como uma mera atribuição de notas, dando aos alunos um rótulo e não como um meio de o mesmo orientar a sua prática indo deste modo ao encontro das reais necessidades dos seus alunos.”* (p. 17)

Uma vez levantadas estas questões, este ponto do estágio revelou-se de alguma complexidade e dificuldade, uma vez que passámos de indivíduos que foram avaliados ao longo da nossa vida escolar para indivíduos responsáveis pela avaliação escolar. As questões de “o que vamos avaliar?” e “como vamos avaliar?” estavam sempre presentes.

Simões et. al (2014), consideram a avaliação *“como parte integrante do processo educativo imprescindível em qualquer proposta de educação”* (p. 17). Estes autores reforçam novamente a ideia que a avaliação não deve ser vista apenas como uma atribuição de notas aos alunos.

Estes autores classificam três momentos de avaliação: (1) a avaliação diagnóstica; (2) a avaliação formativa; (3) a avaliação sumativa.

No que toca à avaliação diagnóstica, o professor faz um prognóstico das competências de um aluno em relação a um novo conteúdo a ser abordado. É também nesta avaliação que identificamos algumas características do aluno. No que se refere à avaliação formativa, o professor recolhe informações sobre o desenvolvimento de um processo de ensino aprendizagem. Por fim, a avaliação sumativa ocorre normalmente de forma

pontual no final de uma UD. Esta avaliação tem como objetivo determinar o grau de domínio de alguns objetivos pré-estabelecidos. Neste ponto efetuamos também um balanço das competências e aprendizagens no final de um período (Simões et al, 2014).

A avaliação inicial ou avaliação diagnóstica, aos olhos do PNEF, consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano de curso, procedendo simultaneamente à revisão/atualização dos resultados obtidos. (Jacinto et. al, 2001). O PNEF ainda acrescenta que:

“avaliação inicial é um processo decisivo pois, para além de permitir a cada professor orientar e organizar o seu trabalho na turma, possibilita aos professores assumirem compromissos coletivos, aferindo decisões anteriormente tomadas quanto às orientações curriculares, adequando o nível de objetivos e/ou procedendo a alterações ou reajustes na composição curricular à escala anual e/ou plurianual, caso considerem necessário” (p. 25).

É através destas informações iniciais que temos uma visão das características dos alunos, do seu nível de aprendizagem perante as diferentes matérias de ensino e quais as dinâmicas de relacionamento na turma. Estas informações pertinentes direcionam a tomada de decisão do docente com o objetivo de responder às necessidades evidenciadas pelos alunos.

Daquilo que foi a nossa experiência no EP, a AI ocorreu em 3 aulas do 1º Período e uma aula do 3º Período. Para este efeito, a primeira aula da AI foi destinada à avaliação do Voleibol e ainda, do Basquetebol e o Futebol, enquadrados nos comportamentos dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão (JDC-I). Por questões temporais a avaliação do Basquetebol continuou na segunda aula da AI, juntamente com os Desportos de Confortação Direta (Ténis de Campo e Badminton) que envolvia a colocação de uma rede. A terceira aula da AI, ficou destinada para a avaliação da Ginástica de Solo com o objetivo de podermos abordar a Ginástica Acrobática juntamente com Dança. Por fim, a avaliação diagnóstica da matéria de orientação ficou para o 3º Período, pois já tínhamos dedicado mais aulas do que era previsto para as nossas avaliações (EFERAM-CIT, Projeto +90 e AI) no 1º Período.

Neste ponto, consideramos essencial construir pequenos instrumentos de registo que nos permitissem através de uma observação direta, agrupar os alunos em níveis de aprendizagem.

Para os Jogos Desportivos Coletivos de Invasão (JDC-I) para o Futebol e Basquetebol, utilizámos um referencial proposto por Garganta (1998) que permite enquadrar os alunos em quatro níveis diferentes de jogo (jogo espontâneo, jogo intencional, jogo estruturado, jogo elaborado). Para definir cada nível de jogo foram observados quatro parâmetros, tais como: (i) ocupação do espaço, (ii) progressão no terreno, (iii) domínio da bola e (iv) ações de cooperação. (Apêndice 3)

No que toca ao Voleibol, também um Jogo Desportivo Coletivo sem invasão, com a particularidade de jogarmos com uma rede, decidimos recorrer à sistematização dos níveis de domínio de jogo elaborados por Mesquita (1998). Estes níveis de jogo permitem igualmente enquadrar os alunos em quatro níveis de jogo (Apêndice 5). Deste modo, os alunos foram classificados em diferentes níveis, nomeadamente: Nível I - Jogo estático; Nível II – Jogo Anárquico; Nível III – Jogo com organização rudimentar do ataque; Nível IV – Jogo com construção elaborada do Ataque. Para o estabelecimento destes níveis avaliou-se: (i) o serviço; (ii) a receção; (iii) a defesa; (iv) o ataque e (v) a ocupação do espaço.

No que diz respeito à Ginástica Acrobática, e de forma a podermos avaliar os alunos de modo a que não ponham em causa a sua integridade física, procurámos avaliar, identificar e compreender o domínio dos alunos sobre o seu próprio corpo nos elementos da ginástica de solo para depois decidirmos a nossa abordagem à ginástica acrobática. Os elementos gímnicos (rolamento à frente, rolamento à retaguarda, roda, apoio invertido, avião, ponte e espargata) foram avaliados numa escala 0-5 (0 ou 1 Não realiza; 2 realiza com muita dificuldade; 3 realiza com alguma dificuldade; 4 realiza bem/muito bem) de acordo com aspetos técnicos mais importantes podendo estabelecer um score de avaliação. (Apêndice 2).

Para os Desportos de Confrontação Direta (Ténis de Campo e Badminton) juntamente com a colega de estágio construímos um instrumento (Apêndice 6) onde avaliámos o domínio da bola (nos seus batimentos curtos e longos e colocação para a bola colocando-a para os espaços vazios ou de difícil acesso), a pega da raquete e posição pré-dinâmica.

Para determinarmos o nível dos alunos na matéria de Orientação realizámos um percurso na escola com o objetivo de verificar se os alunos, em pares, conseguiam orientar-se através de um mapa, definindo um conjunto de estratégias e tomada de decisão em prol do objetivo da atividade (realizar todos os pontos de orientação tradicional no menor tempo possível). Para a avaliação diagnóstica foi utilizada uma ficha de avaliação inicial, elaborada por Rodrigues e Ferreira (2010), (Apêndice 4) aprovada pela Federação Portuguesa de Orientação que avalia a orientação do mapa, interpretação do mapa, noções de escala e segurança. Para informação complementar, pedimos ainda aos alunos para desenharem a planta da escola em papel para podermos ter outra perceção se os alunos conseguiam identificar os diferentes espaços da escola e alguns pontos de referência.

Consideramos que é muito complexo fazer um paralelo de todos estes níveis definidos em cada matéria, para os níveis de aprendizagem que o PNEF indica (introdutório, elementar, intermédio e avançado). No entanto procurámos enquadrar os alunos nos níveis que se adequam às suas necessidades.

Relativamente à avaliação formativa, que *“tem a finalidade de proporcionar informações acerca do desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem”* (Simões et al, 2014 p. 20), entendemos que esta avaliação deverá ocorrer ao longo de todo o processo de ensino. Caso isso não aconteça, provavelmente corremos o risco de não moldarmos as nossas estratégias face às necessidades dos alunos, não permitindo a sua evolução. Estas informações recolhidas eram de carácter qualitativo, recolhidas através das reflexões dos Pda. No caso do Futebol, alguns grupos necessitavam de mais tempo dedicado a um problema tático do que outro grupo. Na aplicação do MC (Modelo de Competências) verificou-se que a equipa B era pouco objetiva na obtenção do ponto/golo. Reparámos que não estavam sendo criadas, situações de finalização, o que levou a investir mais tempo a resolver o problema tático de “penetração e ataque ao alvo”. Se não fosse este tipo de avaliação, provavelmente iríamos distribuir os conteúdos de forma equitativa descurando assim as necessidades de cada grupo desvirtuando a aprendizagem.

A avaliação sumativa de carácter pontual foi utilizada, como forma de determinar o grau de competência dos alunos e de proceder a um balanço das aprendizagens adquiridas no final do período (Simões, 2014).

Passando para aquilo que foi a nossa experiência no EP, o processo de avaliação dos alunos, no seu sentido mais amplo, foi baseado no que está determinado pelo Grupo Disciplinar de EF.

Deste modo, e para nos enquadrarmos no tema, o Grupo Disciplinar de EF adota a seguinte forma de avaliação:

Tabela 2 - Critérios de Avaliação 11º e 12º Anos - Cursos Científico Humanísticos

Competências Específicas		Ponderação	Indicadores
Domínio	Psicomotor/ Capacidades e Atitudes Específicas	60%	Aptidão Física e Capacidade física-motora
		20%	Empenho e cooperação
	Cognitivo/Conhecimentos	15%	Fichas Sumativas; Trabalhos individuais ou de grupo; Questões-Aula; Arbitragem
	Sócio Afetivo	5%	Assiduidade, Pontualidade e Comportamento

Uma vez que passámos para os principais avaliadores do processo de ensino aprendizagem (Apêndice 9) e não como indivíduos avaliados, confidenciamos que ao longo do estágio não tínhamos grandes opiniões sobre estes critérios e ponderações. No entanto, queremos levantar algumas questões sobre este assunto:

Fazendo um pequeno exercício, temos o Aluno A, que tem um grande nível de aptidão física e grande capacidade físico-motora, e alguns conhecimentos sobre as matérias. No entanto este aluno, não é empenhado, não é muito cooperativo, é pouco assíduo e nada pontual.

Por outro lado, temos o aluno B, que não tem grandes níveis de aptidão física e pouca capacidade motora, mas que é empenhado, cooperativo, assíduo e pontual. Se formos analisar a folha de cálculo, deparamo-nos que o aluno A tem a oportunidade de ter melhor notas que o aluno B. Mesmo dando a nota máxima ao aluno B no “empenho e cooperação” e “assiduidade, pontualidade e comportamento” dificilmente ultrapassará o aluno A que possui maiores competências motoras.

Para poder combater este desfasamento, alterar a ponderação destes critérios seria uma opção. No entanto, avaliar os alunos naquilo que foi a sua evolução individual (na componente da aptidão e capacidade física-motora) perante a sua avaliação diagnóstica poderíamos dar mais justiça à avaliação.

Uma vez que já abordámos anteriormente a nossa experiência na avaliação diagnóstica ou AI, passamos para a nossa avaliação formativa. Uma vez que se trata de um processo contínuo, damos o exemplo da leção do Futebol:

Tal como já referimos anteriormente, através da AI, foi nos possível diagnosticar o nível dos alunos e agrupá-los em quatro níveis. O referencial proposto por Garganta (1998) refere que performance motora dos alunos pode ser avaliada em quatro níveis diferentes (nível 1 - jogo espontâneo, nível 2 - jogo intencional, nível 3 - jogo estruturado, 4 - jogo elaborado). Os classificados pelo nível 1 (jogo espontâneo) têm como características: ocupação do espaço em função da bola; progressão para o terreno em função da bola; insuficiente domínio da bola e ausência de cooperação.

Os alunos classificados pelo nível 2 (jogo intencional) têm como características: ocupação do espaço em função dos adversários e colegas; progressão no terreno em função da baliza; domínio instável da bola e Cooperação oportunista intermitente.

Já os alunos com nível 3 (jogo estruturado) possuem: uma ocupação racional do espaço; progressão no terreno em função dos colegas, adversários, bola e baliza; domínio estável da bola e Cooperação consciente.

Por fim, os alunos classificados com o nível 4 têm como características: ocupação estratégica do espaço; progressão estratégica no terreno; domínio estável e criativo da bola e cooperação subconsciente.

Desta forma os alunos com o nível de jogo classificado como “Jogo espontâneo” tiveram como objetivos programáticos o nível introdutório apresentado pelo PNEF (2001). Já os alunos classificados com nível de jogo intencional, tiveram como objetivos programáticos o nível elementar. Por fim, os alunos classificados com níveis de jogo estruturado e elaborado tinham como objetivos programáticos o nível avançado.

Olhando para as necessidades da turma, privilegiámos a abordagem tática que rompe com a abordagem tradicional do ensino do jogo demasiado centrado na execução de técnicas descontextualizadas (Tavares, 2015). Deste modo utilizámos o Modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão (Teaching Games for Understanding -TGfU) criado por Bunker e Thorpe (1982) que coloca aos alunos questões do “que fazer” e

“quando fazer” e não apenas de “como fazer”. De acordo com Tavares (2015), o contexto do jogo e as suas ações têm precedência sobre da técnica. Por outras palavras, o problema tático proveniente do jogo implicava aos alunos a tomada de decisão num determinado momento que os leva a compreender as ações.

É de salientar que o jogo e os exercícios foram adaptados para os níveis dos alunos, optando por formas reduzidas de jogo (situações menos complexas que o jogo formal). Para além disso o facto de também aplicarmos o Modelo de Educação Desportiva (MED) como estratégia metodológica que implica a formação de equipas, permitiu trabalharmos em diferentes grupos e diferentes conteúdos de acordo com as necessidades de cada um. Para além disso a criação de um banco de exercícios (dossier MED), para cada problema tático auxiliou este processo de avaliação uma vez que para cada um dos exercícios apresentávamos variantes que davam maior ou menor dificuldade ao exercício.

No entanto, fruto das suas fragilidades técnicas que impossibilitava os alunos do nível 1 e nível 2 de proporcionarem um jogo mais fluido para a equipa, tomámos nota sobre este comportamento, e procurámos formar uma estratégia.

Sendo que pretendíamos atingir um jogo mais fluido com alguma organização sem os alunos quererem “desfazer-se” da bola, aplicámos os conceitos de defesa “fria”, “morna” e “quente” (defesa passiva, defesa um pouco passiva e defesa) para que os alunos fossem mais participativos e comunicativos. Esta opção permitiu dar mais responsabilidade aos alunos na sua tomada de decisão colocando-lhe dificuldades que foram ultrapassadas com a alteração das regras do jogo.

No que diz respeito à avaliação formativa procuramos sempre registar o desempenho dos alunos num registo diário (nas observações do plano de aula) através das nossas reflexões após a aula, para podermos ter um processo avaliativo mais realista e objetivo.

Para a avaliação sumativa, caracterizada como um momento pontual, baseamo-nos em trabalhos de grupo e numa questão aula. Os trabalhos de grupo permitem trabalhar o espírito de iniciativa, a montagem de estratégias, a capacidade de pesquisa que permitiram complementar o processo de ensino aprendizagem.

Uma das estratégias utilizadas para avaliar estas capacidades foi a criação de uma coreografia para a Ginástica Acrobática onde os alunos eram desafiados a organizar um esquema coreográfico para apresentarem à turma no fim do período. Para complementar

esta ação foi necessário a criação de um registo coreográfico onde explicam as figuras que os alunos iriam executar. No caso do Futebol, os alunos foram igualmente desafiados a criarem um exercício de acordo com o problema tático que o professor lhes colocou. Esta estratégia permitiu aferir se efetivamente os alunos conseguiam identificar e distinguir os diferentes momentos do jogo e de que forma é que os poderiam trabalhar.

Para o 2º Período, solicitámos um trabalho presencial que envolvesse a pesquisa das regras da abordagem do *Smashball* de forma a que os alunos pudessem compreender o seu objetivo e que nos facilitasse a abordagem a esta metodologia uma vez que os alunos já pesquisaram sobre esta tema. Nesse mesmo período recorremos a uma questão aula para as matérias de Basquetebol e Andebol. Verificámos, neste ponto, que os alunos eram mais motivados para os trabalhos de grupo do que a questão aula. Fazendo um balanço, apercebemo-nos que os alunos se encontravam mais envolvidos nos trabalhos de grupo, tendo-se verificado maior produtividade nesta estratégia.

Por fim, na matéria de orientação (3º Período), e para promover o espírito de autonomia, criatividade, interdisciplinaridade, cooperação e montagem de estratégias, utilizámos uma estratégia um pouco diferente. Desafiámos os alunos a criarem os pontos de orientação a serem abordados na aula seguinte. Ou seja, a pares, cada grupo ficou responsável por criar um ponto de orientação para que a turma, posteriormente, pudesse fazer um percurso de orientação na escola. Para promovermos a interdisciplinaridade, cada grupo deveria criar uma pergunta da disciplina de Português para o seu ponto, uma vez que neste ano, os alunos realizam o exame nacional dessa disciplina.

Em síntese, a avaliação deverá apresentar um caráter pedagógico, sendo que devemos sempre trabalhar em cima das características dos alunos, das suas necessidades, dentro dos objetivos estabelecidos. Por fim este parâmetro da avaliação permite percebermos até que ponto as nossas estratégias e metodologias estão a ter resultado para os alunos. Deste modo, acreditamos que não existe uma única solução para o parâmetro da avaliação, sendo que devemos estar sempre adaptados ao contexto que nos é apresentado.

5.4 Balanço da Prática Letiva

Com o objetivo de educar e transformar os alunos durante o processo de aprendizagem, tal como Lopes e Fernando (2015) referem, procurámos fomentar desenvolvimento dos mesmos, preparando-os para responder adequadamente à realidade em que se encontram (Simões, Lopes, & Fernando, 2010).

Para que tudo isto fosse conseguido tivemos que ser conscientes das nossas ações e decisões. Este foi o grande desafio que o estágio nos colocou. Tendo sempre uma intencionalidade para os alunos. No entanto, foi um processo muito difícil, principalmente numa fase inicial, em que tínhamos dificuldade em perceber se as nossas ações estariam a resultar dentro do que nós pretendíamos. Temos a consciência que se tratou de um momento de grande responsabilidade uma vez que passamos a ser os catalisadores de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Relativamente à seleção de matérias, optámos por abordar as que foram selecionadas pelo Grupo Disciplinar de EF, embora com algumas alterações. Ou seja, embora estas matérias tenham sido selecionadas em função dos espaços e do que é definido pelo Grupo Disciplinar de EF, considerámos que estas matérias poderiam ser potenciais ferramentas para dar resposta às necessidades dos alunos, indo ao encontro dos objetivos e matérias definidas pelo PNEF.

Uma vez que estávamos condicionados à rotatividade dos espaços desportivos e do seu material, que eram respeitados pelos professores de EF, jogámos com a polivalência dos espaços para poder abordar outras matérias.

Relativamente às matérias abordadas, na matéria de Futebol, gostaríamos de realçar que, numa fase inicial, foi difícil explicar o funcionamento do MED aos alunos e contagiá-los de modo a irmos no sentido pretendido.

Devido ao facto de, ao longo do tempo, termos dado maior autonomia aos alunos para a organização das equipas nos treinos/jornadas, algo que nunca tinham experienciado, verificaram-se alguns momentos de dúvida e angústia. No entanto, à medida que os alunos se foram ambientando a esta metodologia queremos destacar o empenho no cumprimento das regras definidas, na competitividade e pelo ambiente vivido e sentido ao longo das

aulas. Ainda ocorreram situações de falta de *fair play* e de mau juízo dos árbitros que foram ultrapassadas com bom senso e apoio do professor.

Seguindo as características do modelo podemos afirmar que o mesmo é exequível no Ensino Secundário, necessitando obviamente de uma pré-conceção rigorosa e criteriosa para uma adequada operacionalização.

No que toca ao Voleibol, e através da abordagem do Smashball, verificou-se que, na resolução de problemas associados à pouca dinâmica do jogo, o toque da bola no solo (em alguns níveis e situações específicas), desencadeava situações de maior sucesso e maior tempo efetivo de jogo. Em traços gerais a abordagem através do Smashball, permitiu: (i) uma maior oportunidade de participação com um nº de interveniente mais reduzido (1x1; 2x2; 3x3 e 4x4); (ii) maior tempo efetivo de jogo com a possibilidade de a bola tocar no solo após remate; (iii) e a criação de situações de maior sucesso. Em suma, pudemos proporcionar um contexto de compreensão tática do jogo através de adaptação dos gestos técnicos, das regras que permitiram o desenvolvimento de leitura de trajetória da bola, a colocação para a bola e a ocupação racional do espaço

Relativamente às matérias de Voleibol e Andebol, estas foram realizadas numa altura em que já existiam dinâmicas de trabalho dentro da própria turma o que facilitou um pouco o processo. Não existiram muitas aulas lecionadas nesta UD, pois pretendíamos cumprir com a intervenção contextualizada do Smashball neste mesmo período. As situações de jogo 3x3 foram essenciais para desenvolver a ocupação racional do espaço. A posição de tripla ameaça lembrada em todas as aulas (lançamento/remate, passe penetrante, drible penetrante) levou a que os alunos percebessem as várias opções que poderão tomar perante as situações a que eram postos. No que toca aos jogos condicionados promovemos muitas situações onde era proibido o drible, solicitando a cooperação entre os colegas para alcançar objetivo do jogo.

Por outro lado, o trabalho por estações nestas matérias garantiu maiores tempos em tarefa e pouco tempo de transição permitindo a concretização dos conteúdos planeados. Para além disso, houve a possibilidade de serem trabalhos conteúdos diferentes na mesma aula.

Relativamente à matéria de Ténis de Campo e de Ginástica Acrobática, sentimos que foi necessário um conhecimento profundo destas matérias para poder compreender os

gestos técnicos inerentes à modalidade e explicá-los aos alunos. Uma vez que não tínhamos grande à vontade com estas matérias, a pesquisa e ajuda do orientador cooperante e de outros professores da escola revelaram-se essenciais para lecionação destas matérias. No resultou, uma instrução mais exaustiva em alguns momentos levou a alguns comportamentos desviantes que não pretendíamos que acontecesse.

Por fim, verificamos que as aulas polimáticas são positivas no sentido que solicitam comportamentos diferentes em diferentes tarefas (Orientação e Ténis de Campo). Para além disso, obtivemos mais espaço para a execução das tarefas. Por exemplo, com esta estratégias, e ao realizarmos tarefas ligadas ao Ténis de Campo, tivemos a possibilidade dos alunos explorarem a profundidade do terreno de jogo em alguns momentos das aulas.

No caso da orientação, e de modo a possuímos um maior controlo da turma, as realizações dos percursos em estrela foram mais solicitadas sendo que à medida que fomos tendo a perceção de que os alunos já tinham alguma autonomia, alteramos para as realizações dos percursos em trevo e em circuito.

Através de um balanço da prática letiva, queremos também refletir sobre a nossa competência, postura, metodologia e estratégias utilizadas nas nossas aulas.

Considerando os parâmetros: (1) apresentação dos conteúdos; (2) organização; (3) feedback; (4) clima de Aula e (5) avaliação), avaliamos a nossa prestação ao longo do ano letivo juntamente com o orientador cooperante e orientador científico.

O momento inicial da aula é onde apresentamos os conteúdos a abordar pelo que é caracterizado pela apresentação dos conteúdos. Este é o momento em que explicamos o desenrolar de toda a aula, os seus conteúdos a abordar e os objetivos a atingir. Temos a noção que toda a nossa linguagem deve ser clara e objetiva. No entanto apercebemo-nos que os tempos de instrução inicial eram demasiado longos. Uma instrução demasiado longa permitia o desenvolvimento de comportamentos desviantes que atrasavam o início de entrada em ação, que por sua vez implicava o não cumprimento do Pda. Para além disso, uma instrução pouco significativa obrigava a repetir e demonstrar os exercícios várias vezes retirando tempo útil de prática. Para resolver estes problemas procurámos ser mais breves e claros na nossa apresentação dos conteúdos, demonstrando e caracterizando todos os exercícios a abordar na aula, que mesmo que demorássemos mais alguns minutos na sua explicação, tínhamos maior certeza de que os alunos tinham compreendido as tarefas que tinham de realizar.

No que toca em termos de organização, confidenciamos que estivemos relativamente bem na organização da aula. Em termos da escolha dos exercícios, formação de grupos, formas de progressão e até da própria colocação do material. Por exemplo, no 2º Período, nas matérias de Andebol e Basquetebol (JDC), antes da aula se realizar, todo o material já estava colocado no espaço desportivo com diferentes zonas para cada tarefa, o que permitia o seu desenrolar sem grandes momentos de paragem. A realização de aula por estações (normalmente eram 4) verificou-se vários momentos de empenhamento motor, através de uma colocação do material que permitia a utilização de todo o espaço disponível para a aula, estando todos os alunos em prática simultânea, mas em tarefas diferentes.

Por outro lado, a colocação do professor perante os alunos foi um desafio difícil de ultrapassar. A nossa colocação perante a turma numa instrução geral era adequada. No entanto quando necessitávamos de dar alguma instrução a um determinado aluno ou grupo restrito, perdíamos, muitas vezes, a noção do resto do que se passava à nossa volta. Por exemplo, na lecionação de Ginástica Acrobática/Dança, cada grupo tinha como tarefa preparar uma coreografia para apresentar no fim do período. Nos momentos em que nos dirigíamos a um grupo para executar uma ajuda ou algum *feedback*, perdíamos a visão da restante turma. Recordo de uma vez ter tido esse comportamento, e depois reparar que um grupo estava a tentar realizar uma figura de alto risco sem qualquer tipo de instrução ou ajuda, colocando em risco a sua integridade física. Para ultrapassar esta dificuldade, a nossa colocação foi sempre em volta do tapete, continuando a instrução ou *feedback* aos grupos, mas de forma breve ou interrompida, olhando várias vezes para os restantes alunos podendo controlar a sua prática.

No que concerne ao *feedback*, Castro (2013) apresenta dois tipos de *feedback* encontrados na literatura. O *feedback* extrínseco resulta da observação do docente. Ou seja, o professor faz um diagnóstico, prescreve e corrige o erro. Seguidamente faz nova avaliação para ver se o *feedback* teve algum efeito. Ou seja, o *feedback* prescritivo foi muitas vezes utilizado, de modo a poder colmatar algumas situações. No entanto levantamos a questão: será suficiente dizer “joga para o espaço”, “coloca-te desta forma” que fará com que os alunos se desenvolvam no seu processo de aprendizagem? Provavelmente precisávamos que os alunos pudessem refletir sobre as suas atuações nas tarefas propostas.

Deste modo, o *feedback* intrínseco refere-se à reflexão que o aluno faz da sua própria tarefa. Ou seja, o aluno reflete sobre o que fez que errou e o que pode fazer para melhorar. O professor deste modo poderá interrogar os alunos sobre as suas atuações e de que forma é que as poderão ultrapassar. Este foi um *feedback* (interrogativo) que tentamos introduzir, mas que, no entanto, envolveu um enorme conhecimento das matérias lecionadas.

Os problemas desviantes e de indisciplina recorrentes no início do ano letivo tiveram algum impacto negativo no clima de aula. A relação positiva entre alguns alunos e professor não estava a ser conseguida, uma vez que um comportamento de punição e constante chamada de atenção resultava num clima de aula não desejado. Fomos nos apercebendo que uma postura positiva, de alguns momentos de conversa de outros assuntos fora da aula de EF, resultaram nos primeiros momentos de confiança. Para além disso, o facto de nos sentirmos à vontade com a matéria de Futebol lecionada no 1º Período permitiu demonstrar algum espírito de liderança demonstrando o nosso conhecimento sobre a matéria e conseqüente confiança que nos faltava. Depois de ter conseguido obter a confiança de toda a turma, tratamos de aproveitar esse clima propício no desenvolvimento dos vários conteúdos a abordar.

No que toca à avaliação, a adequação do Pds para a realidade encontrava-se normalmente ajustado e adequado. No entanto alguns exercícios implementados provocavam alguns momentos demasiado parados (por exemplo o Jogo do Castelo no Futebol), sendo que deveríamos ter procurado ajustar ou desenvolver um novo exercício ou tarefa.

É digno de nota que as aulas em que existiam alguns constrangimentos súbitos (faltas dos alunos, mudança súbita de espaço desportivo, falta de material didático), as competências do professor eram postas à prova num momento de adaptação para a realidade que nos é apresentada. Tal exigência englobava a nova formação de grupos (por exemplo: exercícios com joker quando o número de alunos disponíveis era ímpar); a criatividade em operacionalizar os exercícios sem algum material didático (por exemplo: aproveitando as linhas do campo, utilização de coletes para definir zonas da realização dos exercícios) e ainda a criação de outros exercícios complementares não previstos no Pda.

Em suma, a Prática letiva foi a que mais investimos em termos temporais, uma vez que tratou-se de uma tarefa diária, caracterizada por momentos de investigação-ação, onde foram tomadas pequenas decisões diárias que resultaram neste capítulo apresentado.

6. Atividades de Intervenção da Comunidade Escolar

As atividades de Intervenção na Comunidade Escolar surgem com o objetivo de criar e fortalecer a nossa ligação/relação com os professores, funcionários, órgãos administrativos, órgãos executivos e alunos de outras turmas, através da nossa envolvimento em atividades desenvolvidas pela escola. Este é um parâmetro que surge no plano de atividades do Estágio, enquadrado no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

A Escola Secundária de Francisco Franco é responsável por organizar um conjunto de atividades que estão diretamente ligadas ao Grupo Disciplinar de Educação Física das quais destacamos: O Projeto +90, o Dia da Atividade Física, Semana das Multiatividades, Semana Náutica, Torneio de Voleibol e Torneio de Futsal. Tendo em conta a nossa disponibilidade e, uma vez que grande parte destes eventos se realiza à sexta-feira (horário das aulas da universidade), participámos ativamente na realização das atividades do Projeto +90, na Semana das Atividades Náuticas e na Semana das Multiatividades.

6.1 Projeto +90

6.1.1 Enquadramento da Atividade

O Projeto +90 é uma atividade desenvolvida na ESFF que tem o objetivo de enquadrar os alunos em relação aos seus níveis de saúde. Para além desta atividade servir como uma forma de sensibilização para um estilo de vida saudável, o projeto pretende identificar o nível de aptidão física dos seus alunos. A identificação dos alunos abaixo da zona saudável é importante para os professores de Educação Física. Isto permite ter dados sobre o nível de aptidão física dos seus alunos fazendo com que a sua atuação futura seja

no sentido de poder intervir de forma ajustada e de acordo com as necessidades dos alunos. Este projeto tem como principal objetivo, não só de identificar os indivíduos abaixo da zona saudável (muitas vezes ligados aos poucos hábitos de vida saudável e excesso de peso) mas também de melhorar os níveis de aptidão física melhorando assim os seus indicadores de saúde.

Este projeto caracteriza-se por um conjunto de exercícios (bateria de testes) e medições antropométricas adotadas pelo Grupo Disciplinar de Educação Física. Os exercícios e medições foram selecionados de forma a que envolvessem menos tempo de avaliação, uma vez que eram disponibilizadas duas aulas para a realização dos testes. O projeto +90 prevê a avaliação dos alunos em dois momentos. Deste modo, o primeiro momento ocorreu no início do ano letivo entre os dias 10 e 16 de outubro de 2017. A partir deste momento foi possível caracterizar as turmas perante o nível de aptidão física, sensibilizando os alunos da importância do exercício físico regular tendo em vista a sua saúde. O segundo momento de avaliação ocorreu entre os dias 23 e 27 de abril de 2018, permitiu controlar e avaliação a aptidão física dos alunos, verificando a evolução ou retrocesso da zona saudável de aptidão física.

A realização deste projeto é feita durante uma semana no pavilhão gimnodesportivo da escola onde são avaliadas todas as turmas, no horário estabelecido para a Educação Física, com o objetivo de realizarem todos os testes e medições previstas. Para tal, estão definidos dois circuitos (Circuito A e Circuito B) que são distribuídos ao longo dos dias que as turmas têm a aula de Educação Física.

O circuito A é caracterizado pelos exercícios de potência muscular (dos membros inferiores no teste de salto sem corrida preparatória), resistência muscular (avaliado através do vaivém longo de 20 metros e resistência muscular da parte superior do corpo - exercício de flexões de braços) e exercícios de flexibilidade (flexão do ombro e *toe touch*). O circuito B é caracterizado pelos exercícios de resistência muscular (agachamentos e prancha frontal) e a composição corporal (peso corporal, altura e perímetro abdominal).

Para a execução destes circuitos, no horário de EF em que o professor estava a lecionar, o docente deveria acompanhar a turma para a realização dos testes, enquanto os professores que não estavam em aulas, ficavam com a responsabilidade de orientar as diferentes estações de ambos os circuitos. Nas estações onde não exista um professor

responsável, cabe ao professor da turma, a responsabilidade de realização da estação por parte dos alunos de modo a cumprir todos os testes.

6.1.2 Funções Desenvolvidas

Num primeiro momento de operacionalização deste projeto (10 outubro de 2017 entre as 10h e as 11h30) colaborámos na realização da estação da composição corporal onde avaliámos o peso corporal, altura e perímetro abdominal de cada aluno. Ainda no primeiro momento de avaliação (12 de outubro entre as 17h e as 18h30) ficámos responsáveis pela estação do core, avaliando o exercício de prancha corporal. Nesta estação tivemos total responsabilidade na explicação da atividade, correção postural e registo do tempo realizado no exercício de prancha frontal.

Não estivemos envolvidos de forma direta no segundo momento de avaliação, realizando todos os testes previstos nas aulas de Educação Física. Uma vez que alguns testes de aptidão física do Projeto +90 eram os mesmos do projeto EFERAM-CIT (2º Momento), e já tínhamos esses dados registados.

6.1.3 Reflexão sobre a Atividade

O Projeto +90 trata-se de um projeto pertinente que visava dar resposta a um problema atual da sociedade tal como a obesidade, os hábitos sedentários e a falta de interesse pela prática de exercício físico tendo em vista a saúde. Pretende-se com este projeto consciencializar os alunos para a importância da criação de hábitos de vida saudáveis através da prática desportiva. No entanto, trata-se de um momento único, de pouca ligação com o processo de ensino-aprendizagem, onde os estudantes não são confrontados com o seu nível de aptidão física de modo a poderem efetivar essa consciencialização. Seria importante, após o momento de recolha de dados (Apêndice 10), promovermos um outro momento de sensibilização através de um relatório de aptidão física ou apresentação dos dados dos alunos à turma de modo a que estes percebam em que nível estão e o que era desejado, percebendo o significado dos testes realizados. Para além disso, teria sido importante envolver os alunos no sentido de estabelecer objetivos para melhoria dos níveis de aptidão física que pudessem ser trabalhados em outras atividades ou até mesmo nas aulas de Educação Física.

Numa análise específica sobre o projeto propriamente dito, deveria ter existido uma melhor organização na fase de pré-conceção. Consideramos que seria necessário distribuir funções entre os professores de modo a sermos mais eficazes e mais organizados, estando muitas vezes, nos dias de realização dos testes, várias estações sem um professor responsável. Para além disso, muitos dos testes não foram avaliados com grande rigor, como por exemplo:

- 1) Na estação do teste core, o professor responsável avaliava toda a turma quase em simultâneo não sendo preciso no controlo e registo do tempo exato em que os alunos estiveram efetivamente em posição de prancha isométrica;
- 2) Na estação dos agachamentos, os alunos organizavam-se em pares. Cada aluno contava o número de agachamentos do colega durante o tempo determinado, não tendo o professor controlo sobre se os alunos realmente efetivaram o número de agachamentos registados.

Caso a escola quisesse fazer um estudo científico sobre os resultados do Projeto +90, e face a estes exemplos, não podemos tirar grandes conclusões científicas devido às limitações de rigor na avaliação dos alunos. Uma vez que a escola tem uma amostra considerável (cerca de 2000 alunos), este projeto poderia ser importante para o seu próprio desenvolvimento, na área da Educação Física.

Em suma, o projeto envolve um grande número de recursos humanos. Com o objetivo principal de rentabilizar o tempo disponível, os professores poderiam realizar nas suas aulas, os testes mais exequíveis tais como: a flexibilidade de ombros e do tronco, os agachamentos, o salto em comprimento sem corrida preparatória, as flexões de braços e ainda a prancha frontal. Esta estratégia iria resultar na redução de recursos temporais promovendo maior rigor na avaliação dos alunos uma vez que o professor pode avaliar de forma mais adequada.

6.2 Semana das Multi-Atividades

6.2.1 Enquadramento da atividade

A Semana das Multi-Atividades ocorreu no 1º período com o objetivo de captação e sensibilização dos alunos para participar e representar a escola no Desporto Escolar consoante as modalidades oferecidas pela escola. Esta atividade decorreu no período de

6 a 10 de novembro de 2017. Deste modo, os alunos na hora de Educação Física realizaram um conjunto de atividades estipuladas pelo Grupo Disciplinar de Educação Física. As atividades subdividem-se no circuito A e circuito B à semelhança do Projeto +90. As atividades do circuito A caracterizam-se pelo: Voleibol, Badminton, Ginástica Aeróbica e Ténis de Mesa. Por outro lado, o circuito B é caracterizado pelo Futsal, Andebol e Basquetebol. O circuito A ocorreu no pavilhão gimnodesportivo dividindo-se em três estações nomeadamente: o Ténis de Mesa, Voleibol e Badminton. Já a ginástica aeróbica decorreu no ginásio central. Relativamente ao circuito B, as instalações desportivas previstas eram o campo sintético e o campo 3 e 4 para as modalidades de Futsal, Andebol e Basquetebol.

Cada docente ficou responsável por uma estação, enquanto que a turma percorreu o circuito estipulado pelo grupo de Educação Física. É ainda de salientar que, na presença do docente responsável pelo núcleo de uma modalidade do Desporto Escolar este ficava responsável pela estação correspondente ao seu núcleo

6.2.2 Funções Desenvolvidas

Durante a realização deste evento, ficámos responsáveis por desenvolver algumas funções de controlo e avaliação dos alunos relativamente a algumas atividades desenvolvidas, consoante os circuitos A e B. A execução das nossas funções ocorreu no dia 7 de novembro entre as 17h e as 18h30. Feita a distribuição da minha turma pelas estações, fomos responsáveis pela estação do Futebol. Para além de observar a prestação motora dos alunos nesta modalidade, deveríamos incentivar os alunos em participar no desporto escolar indicando-lhes o professor responsável da modalidade e os horários de funcionamento dos treinos.

No dia 9 de novembro no mesmo horário, as nossas funções ocorreram nos mesmos moldes na modalidade de Andebol, havendo acompanhamento do professor responsável da modalidade no sentido de recrutar os alunos mais proficientes para o Desporto Escolar.

6.2.3 Reflexão sobre a Atividade

A realização desta atividade é pertinente no sentido de promover a captação de alunos para o Desporto Escolar, mas também deverá ser vista como uma forma de promover um contacto entre turmas diferentes perante uma determinada modalidade. Esta

iniciativa é também marcante para nós, professores estagiários, uma vez que permite que exista uma interação e relacionamento com outras turmas e professores que até ao momento ainda não tinha existido.

Relativamente à organização e realização da atividade confidenciamos que poderíamos ter sido mais eficazes e organizados devidos a alguns acontecimentos associados, tal como:

- 1) Elevado número de alunos por cada estação levando a pouco tempo de atividade (5 minutos para cada aluno);
- 2) A indefinição do tempo de cada estação, levando a que muitos alunos estivessem parados e à espera de executar a estação seguinte;
- 3) Os professores, ao estarem envolvidos numa estação, não conseguem obter um controlo da turma, durante o circuito;
- 4) Nas modalidades de Futebol, Andebol e Basquetebol por vezes defrontavam-se turmas de anos diferentes e com níveis de jogo demasiado desnivelados levando à desmotivação ou até mesmo recusa em participar na atividade;
- 5) A estação de ginástica aeróbica ficou a cargo de apenas um professor. No entanto, o professor só estava presente no horário das suas aulas, o que levou a que várias turmas não experimentassem a modalidade em questão.

Uma vez que se trata do primeiro ano a ser implementada esta iniciativa, torna-se importante ter em conta estes constrangimentos de forma a poder melhorá-los para o próximo ano letivo. Assim podemos ser mais eficazes e organizados podendo recrutar mais alunos para o Desporto Escolar. Por outro lado, deverá existir um maior envolvimento dos professores uma vez que muitos deles não participaram nesta iniciativa.

6.3 Semana das Atividades Náuticas

6.3.1 Enquadramento da atividade

A Semana das Atividades Náuticas integra o quadro de atividades desenvolvidas pelo grupo de Educação Física da ESFF. Esta atividade ocorreu no 3º Período (entre os dias 3 e 16 de maio de 2018), numa altura do ano em que as condições do mar e atmosféricas são maioritariamente favoráveis para a prática de atividades náuticas.

O objetivo da Semana das Atividades Náuticas era promover aos alunos uma experiência com as atividades de mar, mais concretamente, com a canoagem. As atividades náuticas, tal como o seu próprio nome indica, tem um formato organizativo diferente das atividades anteriormente referidas. Esta atividade esteve relacionada a um processo logístico mais complexo com a solicitação de recursos materiais (caiaques e pagaias) a uma entidade desportiva, ativação de seguro fora da escola e as deslocações da escola até ao local de realização da atividade. Esta atividade não ocorre com muita frequência e resulta, muitas vezes, como o primeiro contato dos alunos com a modalidade de canoagem.

A atividade desenrolou-se na rampa de São Lázaro sob orientação de um professor de Educação Física da escola que dinamizou toda a atividade.

Relativamente à nossa turma que participou no dia 15 de maio de 2018, participaram 10 alunos que revelaram motivação e entusiasmo pela atividade organizada.

6.3.2 Funções Desenvolvidas

A atividade ocorreu no horário de lecionação de Educação Física, onde as nossas funções passaram pelo controlo dos alunos na entrada e saída da água, na utilização dos balneários conjugados com o fornecimento de algumas informações da modalidade e utilização do material. O professor dinamizador da modalidade ficava responsável por toda a instrução inicial, dinamização e controlo das ações dentro de água.

6.3.3 Reflexão sobre a Atividade

Este tipo de atividade revelou-se muito marcante para os alunos pelo facto de ser a primeira experiência dos alunos na canoagem. Para além disso, uma vez que os alunos estão num ano terminal de secundário, é notório um maior relacionamento entre colegas de turma fora da escola. Consideramos que todos os alunos tiveram muito tempo de prática (60 minutos) sem grandes tempos de espera, uma vez que duas turmas realizaram a atividade em simultâneo. Como principal lacuna da atividade, confidenciamos a necessidade de uma instrução inicial básica que acabou por ser feita por nós para que os alunos tivessem algumas noções básicas da embarcação, da entrada/saída da embarcação, noção dos movimentos de propulsão na água e ainda manobras dentro de água necessárias

para o cumprimento da atividade. Consideramos que os alunos se adaptaram bem ao meio e à atividade sendo um momento que deveria ser repetido numa fase posterior.

Verificou-se alguma resistência à prática nos indivíduos do sexo feminino uma vez que esta exige o uso de fato de banho e uma maior exposição corporal, algo que não tínhamos previsto. Nota-se que deveria ter existido algum trabalho nesse aspeto para que existisse um maior à vontade dos alunos perante tal exposição.

6.4 Balanço das Atividades de Intervenção no Meio Escolar

O Grupo disciplinar de Educação Física proporciona um conjunto de iniciativas e atividades diretamente ligadas à nossa área de intervenção. Deste modo, participamos naquelas atividades no sentido de também poder estabelecer uma aproximação e relação com outros professores, alunos, funcionários, órgãos de gestão e órgãos executivos atingindo os objetivos propostos nas atividades de intervenção no meio escolar. Apesar da diversidade de atividades apresentadas pelo Grupo Disciplinar, nem sempre foi possível termos tempo disponível para uma maior envolvimento em algumas atividades, uma vez que muitas dessas iniciativas e projetos se realizavam à sexta-feira em simultâneo com as aulas na universidade. Assim, só nos conseguimos envolver ativamente no Projeto +90, Semana das Multiatividades e na Semana Náutica, exercendo apenas funções de divulgação das restantes atividades.

Nas atividades em que tivemos uma maior envolvimento destacamos o desenvolvimento de competências de comunicação e interação com colegas do Grupo Disciplinar, uma vez que no decorrer dos projetos (Projeto +90, Semana Náutica e Semana das Multiatividades) tivemos de coordenar com os responsáveis por cada estação, tivemos de cooperar com as diferentes funções de modo a rentabilizar os recursos temporais e espaciais e também de estabelecer uma relação com os alunos participantes nas atividades.

No que concerne às competências adquiridas, o Projeto +90, colocámos novamente em prática as técnicas da medição corporal aprendidas ao longo da licenciatura e no mestrado. Por outro lado, este projeto permitiu ganhar alguma confiança na exposição e comunicação com os alunos da escola, uma vez que explicámos todos os procedimentos necessários para a realização das tarefas. Desta forma, procuramos olhar para esta tarefa

como uma forma de combater a ansiedade sentida ao longo do estágio. Uma vez que a escola tem uma amostra considerável (cerca de 2000 alunos), este projeto poderia ser importante para o seu próprio desenvolvimento, no sentido de fazermos novos estudos penitentes na área da Educação Física.

Todos estes projetos organizados pela escola permitiram observarmos, de uma forma “mais distante”, os acontecimentos ocorridos apelando à nossa capacidade reflexiva na procura de estratégias que rentabilizassem os processos ocorridos. No caso da Semana das Multiactividades, sendo um projeto que teve início este ano letivo, consideramos que deverá existir um melhor planeamento de execução, existindo responsáveis para cada estação, podendo assim todas as turmas passarem por todas as matérias. Verificámos alguns pontos que deverão ser tomados em conta tendo em vista o próximo ano letivo, tais como: elevado número de alunos por cada estação; a indefinição do tempo de cada estação; a estação de ginástica aeróbica ficou a cargo de apenas um professor; demasiados tempos de espera. Todas estas ocorrências fáceis de ultrapassar necessitavam de uma organização de tarefas entre os professores através de um planeamento atempado e não momentâneo.

7. Atividades de Integração no Meio Escolar

7.1 Caraterização da Turma

A Caraterização da Turma é considerada uma componente importante ao bom planeamento e controlo do processo de ensino aprendizagem devendo ser realizada no início do ano letivo.

Para tal, é sempre necessária a recolha de alguma informação inicial que revele determinadas características dos alunos. Esta caracterização forneceu várias informações pertinentes, fundamentais à nossa prática letiva, já que permitiu ter um maior conhecimento da turma, podendo ter maior controlo e adequação do processo pedagógico. Foi igualmente importante saber algum historial do aluno, mais concretamente as suas potencialidades e fragilidades, para podermos programar toda a nossa Prática Letiva.

7.1.1 Objetivos

Para estabelecermos uma estratégia didático-pedagógica contextualizada, tivemos em conta um conjunto de parâmetros que considerámos pertinentes. Posto isto, tivemos como principais objetivos conhecer: constituição da turma, os seus dados demográficos, prática desportiva, avaliação física, aptidão física, e a motivação e opinião dos alunos relativamente à Educação Física.

7.1.2 Metodologia

Relativamente à turma pertencente ao Curso Científico-Humanístico – Ciências Socioeconómicas, consultámos a plataforma *Place*, que é disponibilizada pelo professor Orientador Cooperante, para retirarmos informações tais como: foto dos alunos, nome completo, idade, profissão dos encarregados de educação e a morada de habitação. Ainda na primeira aula do ano letivo, elaborámos um pequeno questionário tendo informações tais: o nome que preferem ser chamados, idade, desportos favoritos, disciplinas favoritas, experiências marcantes na sua vida e matérias que gostariam de abordar nas aulas de Educação Física.

Para tornar esta caracterização completa e pormenorizada implementámos um questionário transversal a todos os núcleos de estágio, com a aplicação de um questionário on-line, avaliações e testes de aptidão física, pertencentes ao Projeto Educação Física nas Escolas da R.A.M. – Compreender, Intervir, Transformar (EFERAM-CIT). O projeto geral foi alvo de uma metodologia própria, concebida pelo departamento de Educação Física da Universidade da Madeira, sendo que estes procedimentos foram implementados pelos professores estagiários e orientadores científicos responsáveis pelo referido projeto. Os questionários forneceram algumas informações que já tínhamos sobre a turma. No entanto, destacamos outras informações como a prática de Atividade Física fora do contexto escolar, os meios de deslocação para a escola escolarização dos encarregados de educação e a visão que detêm da Educação Física.

7.2 Caracterização de Turma (12º Ano)

A turma de 12º Ano pertencente ao Curso Científico-Humanístico – Ciências Socioeconómicas era constituída por 20 alunos no que se refere à disciplina de Educação Física, sendo que 10 eram do sexo feminino (50%) e 10 do sexo masculino (50%),

existindo um equilíbrio entre géneros. No que se refere às idades verificamos que estes variavam entre os 17 e os 20 anos de idade com uma média de 17,5 anos.

7.2.1 Prática Desportiva

Uma das questões importantes da caracterização da turma foi conhecer qual a prática desportiva que os alunos tinham. Estes dados poderiam dar-nos alguns indicadores de qual é a sua relação com o desporto fora do contexto escolar.

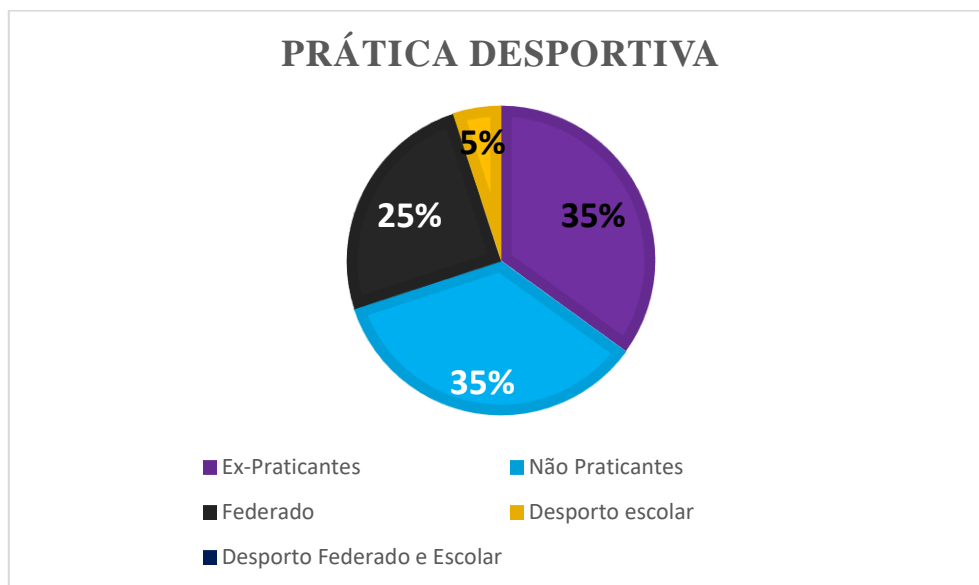


Figura 2 - Prática desportiva da turma

Com a visualização desta figura podemos aferir que 35% não tinham qualquer tipo de prática desportiva para além das aulas de Educação Física. Outros 35% eram ex-praticantes de determinadas modalidades como: o Voleibol, Ginástica e Ténis de Mesa. Por fim 25% dos alunos referem que eram atletas federados mais concretamente do Futebol, Badminton e Voleibol.

Com a análise deste panorama, verificámos que 70% da turma não tinham qualquer prática desportiva além das aulas de EF. Deste modo, e de acordo com os nossos objetivos anuais, a sensibilização para a importância da continuação da prática desportiva e da criação de hábitos de vida saudáveis tornou-se uma das nossas prioridades.

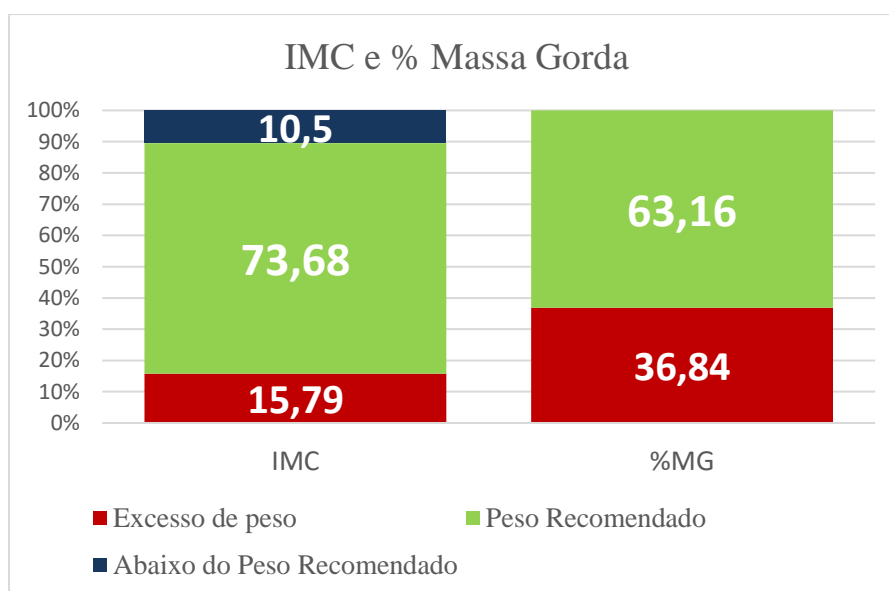
Com a criação de experiências positivas na área de EF, procurámos com que os alunos se identificassem com a disciplina de forma a que, num futuro próximo, tenham algum tipo de prática desportiva. Esta solicitação de comportamento foi importante, pois

temos a consciência que se tratava do último ano em que a EF era lecionada para estes alunos.

7.2.2 Avaliação Física e Aptidão Física

O projeto EFERAM-CIT contempla um conjunto de avaliações físicas e testes de aptidão física que nos permitiriam saber quais os níveis de aptidão física da turma. Para tal, avaliámos o Índice de Massa Corporal (IMC) de modo a podermos identificar os alunos que estavam classificados como “abaixo do peso”, “excesso de peso” ou “obesidade”. Para sermos um pouco mais precisos, também avaliámos a percentagem de massa gorda. Feita a avaliação, obtivemos os seguintes resultados:

Tabela 4 – Índice de Massa Corporal e % de Massa Gorda da Turma



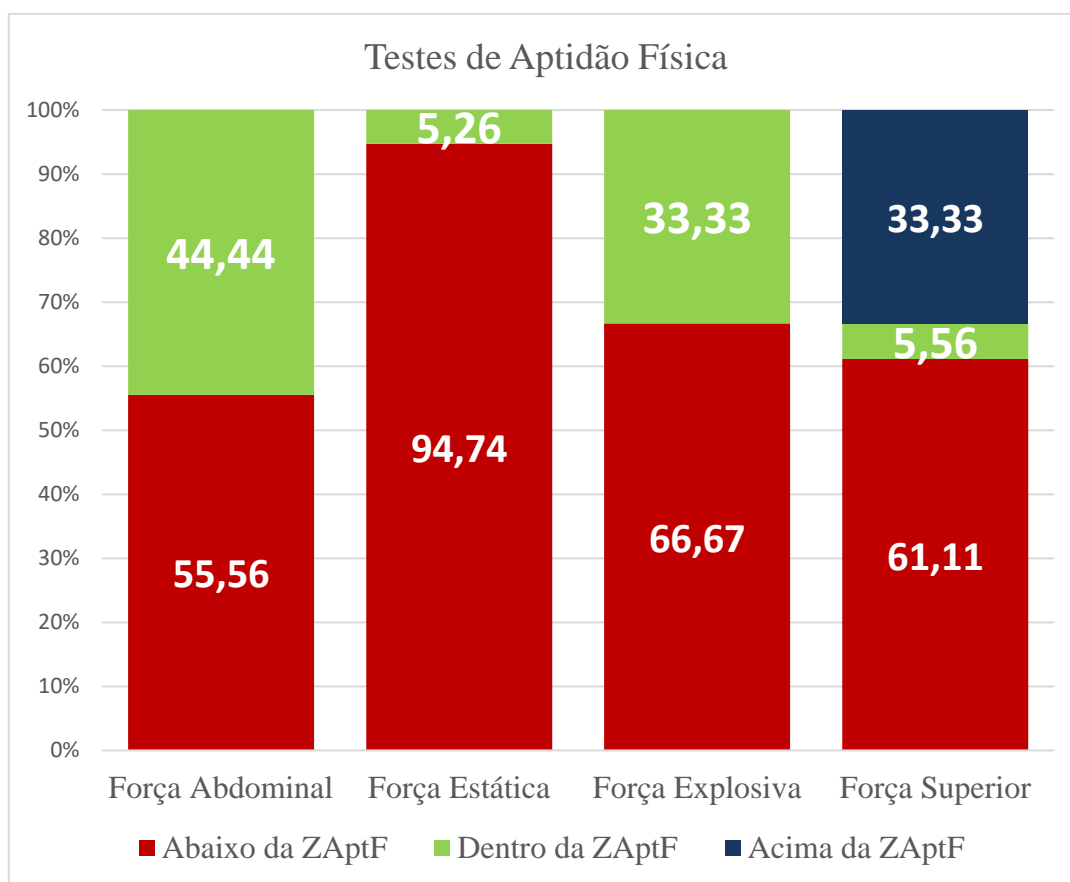
Relativamente ao Índice de Massa Corporal (IMC) verificámos que 73,68% dos alunos tinham um “peso recomendado”. Tratou-se de um resultado positivo, uma vez que a maioria dos alunos estava dentro do nível saudável recomendado. No entanto, 15,79% dos alunos encontravam-se com “excesso de peso” e 10,5% “abaixo do peso recomendado”.

Relativamente à percentagem de massa gorda 36,84% dos alunos encontravam-se em “excesso de peso”. Por outro lado, 63,16% dos alunos apresentava valores de percentagem de massa gorda recomendadas.

Tendo em vista os resultados da última tabela, a sensibilização para hábitos de vida saudáveis (alimentação saudável e prática regular de atividade física) fizeram parte da nossa prática letiva com o objetivo de obtermos uma alteração de comportamento de alguns alunos relativamente à sua saúde.

Um outro lado mais preocupante, foram os resultados dos testes de aptidão física realizados pelos alunos. Para este parâmetro os alunos foram avaliados na força abdominal, força estática, força explosiva e força superior. Os resultados dos testes de aptidão física são apresentados na tabela seguinte:

Tabela 5 - Resultados dos testes de aptidão física



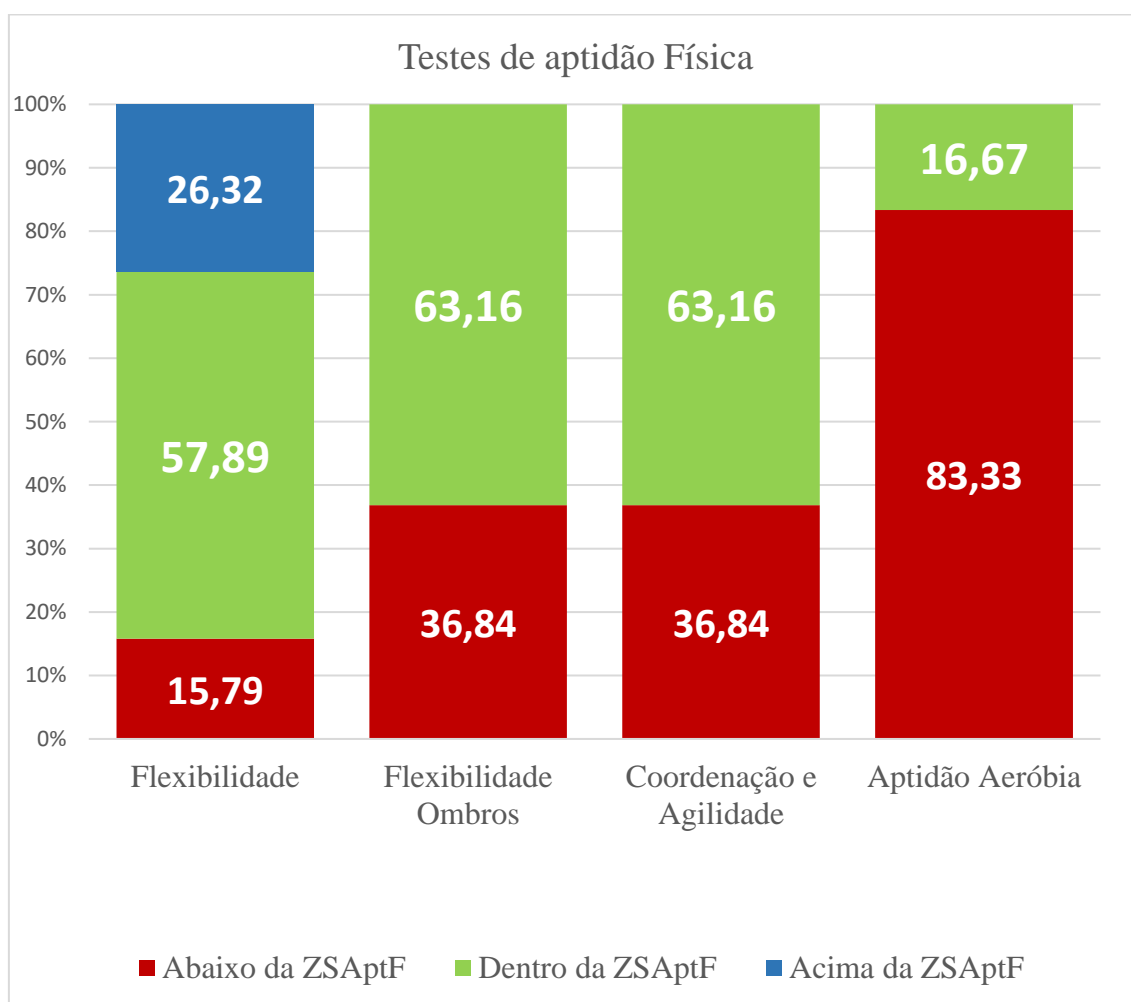
Relativamente à força abdominal, 55,56 % dos alunos encontravam-se abaixo da zona saudável de aptidão física. Por outro lado, 44,44% dos alunos estavam dentro da zona recomendada de aptidão física.

No que toca à força estática, os dados foram ainda mais preocupantes. De toda a turma, 5,26% dos alunos estavam dentro da zona recomendada de aptidão física estando os restantes 94,74% abaixo da zona saudável de aptidão física. Já na força explosiva, 66,67% dos alunos encontravam-se abaixo da zona de aptidão física e os restantes 33,33%

dentro da zona de aptidão física. Por fim, o parâmetro da força superior foi o único teste onde 33,33% dos alunos estavam acima da zona de aptidão física. No entanto, 61,11% dos alunos encontravam-se abaixo da zona de aptidão física.

Por fim, outros testes de aptidão física foram realizados o que nos permitiu ter informações sobre a flexibilidade, coordenação e aptidão aeróbia. Estes testes estão representados na seguinte tabela:

Tabela 6 - Testes de Aptidão Física da turma



Relativamente ao parâmetro da flexibilidade 57,89% encontra-se dentro da zona saudável de aptidão física. Nesse mesmo parâmetro 15,79% encontram-se abaixo dos valores recomendados e 26,32% estão acima desses valores. No que toca à flexibilidade

dos ombros 63,16% dos alunos estão dentro da zona recomendada e 36,84% estão abaixo dos valores recomendados.

Relativamente à coordenação e agilidade 63,16% dos alunos encontram-se dentro da zona saudável da aptidão física, estando os restantes 36,84% abaixo da zona recomendada. Quanto à aptidão aeróbia 83,33 % dos alunos estão abaixo dos valores recomendados da aptidão física e os restantes 16,67% estão dentro da zona saudável da aptidão física.

Tendo em conta este quadro, optámos por desenvolver as capacidades condicionais e coordenativas nas aulas recorrendo ao Treino Intervalado de Alta Intensidade (HIIT). Esta metodologia é caracterizada pela execução de exercício vigoroso (cerca de 90% VO₂ Máx.) realizado num período breve, que é intercalado por intervalos de repouso de intensidade baixa ou em completo repouso (Boutcher, 2011 citado por Tavares, 2016).

Grande parte das vezes utilizámos o método *Tabata* onde, na execução de um determinado exercício, são realizados 20 segundos a alta intensidade e outros 10 segundos de descanso ou a intensidade mais baixa. Este método englobava 8 ciclos, que podem ter duração máxima total de 4 minutos. As diretrizes para a realização deste método são de 2 a 4 vezes por semana (Tavares, 2016).

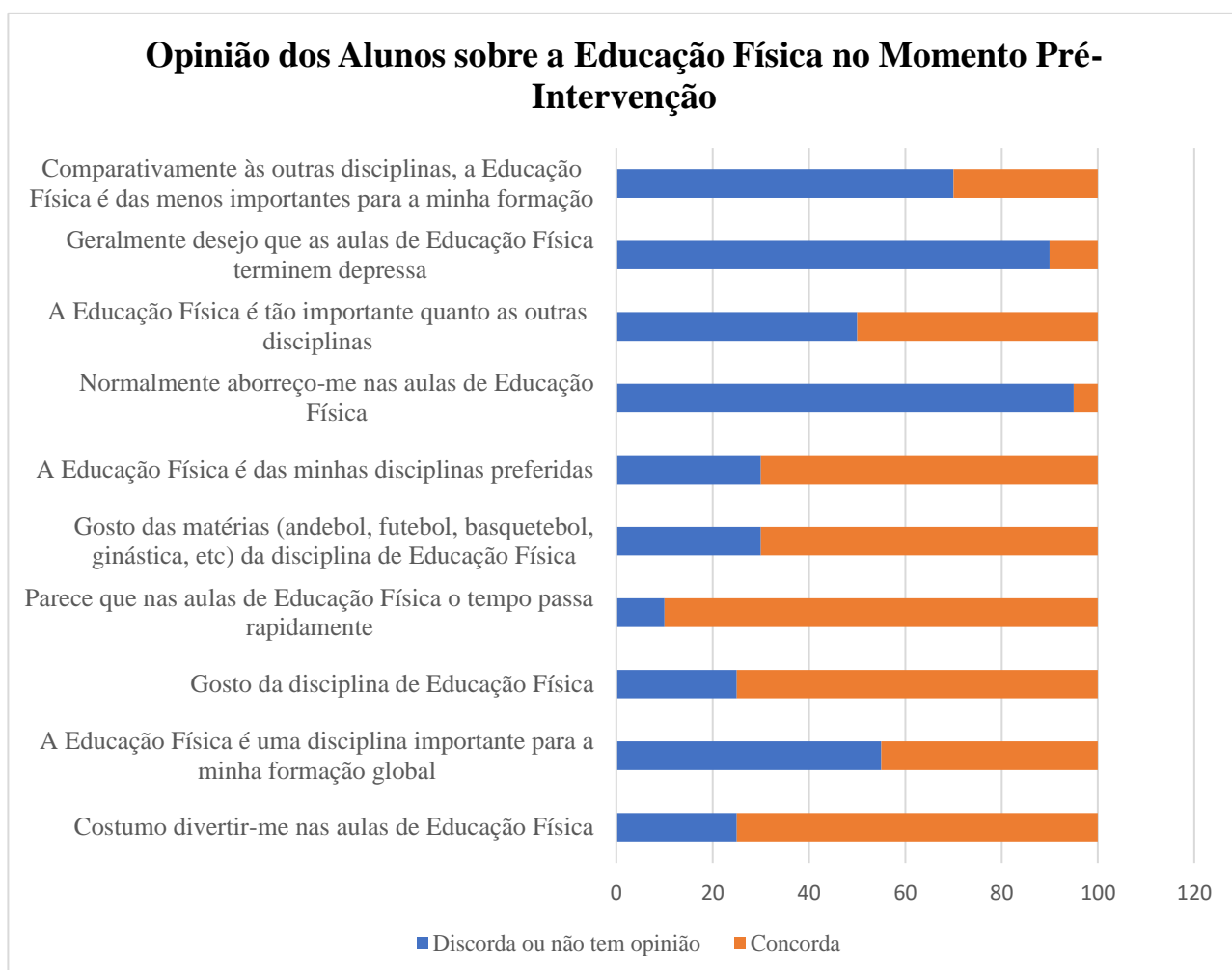
Para a seleção dos exercícios a abordar neste método, utilizámos: (1) abaixamentos; (2) *lunges*; (3) *mountain climbers*; (4) *burpees*; (5) *jumping jacks* e (6) flexões de braços.

Estes exercícios selecionados tiveram como objetivo melhorar os níveis de aptidão física verificados na AI. Para além disso os alongamentos e alguns exercícios de flexibilidade foram implementados com o objetivo de melhorar os parâmetros ligados à tabela anterior.

7.2.3 Motivação e Opinião dos Alunos perante a Educação Física

Outro dado importante a retirar através da caracterização da turma, é a opinião que os alunos possuem sobre esta disciplina. Deste modo, procurámos saber as motivações e opiniões dos alunos sobre a EF, retiradas do questionário online do EFERAM-CIT. Assim, a opinião e posição dos alunos perante a disciplina de Educação Física é apresentada na seguinte tabela:

Tabela 8 - Posição perante a Educação Física



Relativamente ao gosto que os alunos têm sobre a Educação Física, as respostas variam entre o “concordo” e “discordo ou não tenho opinião”. Na afirmação “Gosto da disciplina de Educação Física”, 75% dos alunos referem que concordam, o que nos permite dizer que este grupo de alunos simpatizavam com a disciplina. Para além disso 70% dos alunos consideravam a Educação Física como disciplina favorita. Este foi um indicador que a turma estava disponível para a prática desportiva. No entanto, e dado os resultados dos testes de aptidão física, estes não reconheciam muito bem sobre os benefícios inerentes à prática de atividade física.

Por outro lado, na pergunta “A Educação Física é tão importante como as outras disciplinas”, apenas 50% os alunos concordam com a afirmação não havendo ainda um reconhecimento geral desta disciplina quando comparada com outras. Deste modo consideramos que os alunos têm de uma forma geral uma visão positiva relativamente às

aulas de Educação Física não havendo ainda um grande reconhecimento do valor desta disciplina na sua formação geral. Por fim, a grande maioria dos alunos consideravam as aulas de Educação Física divertidas.

7.2.4 Reflexão sobre a Caracterização da Turma

A caracterização da turma tornou-se indispensável para um planeamento adequado do processo de ensino aprendizagem, devendo ser efetuada no início do ano letivo. Esta caracterização teve como finalidade analisar as características da turma, de forma a podermos adequar os conteúdos e identificar alguns cuidados especiais a ter com determinados alunos.

Existem várias formas de podermos recolher informação para efetuar a caracterização da turma. No entanto, todos os núcleos de estágio utilizaram uma metodologia transversal, rigorosa e criteriosa, no sentido de termos informações que pudessem ser utilizadas em estudos científicos.

Desta forma, o departamento de EF da Universidade da Madeira elaborou um conjunto de procedimentos, dando corpo ao projeto EFERAM-CIT (Educação Física nas Escolas da Região Autónoma da Madeira – Compreender, Intervir e Transformar) que nos auxiliou na caracterização da turma.

Neste sentido, os alunos foram submetidos a uma série de avaliações físicas, avaliações de aptidão física e num questionário online, que nos forneceram informações importantes para o nosso planeamento. No caso dos testes de aptidão física, um dos parâmetros mais preocupantes, o trabalho das capacidades condicionais e coordenativas foram valorizadas, uma vez que muitos alunos estavam abaixo na zona de aptidão física recomendada. Para além disso, o projeto +90, desenvolvido pela escola, valorizou ainda mais estes parâmetros uma vez que tinham a finalidade de melhorar este tipo de capacidades alertando os alunos para hábitos de vida saudáveis e a prática de exercício regular.

A motivação e opinião perante a Educação Física foi avaliada de acordo com o questionário online que nos permitiu aferir as suas alterações ao longo do ano perante as metodologias apresentadas ao longo do EP. É digno de nota que os dados sobre a opinião e motivação para a EF tiveram alterações positivas após a intervenção relativa ao Modelo de Competências (conjugação do MED e TGFU). Deste modo, as diferenças foram

estatisticamente significativas no que toca à motivação e opinião dos alunos sobre a disciplina, levando a uma valorização da mesma por parte dos alunos.

A aplicação desta caracterização implicou uma organização com os restantes núcleos de estágio, formando uma equipa de avaliadores, que tornaram possível a execução do EFERAM-CIT. Queremos aproveitar este espaço para destacar a disponibilidade de todos os colegas em nos auxiliar e por toda a colaboração na aplicação deste projeto nas escolas. Para além disso este tipo de comportamento colaborativo trata-se de uma competência transversal de todos verificada ao longo deste ano letivo.

7.3 Atividade de Extensão Curricular

A Atividade de Extensão Curricular enquadrada no plano de estágio é caracterizada como complemento à atividade curricular. Esta atividade tem como principais objetivos promover uma interação entre os alunos, professores e com os encarregados de educação dos alunos.

O PEE defende a promoção da qualidade de ensino na perspetiva da formação do aluno. Com esta premissa, quisemos proporcionar uma atividade fora do contexto escolar que fosse marcante para os alunos, contribuindo para o gosto pela prática desportiva.

7.3.1 Planeamento

A atividade relacionada com a matéria de orientação, lecionada no 3º Período, estava prevista para o dia 14 de maio de 2018 entre as 11h30 e as 14h00 na Zona Velha do Funchal. O planeamento desta atividade teve início no mês de abril (Apêndice 11). Uma vez que os alunos já tinham experienciado esta matéria no presente ano letivo, todos os alunos manifestaram interesse e motivação para a realização de uma atividade de orientação funcional fora da escola. Diferente da orientação tradicional, a orientação funcional é caracterizada pela *“capacidade de cruzar os diferentes pontos de referência e de identificar e interpretar os mesmos para montar estratégias”* (Barros, 2014, p. 197).

Com isto, os alunos são desafiados a interpretar imagens, palavras chave ou códigos que os orientem para um determinado ponto. Para tal, os alunos têm como seu auxílio a rosa dos ventos, que os permite identificar as diferentes imagens (palavras ou códigos) em vários ângulos diferentes.

Depois de selecionada a atividade, passámos ao planeamento onde tivemos em conta: definição de uma data e horário para a realização da atividade; a elaboração das autorizações para a participação dos alunos na atividade; criação dos grupos; a divisão das áreas onde seriam concretizados os postos de orientação funcional pelos grupos e toda a logística envolvente na construção do percurso de orientação funcional. Para além disso elaboramos uma lista de responsáveis por levar alimentos para um momento de convívio com a turma.

Esta atividade ocorreu em colaboração com a turma colega de estágio, uma vez que cada turma ficou responsável por criar 10 postos de orientação. Deste modo, organizámos uma atividade que continha 20 postos de orientação cingidos a uma zona histórica do Funchal que permitia um balizamento das zonas onde os alunos poderiam estar sem passar em grandes arruamentos e zonas de grande trânsito.

Uma vez que pretendíamos que os alunos se envolvessem no planeamento da atividade foram atribuídas tarefas que contribuíram para a organização da extensão curricular, tais como: a seleção do local para a realização do ponto; a seleção das imagens e do ponto de interceção que pretendiam para o posto de orientação funcional; a construção de uma pergunta relacionada com a leitura do meio e espaço envolvente ao posto de controlo e a construção do diagrama de orientação que enviaram ao professor em formato de *Powerpoint*. Com esta estratégia pretendíamos incrementar a responsabilidade dos alunos cumprindo um prazo estabelecido pelo professor.

No que toca à elaboração das autorizações e dos convites aos encarregados de educação, a construção de emails de aviso à escola e a montagem de toda a logística do percurso de orientação funcional ficou a nosso encargo.

7.3.2 Realização e Reflexão

A Atividade de Extensão Curricular, foi realizada a 14 de maio de 2018, das 11h30 às 14h na Zona Velha do Funchal, onde contou com a participação de 19 alunos e de 3 professores responsáveis. Olhando para o PEE (2017) da ESFF, a escola é clara no sentido de incentivar os professores a criar novas vivências para os alunos onde se potencie: a motivação pela escola, o espírito para a cidadania e o gosto pela prática desportiva. No entanto, esta atividade foi inovadora pelo facto de termos proporcionado

uma experiência fora do contexto escolar numa matéria desconhecida por grande parte dos alunos.

A atividade de orientação funcional teve como objetivo: o trabalho de equipa; a capacidade de resistência e de gestão do esforço; a competitividade (dos próprios alunos e em relação aos colegas; a tomada de decisão mais apropriada em relação ao tipo de percurso selecionado considerando o local do posto de orientação funcional; a leitura do mapa e das variáveis do meio (de forma a identificarem o ponto de interceção das 3 imagens) e a capacidade de raciocínio referente às perguntas de cada posto.

Numa fase de planeamento e, na tentativa de promover a interdisciplinaridade, a atividade teve um relacionamento com outras áreas de ensino, em foi feito um contacto informal com a docente de português e diretora de turma. Uma vez explicada a atividade, solicitámos algumas de questões de exames nacionais de português que fossem possíveis de responder de forma relativamente rápida na atividade.

Passando para a realização da atividade, os alunos tinham como objetivos identificar o local representado no mapa, dirigir-se ao local e identificar o ponto de interceção das imagens, responder à questão apresentada e ainda realizar um desafio gravado em vídeo que prova como estiveram no local. Seguidamente os alunos passavam para o posto seguinte fazendo o mesmo procedimento, até que completassem todos os postos. Para além disso existia o limite temporal de 30 minutos para a concretização dos pontos de cada trevo. Atividade realizada em trevo (os alunos realizam 3 pontos e regressam à base) permitiu ter algum controlo sobre a atividade dos alunos, uma vez que regressam à base, durante a atividade, permitindo ao professor avaliar como está a correr a atividade.

Para promover a competitividade, jogámos com a motivação dos alunos para chegar primeiro, cumprindo com todos os requisitos relativos às perguntas e aos desafios. No entanto, a pontuação das equipas não estava apenas dependente do tempo de chegada. As perguntas, desafios e a recolha de lixo eram passíveis de pontuação. Isto exigiu que todos os alunos se empenhassem na atividade.

Todos os grupos conseguiram cumprir o tempo para a concretização dos postos estabelecidos.

Numa reflexão de toda a atividade, poderíamos ter incutido maior responsabilidade dos alunos na conceção das autorizações para a saída da escola, por exemplo, realizando

uma autorização com auxílio da professora de Português. Para além disso, dar a responsabilidade de organizarem o lanche convívio poderia ser outro ponto a que poderíamos ter deixado para a organização dos alunos. Perante estas situações se tivéssemos nos organizado de forma mais atempada, poderíamos ter ido um pouco mais longe na interdisciplinaridade e na responsabilidade dos alunos.

Queremos destacar o envolvimento de ambas as turmas para a concretização da atividade de extensão curricular. Infelizmente os encarregados de educação não estiveram presentes devido a situações de trabalho. Por fim, a execução deste tipo de atividades revelou-se num momento marcante que envolveu um enorme planeamento, que de uma forma mais atempada poderia ter dado maiores responsabilidades aos alunos.

8. Atividades de Natureza Científico-Pedagógica

8.1 Ação Científico-Pedagógica Individual

A Ação Científico Pedagógica Individual está igualmente integrada na prática de estágio pedagógico que tem como objetivo a partilha de conhecimentos e experiências ligadas à Educação Física, onde os professores estagiários agem como catalisadores do processo de formação de professores da escola que nos acolhe. Para além disso, esta ação permitiu uma maior aproximação entre os professores estagiários e os professores do grupo disciplinar através da partilha de conhecimentos e experiências. Ou seja, esta ação foi encarada como um contributo para a formação dos professores bem como da nossa própria formação.

8.1.1 Planeamento

Numa perspetiva de identificar os possíveis interesses e necessidades do Grupo Disciplinar de Educação Física, o coordenador do grupo sugeriu a temática do “Corfebol” para a Ação Científico-Pedagógica Individual de modo proporcionar a novos conhecimentos e experiências aos professores da escola.

Este tema não despertou interesse e motivação por parte dos professores estagiários pelo que sugeriram outras temáticas, mais concretamente:

- O “Modelo de Educação Desportiva – Uma Abordagem no Futebol” e “O Pedómetro Enquanto Instrumento de Otimização do Processo Pedagógico” que acabaram por ser desenvolvidos pelos Professores Estagiários Henrique Andrade e Joana Pinto e para os quais realizaram um projeto.

No que toca à divulgação da Ação Científico Pedagógica Individual, realizámos uma breve apresentação sobre as temáticas que seriam abordadas numa das reuniões de grupo anteriores à data da ação. Para além disso, fizemos ainda um cartaz de divulgação colocado na sala do Grupo Disciplinar informando as temáticas a apresentar, bem como a data da sua realização com o respetivo horário.

A ação com a temática “Modelo de Educação Desportiva – Uma Abordagem no Futebol” teve como objetivo fornecer uma metodologia diferente para a abordagem do Futebol nas aulas de EF, com o propósito de os alunos aumentarem a sua compreensão do jogo e de promover a motivação dos alunos no ensino secundário. Para além disto, esta metodologia procurava desenvolver a autonomia dos alunos promovendo um papel mais ativo do aluno durante o seu processo de ensino-aprendizagem.

Relativamente ao tema “O Pedómetro enquanto Instrumento de Otimização do Processo Pedagógico”, o objetivo passou por demonstrar as potencialidades do Pedómetro enquanto ferramenta de otimização do processo pedagógico apresentando um exemplo prático da aplicação de pedómetros nas aulas de Educação Física.

A Ação Científico-Pedagógica Individual possuiu um caráter teórico-prático, em que foram apresentadas as temáticas “O Pedómetro Enquanto Instrumento de Otimização do Processo Pedagógico” e “Modelo de Educação Desportiva – Uma Abordagem no Futebol” numa primeira etapa.

Numa fase seguinte, e no âmbito do tema “Modelo de Educação Desportiva – Uma Abordagem no Futebol” foi realizada uma parte prática que permitiu aos professores experienciarem uma época desportiva com a realização de um dia de treino e jornada, onde assumiram um conjunto de papéis/funções diferentes tais como: diretor de equipa, capitão de equipa, treinador adjunto, árbitro, marcador de pontos, cronometrista, estatístico e fotógrafo.

8.1.2 Realização e Reflexão

A Ação Científico Pedagógica Individual ocorreu no dia 25 de janeiro de 2018 entre as 13h30 e as 15h. Esta ação teve como início um breve enquadramento por parte do delegado do Grupo Disciplinar de Educação Física acerca do que seria desenvolvido. As comunicações em *Powerpoint* iniciaram-se pela colega estagiária passando depois para a nossa apresentação intitulada de “Modelo de Educação Desportiva – Uma Abordagem no Futebol”.

Centrando na nossa apresentação “Modelo de Educação Desportiva – Uma Abordagem no Futebol”, esta teve como objetivo apresentar uma metodologia diferente para a abordagem do futebol que procura a compreensão tática do jogo conjugado com uma época desportiva que permite um desporto mais inclusivo, com maior motivação através da distribuição de papéis entre os alunos (Apêndice 12 e 14).

Queremos destacar a proatividade em realizar uma parte prática com a simulação de uma época desportiva (treino e jornada) de modo a que os professores compreendessem a sua operacionalização. Uma vez que estávamos limitados em termos temporais realizámos apenas uma jornada distribuindo funções entre cada um dos elementos das equipas. Todos os professores tiveram uma participação cooperante o que facilitou a parte prática. No entanto, seria importante que todos os professores tivessem passado pela aquisição de papéis contemplada pelo MED, o que daria uma passagem pelo processo.

Para além disso, deveríamos ter gerido melhor o tempo de forma que os professores tivessem passado pelo dia de treino, passando pela seleção de exercícios de acordo com cada problema tático e passando pelos papéis de treinador-adjunto, capitão de equipa e diretor de equipa.

Em termos de comunicação oral, foi notório algum nervosismo inicial que foi passando ao longo da apresentação. A apresentação dos dossiers de equipa (Anexo 4) aos professores foi muito importante o que desencadeou muito interesse dos mesmos em replicar o Modelo de Educação Desportiva nas suas turmas. Os feedbacks foram muito positivos por parte dos professores visto que indicaram a sua opinião e retiraram as suas dúvidas perante esta metodologia.

Como consequência do interesse e dos professores durante a comunicação é possível verificar que a seleção de conteúdos a serem transmitidos foram importantes para a formação dos docentes, atingindo os objetivos previstos.

8.2 Ação Científico-Pedagógica Coletiva

A Ação Científico-Pedagógica Coletiva, integrada nas atividades desenvolvidas no estágio pedagógico, caracterizou-se como um evento formal de cariz público que explora anualmente problemáticas e temas associados à Educação Física. Esta ação foi organizada pelos alunos e professores do 2º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário tendo como intuito a partilha e troca de conhecimentos, metodologias e experiências entre professores orientadores, alunos estagiários, professores de Educação Física e outros indivíduos interessados.

8.2.1 Planeamento

A Ação Científico-Pedagógica Coletiva decorreu nos dias 10 e 17 de março de 2018 entre as 9h e as 18h30 denominada: “Didática da Educação Física: propostas de Operacionalização”. Esta temática envolveu a apresentação de cinco módulos organizadas pelos diferentes núcleos de estágio do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

As temáticas apresentadas em cada módulo dos professores estagiários caracterizaram-se por propostas de operacionalização na Educação Física, tais como: o Pedómetro e a AF; *Smashball*; e as Abordagens Alternativas ao Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão na Educação Física”.

No desenvolvimento do nosso trabalho intitulado “Abordagens Alternativas ao Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão na Educação Física” contou com o apoio e colaboração dos orientadores científico e cooperante, bem como do Prof. Doutor Élvio Rubio e colegas Marcelo Pestana e Tomás Quintal.

O planeamento desta ação teve o contributo de todos os estagiários e orientadores científicos, sendo que tivemos o apoio da Mestre Ana Luísa Correia a fim de delegarmos algumas tarefas importantes para o desenvolvimento da ação. O calendário desta ação foi

feito de forma a que não existissem atividades associadas aos professores de Educação Física, o que permitiu a presença do maior número de professores possível.

Para a organização da Ação Científico-Pedagógica Coletiva foram delegadas um conjunto de tarefas pelos alunos e professores com o objetivo de sermos mais rigorosos e organizados.

Para a inscrição desta ação coletiva, foi disponibilizado um link de inscrições online criado pelos Serviços da Universidade da Madeira, que facilitou a inscrição e controlo sobre o número de participantes na da ação. Foram igualmente criados cartazes de divulgação (Anexo 6) espalhados por várias escolas da RAM apresentando igualmente o programa da ação com a ordem de apresentação.

8.2.2 Realização e Reflexão

A apresentação do módulo “Abordagens Alternativas ao Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão na Educação Física” decorreu no dia 17 de março entre as 14h30 e as 16h.

Os principais objetivos desta comunicação passaram por dar a conhecer o Modelo de Competência dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão; apresentar alguma investigação realizada no âmbito do estágio pedagógico da Universidade da Madeira e explorar as potencialidades e limitações deste tipo de intervenção em contexto pedagógico.

Recorrendo à apresentação em *Powerpoint*, apresentámos o Modelo de Ensino por Competência (MC) nos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão, que é caracterizada pela conjugação do Modelo de Educação Desportiva (MED) e o *Teaching Games for Understanding* (TGfU) (Apêndice 13 e 15). Para além disso foi apresentada a operacionalização desta metodologia em duas escolas e a apresentação de resultados que suportam a importância deste tipo de abordagens na Educação Física. Para tal os alunos intervencionados foram avaliados na sua performance em jogo, tempo de empenhamento motor e motivação para a Educação Física.

Com a aplicação deste modelo, verificámos que não foram encontradas diferenças com significado estatístico para a turma, no que toca aos índices de performance em jogo estudados (i.e., tomada de decisão, *skills* motores e ações de suporte) após a intervenção. No entanto, e apesar de não existirem diferenças estatisticamente significativas, 66,6%

dos alunos reagiram positivamente a esta intervenção. Relativamente ao tempo de empenhamento motor verificou-se que os alunos submetidos à abordagem centrada no Modelo de Ensino de Competência apresentaram tempos de empenhamento motor superiores quando comparados com outras abordagens. Por fim a motivação para a Educação Física aumentou de um momento de pré-intervenção, para um momento de pós-intervenção, um dos grandes resultados da nossa intervenção.

Realizando um balanço desta Ação Científico-Pedagógica Coletiva, consideramos que todos os professores estagiários cumpriram com as suas funções e cooperaram para o sucesso da mesma, em termos de planeamento e organização. O cumprimento do horário estipulado foi também um aspeto bastante positivo da ação, resultado da gestão dos tempos de comunicação de cada preletor.

Os participantes inscritos sugeriram ainda a realização de uma parte prática como forma de operacionalização de alguns conteúdos teóricos transmitidos nas comunicações, o que deverá ser pensado para ações futuras.

Centrando na apresentação “Abordagens Alternativas ao Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão na Educação Física” consideramos que fomos claros e objetivos naquilo que pretendíamos apresentar, na discussão de resultados, bem como nas questões e dúvidas dos participantes.

A nível da expressão oral, o nervosismo foi muito evidente, resultando em alguns lapsos linguísticos. No entanto, à medida que a apresentação foi decorrendo, fomos ganhando algum à vontade com a nossa apresentação.

Em suma, todos os núcleos de estágio atingiram o objetivo demonstrando ganho de competências desenvolvidas nos trabalhos de operacionalização de várias matérias ao longo do estágio.

9. Considerações Finais

Temos a consciência que o processo de ensino-aprendizagem é de elevada complexidade, uma vez que existem um conjunto de variáveis presentes no contexto escolar que são grandes desafios para os professores na execução da sua atividade. Deste modo, o EP deverá ser visto como uma oportunidade que envolveu o ganho de competências e de aprendizagens, tanto para os alunos como para o professor.

Este processo permitiu-nos um primeiro contacto com a profissão docente tendo colocado desafios em contexto real que nos levou, muitas vezes, a ir aos limites na procura de sermos bons profissionais de EF.

Sabemos que seguindo um processo lógico e sistematizado de todos os procedimentos das atividades desenvolvidas podemos promover um processo de ensino aprendizagem mais adequado. No entanto, o processo de estágio esteve ligado a muitos momentos de dúvida e de receios. Não sabíamos que tipo de comportamentos os alunos iriam apresentar, e de que forma iríamos reagir perante as situações apresentadas. No primeiro período, e sabendo que já possuíamos algumas competências em termos da organização de tarefas/exercícios derivadas da experiência no treino desportivo, o grande desafio passou por gerir situações de indisciplina e de conflito entre alunos e o professor.

Consideramos que à medida que os alunos se foram ambientando às nossas metodologias e estratégias, estes tornaram-se mais empenhados e cumpridores traduzindo-se num bom ambiente vivido e sentido ao longo das aulas. Tivemos igualmente grandes dificuldades na estruturação anual, uma vez que nunca o tínhamos feito. Também o facto de uma estruturação anual depender de uma avaliação inicial, exigiu uma adaptação às diretrizes do Grupo Disciplinar de Educação Física.

Ultrapassado este ponto, melhorámos a nossa qualidade do *feedback*, dando maior atenção ao desempenho e prestação dos alunos em vez dos seus comportamentos desviantes. A Prática Letiva incluiu algumas metodologias contextualizadas (Modelo de Educação Desportiva no Futebol e Smashball no Voleibol) que resultaram num espírito reflexivo e cooperativo. Queremos lembrar que um dos nossos objetivos passava por promover um maior gosto pela EF, pela preocupação de se tratar de um ano terminal. Esse foi um objetivo conseguido, uma vez que apresentámos resultados estatísticos que demonstraram uma maior motivação para a disciplina de EF. O desenvolvimento das

relações entre colegas foi igualmente outro aspeto positivo, uma vez que estas metodologias englobam algumas dinâmicas de grupo que permitiram a criação e reforço de laços entre alunos.

Por outro lado, o facto de termos abordado algumas matérias de ensino nas quais não estávamos tão à vontade exigiu vários momentos de pesquisa e de apoio do orientador cooperante.

Desta forma, o nosso papel passou por ultrapassar a mera transmissão de conhecimentos e de conteúdos programáticos. Assim procurámos contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, levando a que estes fossem efetivamente o centro da aprendizagem de modo a que se tornem indivíduos autónomos, reflexivos, críticos e capazes de tomar decisões nos diferentes contextos, que no fundo traduzem na sociedade atual. Acreditamos que no 3º Período ultrapassámos esse aspeto com a forma como foi abordada a matéria de Orientação onde solicitámos aos alunos muitas situações de responsabilidade, de pesquisa (recorrendo à interdisciplinaridade), tomada de decisão e de autonomia.

Refletindo criticamente acerca das estratégias e metodologias utilizadas, não é fácil “dar receitas” que permitiram resolver todos os problemas da prática letiva. A verdade é que a nossa ação está sempre relacionada com a diversidade de contextos e a capacidade do docente se adaptar aos mesmos. Acreditamos que não devemos generalizar, uma vez que as nossas tomadas de decisão foram sempre feitas de acordo com a nossa realidade.

Queremos destacar, enquanto docentes, o ganho das seguintes competências: apresentação rápida e clara dos conteúdos; organização de aula nos seus tempos e exercícios propostos adaptando os mesmos ao nível dos alunos; feedbacks que passaram de prescritivos, para mais interrogativos no sentido do aluno descobrir respostas por si mesmo; clima de aula que melhorou drasticamente pela mudança de postura do professor e pela observação silenciosa que permitiu tomar melhores decisões no processo de ensino-aprendizagem.

Em síntese, o EP caracterizou-se como um grande desafio, através da operacionalização dos conhecimentos teórico-práticos aprendidos na licenciatura e no mestrado. No entanto, temos de ter a consciência que ao terminarmos esta etapa, não quer dizer que o nosso processo formativo tenha terminado. Isto porque devemos procurar

acompanhar a evolução do conhecimento, das tecnologias que nos fazem fundar e dignificar a profissão docente.

10. Referências Bibliográficas

- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura. A Sistemática das Atividades Desportivas*. Torres Novas: Edição VML.
- Araújo, F., (2017). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física - Um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), (pp.121-133). Acedido a 3 de dezembro em <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/227>
- Barros, F. (2014). *Os Desportos de Adaptação ao Meio, numa Vertente Aplicada, Tendo em Conta Predominantemente as Especificidades da Escola e do Turismo no Quadro da RAM*. Tese de Doutoramento publicada. Universidade da Madeira, Funchal. (pp.197-199) Acedido a 14 de dezembro em <https://digituma.uma.pt/handle/10400.13/1037>
- Bento, J. (2014). Teoria-prática – Uma relação Múltipla. *Professor de educação física fundar e dignificar a profissão*. Porto: Editora FADEUP.
- Betti, M. & Zuliani, L. (2009). Educação física escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista mackenzie de educação física e desporto* 1(1) (pp.73-81). Acedido a 4 de dezembro em <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1363>
- Castro, P., Tucunduva, C. & Arns, M. (2008). A importância do planeamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. *Athena Revista Científica de Educação*, 10(10). (pp. 49-62) Acedido a 15 de dezembro em <http://nead.uesc.br/arquivos/Fisica/instrumentacao/artigo.pdf>
- Castro, B. (2013). *O Feedback Pedagógico Nas Aulas de Educação Física: Relação Com a Informação Inicial, Especificidade e Direção*. Relatório de Estágio Profissional. Universidade do Porto: Faculdade de Desporto. Porto. Acedido a 15 de janeiro em <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/69552/2/23356.pdf>
- Felício, H. & Oliveira, R. (2008). A formação prática de professores no estágio curricular. *Educar em revista*. 24(32), (pp. 215-232). Acedido a 15 de janeiro em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602008000200015&script=sci_abstract&lng=pt

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (25ª. ed). São Paulo: Paz e Terra.

Garganta, J. (1998). O ensino dos jogos desportivos coletivos. Perspetivas e tendências. *Movimento* (ESEF/UFRGS) (pp. 19-27) Acedido a 14 de novembro em <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2373>

Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T. & Marques, A. (2015). Planeamento na ótica dos professores estagiários de Educação Física: dificuldades e limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, (pp. 55-67). Acedido a 15 de janeiro <https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/2246>

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física para o 10º, 11º e 12º anos: Cursos gerais e cursos tecnológicos*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação.

Lopes, H., Vicente, A., Simões, J., Barros, F. & Fernando, A. (2013). A Funcionalidade do Processo Pedagógico. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 1(2), (pp. 54-65). Acedido a 12 de janeiro em https://www.researchgate.net/profile/Helder_Lopes3/publication/266967851_A_Funcionalidade_do_Processo_Pedagogico/links/54462e040cf22b3c14de114e/A-Funcionalidade-do-Processo-Pedagogico.pdf

Lopes, H. & Fernando (2015). *Escolas de hoje. Europa do futuro*. Artigos Researchgate. Universidade da Madeira. (pp.5-9) Acedido a 12 de janeiro em <https://www.researchgate.net/publication/275956897> Escolas de hoje Europa do futuro

Martins, A. (2011). A Observação no Estágio Pedagógico dos Professores de Educação Física. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Faculdade de Educação Física e Desporto. Lisboa. Acedido a 14 de dezembro em <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1581/Relat%C3%B3rio%20Est%C3%A1gio%20Ana%20Martins.pdf?sequence=1>

Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. *Exedra: Revista Científica*, (6), (pp. 57-70). Acedido a 10 de dezembro em <http://www.exedrajournal.com/docs/N6/04-Edu.pdf>

Mesquita, I. (1998). O Ensino do Voleibol: Proposta metodológica. In A. Graça & J. Oliveira (Eds). *O Ensino dos Jogos Desportivos*. Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos da FCDEF-UP.

Mesquita, I. & Bento, J. (2014). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. FADEUP, Porto.

Mitchel, S., Oslin, L. & Griffin, L. (2013). *Teaching Sport Concepts and Skills. A Tactical Games Approach for Ages 7 to 18*. Champaign, IL: Human Kinetics

Oliveira, M. (2001). A indisciplina em aulas de Educação Física: Estudo das crenças e procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico. Tese de Doutoramento. Universidade do Porto. Acedido a 1 de dezembro <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/9896>

Projeto Educativo Escola 2017-2021 (2017). Escola Secundária Francisco Franco. Funchal. Acedido a 3 de Novembro em http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=AKeuU0D44_Q%3D&tabid=14818&mid=43805

Pais, A. (2013). A Unidade Didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora. *Didática e práticas: a língua e a educação literária*, (pp. 66-86). Acedido a 21 de dezembro em <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/5918>

Pereira, M. & Hunger, D. (2009). Limites do ensino de dança na formação do professor de Educação Física. *Revista Motriz*, 15(4), (pp. 768-780). Acedido a 20 de janeiro em <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/8366>

Queirós, P. (2014). Importância das Questões Deontológicas na Formação Inicial de Profissionais [de Educação Física e Desporto]. *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. (pp. 55-73). FADEUP, Porto.

Quina, J. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física. *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Escola Superior de Educação.

Instituto Politécnico de Bragança. Bragança. Acedido a 30 de dezembro em <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/2558>

Regimento Grupo de recrutamento 620 - Educação Física (2014). Escola Secundária Francisco Franco. Funchal.

Regulamento Interno 2017-2018 (2017). Escola Secundária Francisco Franco. Funchal.

Rolim, R. & Mesquita, I. (2014). Subsídios para Aplicação do Modelo de Educação Desportiva no Ensino do Desporto nas Aulas de Educação Física. *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. (pp. 223-254) FADEUP, Porto.

Sarmiento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Cruz Quebrada, Lisboa: Edições FMH

Silva, A. (2003). Acerca da Prática Pedagógica em Dança. In D. Tércio (Ed), *Encontro Nacional – A Dança no Sistema Educativo Português*. (pp. 23-28) Lisboa: FMH Edições.

Simões, J., Lopes, H., & Fernando, C. (2010). A educação – Condicionamentos ou adaptabilidades. In Actas, Seminário Internacional Desporto e Ciência 2010. Funchal.

Simões, J., Fernando, C. & Lopes, H. (2014). Avaliar em Educação Física – A Necessidade de um Quadro Conceptual. In Lopes, H., Gouveia, E., Alves, R. & Correia, A. (2014). *Problemáticas da Educação Física I*. (pp. 17-23). Funchal: Universidade da Madeira. Acedido a 29 de janeiro em <https://digituma.uma.pt/handle/10400.13/1703>

Siqueira, D. (2004). Relação professor-aluno: uma revisão crítica. *Conteúdo Escola*.

Takahashi, R. & Fernandes, M. (2004). Plano de aula: conceitos e metodologia. *Acta Paul. Enf.*, 17(1), (pp. 114-118). Acedido a 9 de janeiro em https://scholar.google.pt/scholar?hl=ptPT&as_sdt=0%2C5&q=Plano+de+aula%3A+conceitos+e+metodologia.+&btnG=

Tavares, C. (2016). High Intensity Interval Training. *WellX ProSchool Wellness and Exercise*. Funchal

Tavares, F. (2015). *Jogos Desportivos Coletivos – Ensinar a Jogar*. Centro de Estudos dos Jogos desportivos (2). Universidade do Porto. Porto

Apêndices

Apêndice 1 – Planejamento Anual e Cronograma Anual

PLANEAMENTO 1º PERÍODO (2017/2018)

Professor Estagiário: Henrique Andrade	
Ano / Turma: 12º	Nº de alunos: 20 alunos 10 raparigas e 10 rapazes

Número de aulas: 25 aulas, com a lecionação de 11 sessões da matéria de ensino do futebol e ainda 9 sessões de ginástica acrobática.

É de acrescentar que será abordado o Futebol de acordo com a abordagem tática ao jogo em conciliação com o Modelo de Educação Desportiva (MED). Relativamente à ginástica acrobática será abordado em junção com algumas situações de desportos de combate.

- 1 aula – Apresentação;
- 1 aula - Aplicação questionários de caracterização da turma + Teste Sociométrico + Aptidão Física (EFERAM-CIT e projeto +90);
- 11 aulas – Futebol (MED);
- 3 aulas – Avaliação inicial (Futebol, Voleibol, Basquetebol, Ténis de Campo e Ginástica Acrobática);
- 9 Aulas Ginástica Acrobática e Dança

Objetivos Gerais (PNEF)

Gerais para a turma em todas as matérias de ensino

- Promover um maior gosto pela AF (oferecer o maior número de experiências aos alunos motivantes e diferentes das ditas tradicionais);
- Sensibilizar para a importância da continuidade da AF (tornando os alunos um pouco mais ativos);
- Apelar para um maior espírito crítico e reflexivo dentro da turma;
- Aumentar relações interpessoais dentro da turma

Adaptando o PNEF 12º ANO (Nível avançado – Futebol)

Conteúdos táticos a abordar na matéria de ensino do futebol:

- Manter a posse da bola;
- Penetrar na defesa e atacar o alvo;
- Transição defesa-ataque;
- Defender o espaço;
- Defender o alvo.

Específicos:

- Ocupação racional do espaço;
- Passe e desmarcação (criação de linhas de passe);
- Enquadramento com a baliza;
- Domínio da bola (relação com bola, passe e receção);
- Marcação H×H ou à zona

Adaptação do PNEF 12º Ano (Nível inicial e avançado)

Conteúdos a abordar na matéria de ensino de Ginástica Acrobática e Dança:

- Execução dos elementos de ligação de ginástica de solo (rolamentos, apoio invertido, espargata, avião, ponte, roda e rondada); Saltos e Voltas e Movimentos posturais em Dança;
- Cooperação entre companheiros em pequenas figuras entre pares, trios, quadras e grupos na Ginástica e na Dança
- Realização das diferentes pegas entre colegas na formação das figuras acrobáticas;
- Trajetórias e dinamismos, combinando elementos de ligação afundo, piruetas, rolamentos, posições de equilíbrio e outras destrezas gímnicas.

PLANEAMENTO 2º PERÍODO (2017/2018)

Professor Estagiário: Henrique Andrade	
Ano / Turma: 12º	Nº de alunos: 20 alunos 10 raparigas e 10 rapazes

Número de aulas: 22 aulas, com a lecionação de 10 sessões da matéria de ensino de Basquetebol e ainda 12 sessões de Voleibol.

É de acrescentar que será abordado o Basquetebol de acordo com a abordagem tática ao jogo. Relativamente ao Voleibol será abordado através da abordagem do *Smashball*.

- 10 aulas Basquetebol
- 11 aulas Voleibol (abordagem do *Smashball*)
- 1 aula – Atividade/ Questão aula

Objetivos Gerais (PNEF)

Adaptando o PNEF 12º ANO (Nível inicial e avançado –Basquetebol e Andebol)

Conteúdos táticos a abordar na matéria de ensino do Basquetebol:

- Manter a posse da bola;
- Penetrar na defesa e atacar o alvo;
- Transição defesa-ataque;
- Defender o espaço;
- Defender o alvo.

Específicos:

- Ocupação racional do espaço;
- Passe e desmarcação (criação de linhas de passe);
- Enquadramento com a tabela sempre que tiver posse de bola;
- Domínio da bola (relação com bola, passe e receção);
- Marcação H×H

Adaptação do PNEF 12º Ano (Nível avançado - Voleibol)

Conteúdos a abordar na matéria de ensino de Voleibol:

- 1) Cooperar e colaborar com os companheiros de equipa;
- 2) Adequar a atuação como jogador ou árbitro ao objetivo do jogo e à função e modo de execução das ações técnico/táticas;
- 3) Executar em situação de jogo 4 contra 4 em campo reduzido (12m X 6m) com a rede a 2,20 m:
 - Serviço por baixo ou por cima;
 - Receção orientada para o distribuidor;
 - Distribuição ou finalização ao 2.º toque;
 - Remate ou colocação da bola no campo adversário ao 3.º toque;
 - Cobertura ao atacante caso não participe no ataque.
 - Bloco individual;
 - Proteção ao bloco executado pelos companheiros;
 - Movimentações e ações defensivas adaptando-se para dar continuidade às ações da equipa.

PLANEAMENTO 3º PERÍODO (2017/2018)

Professor Estagiário: Henrique Andrade

Ano / Turma: 12º

Nº de alunos: 20 alunos | 10 raparigas e 10 rapazes

Número de aulas: 13-15 aulas, com a lecionação de 9 sessões da matéria de ensino de ténis de campo e as restantes para aulas polimáticas (orientação, geocaching, desportos de combate).

É de acrescentar que será abordado o Basquetebol de acordo com a abordagem tática ao jogo. Relativamente ao Voleibol será abordado através da abordagem do *Smashball*.

- 9 Sessões Ténis de Campo;
- 4-6 aulas Orientação/ Geocaching / Desportos de Combate

Adaptando o PNEF 12º ANO (Nível introdutório – Ténis de Campo)

Conteúdos gerais a abordar:

- Serviço;
- Batimento de bola pelo lado direito ou esquerdo;
- enquadramento espacial no campo;

Conteúdos específicos:

- Serviço com batimento no ponto mais alto e com extensão total do braço;
- Pegas na raquete de acordo com a situação de jogo;
- Remate, Lob e Amortie (batimentos de direita ou esquerda)
- Ocupação racional do espaço;
- Conhecimento tático do jogo.

Adaptação do PNEF 12º Ano (Nível elementar – Atividades de Exploração da Natureza)

Conteúdos a abordar na matéria de ensino de Orientação:

- Realização um percurso;
- Orientação espacial e leitura de mapas;
- Calcular distâncias;
- Definir pontos de referência;
- Seleção de trajetos tendo em conta os custos de tempo e esforço

Calendário Anual ESFF 12º Ano

Dia / Mês	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25				Natal						
26										
27										
28										
29										
30										
31										

1º Período (18 setembro – 15 dezembro)

2º Período (3 janeiro – 23 março)

3º Período (9 abril – 6 junho)

	GACR/Dança	
	Futebol	
	Voleibol	
	Tênis de Campo/ Orientação	
	Basquetebol/Andebol	
	Férias letivas	
	Outras atividades	Badminton, Escalada, Kin-Ball, Canoagem, Avaliações EFERAM-CIT, outra atividade pontual
	Feriados	
	Fins de Semana	
	AEC	Atividade de Extensão Curricular – Orientação

Apêndice 2 – Avaliação Inicial de Ginástica Acrobática e Registo coreográfico

Avaliação Inicial Ginástica Acrobática
(Professor estagiário – Henrique Andrade)

1.

Ginástica Acrobática	Elementos gímnicos básicos de solo							
	Alunos	Rolamento à frente	Rolamento à retaguarda	Roda	Apoio Invertido (c/ajuda)	Avião	Ponte	Espargata
1	4	2	2	2	2	4	4	1
2	3	2	2	2	2	4	4	1
3	2	2	2	2	2	4	4	1
4	2	2	2	2	2	4	4	1
5	4	2	2	2	2	4	4	1
6	2	2	2	2	2	4	4	1
7	4	3	3	2	4	4	4	3
8	1	1	1	1	1	1	1	1
9	3	2	1	2	4	4	4	2
10	4	2	3	2	4	4	4	3
11	2	2	2	1	4	4	4	1
12	2	2	2	2	4	4	4	1
13	3	2	2	2	4	4	4	2
14	2	2	2	2	4	4	4	1
15	4	2	2	2	4	4	4	3
16	2	2	2	2	4	4	4	1
17	4	2	2	2	4	4	4	1
18	3	2	2	2	4	4	4	1
19	3	2	2	2	4	4	4	1
20	4	2	2	2	4	4	4	1

Critérios de classificação dos elementos da ginástica de solo

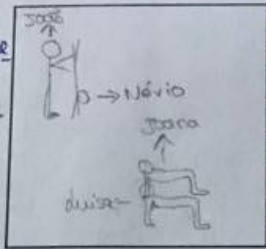
Elemento Gímico	Aspetos técnicos importantes	Avaliação (nº de aspetos técnicos corretos)
Rolamento à frente	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mãos no solo à largura dos ombros e viradas para a frente 2. Forte impulsão dos membros inferiores 3. Elevação da bacia 4. Manutenção do corpo fechado no enrolamento 5. Repulsão das mãos no solo na parte final 	<p>0 ou 1 Não realiza</p> <p>2 realiza com muita dificuldade</p> <p>3 realiza com alguma dificuldade</p> <p>4 realiza bem</p> <p>5 realiza muito bem</p>
Rolamento à retaguarda	<ol style="list-style-type: none"> 1. Joelhos ao peito 2. Fletir a cabeça para a frente de forma a encostar o queixo ao peito 3. Colocação das mãos no solo à largura dos ombros 4. Manutenção do corpo fechado sobre si próprio durante o enrolamento 5. Fazer repulsão das mãos no solo na parte final com vigor de forma a elevar a cabeça e não bater com ela no solo. 	<p>0 ou 1 Não realiza</p> <p>2 realiza com muita dificuldade</p> <p>3 realiza com alguma dificuldade</p> <p>4 realiza bem</p> <p>5 realiza muito bem</p>
Roda	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elevação e passo do membro superior que vai servir de impulsão 	

	<p>com elevação simultânea dos braços</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Energético lançamento da perna livre 3. Apoio alternado das mãos na mesma linha de movimento (tal como os pés) 4. Passagem do corpo em extensão pela vertical dos apoios das mãos. 5. Fixação na zona da bacia e grande afastamento dos membros inferiores durante a fase de passagem no apoio invertido 	
Apoio invertido	<ol style="list-style-type: none"> 1. Colocação das mãos no chão à largura dos ombros 2. início da elevação dos membros inferiores 3. Alinhamento na vertical dos segmentos corporais (braços, tronco e pernas) em extensão completa 4. Cabeça entre os braços com o olhar dirigido para as mãos; 5. Manutenção do equilíbrio e saída em rolamento à frente 	<p>0 ou 1 Não realiza</p> <p>2 realiza com muita dificuldade</p> <p>3 realiza com alguma dificuldade</p> <p>4 realiza bem</p> <p>5 realiza muito bem</p>
Avião	<ol style="list-style-type: none"> 1. Membros inferiores em completa extensão 2. Grande afastamento dos membros inferiores 	<p>0 ou 1 Não realiza</p> <p>2 realiza com muita dificuldade</p> <p>3 realiza com alguma dificuldade</p> <p>4 realiza bem/muito bem</p>

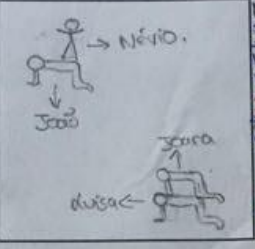
	<ol style="list-style-type: none"> 3. Ligeira inclinação do corpo à frente (mas sem flexão das costas) 4. Cabeça levantada, olhar em frente, tonicidade geral elevada 	
Ponte	<ol style="list-style-type: none"> 1. Membros inferiores e superiores em extensão completa 2. Palmas das mãos completamente apoiadas no solo e viradas para a frente. 3. Elevação significativa da bacia. 4. Empurrar com os pés tentando estender completamente as pernas forçando a colocação dos ombros numa linha perpendicular ao apoio das mãos no solo. 	<p>0 ou 1 Não realiza</p> <p>2 realiza com muita dificuldade</p> <p>3 realiza com alguma dificuldade</p> <p>4 realiza bem/muito bem</p>
Espargata	<ol style="list-style-type: none"> 1. Extensão completa dos membros inferiores 2. Grande afastamento dos membros inferiores lateral ao corpo e ântero-posterior 3. Tronco direito cabeça levantada, olhar em frente, braços estendidos 	<p>Outra situação – só realiza bem quando cumpre a componente nr. 2</p>

Entrada:
Névio e João:
Posição de equilíbrio: Frente ta

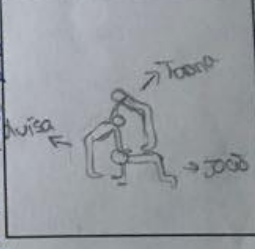
Joana e Luísa:
Rolamento à frente



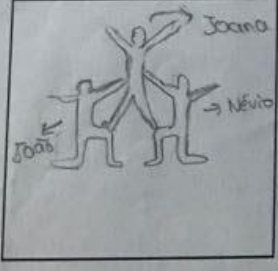
Névio
→ vela
João
→ Posição de equilíbrio: Frente ta
Joana
→ Roda
Luísa
→ Roda



Névio
Sai com o rolamento à frente
João
→ Posição de equilíbrio: Frente ta
Joana
→ Roda
Luísa
→ Roda



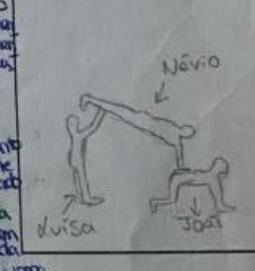
Névio
entra com o rolamento à frente engastado
João
→ Frente
Joana
→ Posição de equilíbrio: avião facial
Luísa
Sai com o rolamento à frente engastado



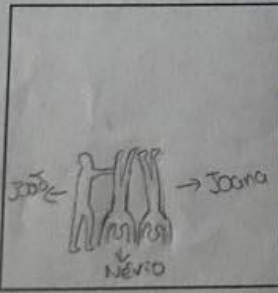
Névio
Posição de equilíbrio: equilíbrio da
João
Sai com a vela
Joana
Rolamento à frente engastado
Luísa
entra com a roda



Névio
- Rolamento à frente engastado
João
Entra com rolamento à frente engastado
Joana
Sai com a roda
Luísa
Sobre uma mão
Luísa
avião



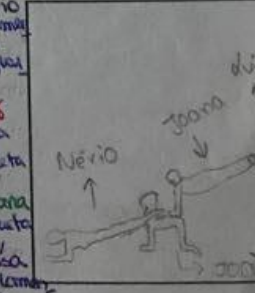
Névio
→ Posição de equilíbrio: Plancha
João
→ Plancha
Joana
entra com rolamento à frente engastado
Luísa
Sai com rolamento frente



Névio
- Rolamento à frente engastado
João
Sai com plancha
Joana
Avião
Luísa
entra com - Roda



Névio
- Rolamento à frente engastado
João
entra com plancha
Joana
- Plancha
Luísa
- Rolamento à frente engastado



Saída:
Saída de todos os elementos do grupo do tapete através do rolamento à frente engastado

Apêndice 3 – Avaliação Jogos Desportivos Coletivos de Invasão

Parâmetros de Avaliação				
Níveis de Jogo (Garganta, 1998)	<i>Ocupação do espaço</i>	<i>Progressão no terreno</i>	<i>Domínio da bola</i>	<i>Ações de cooperação</i>
Jogo Espontâneo (N1)	Ocupação do espaço em função da bola.	Progressão para o terreno em função da bola.	Insuficiente domínio da bola.	Ausência de cooperação.
Jogo Intencional (N2)	Ocupação do espaço em função dos adversários e colegas	Progressão no terreno em função da baliza.	Domínio instável da bola.	Cooperação oportunista intermitente.
Jogo Estruturado (N3)	Ocupação racional do espaço.	Progressão no terreno em função dos colegas, adversários, bola e baliza.	Domínio estável da bola.	Cooperação consciente.
Jogo Elaborado (N4)	Ocupação estratégica do espaço.	Progressão estratégica no terreno.	Domínio estável e criativo da bola.	Cooperação subconsciente (automatismos)

Apêndice 4 – Ficha de Avaliação de Orientação

ANO:	ORIENTAÇÃO DO MAPA	AUTOMATIZAÇÃO DOS GESTOS	INTERPRETAÇÃO DO MAPA	NOÇÃO DE ESCALAS	SEGURANÇA	COMPETIÇÃO CONHECIMENTOS
1 O aluno não realiza a tarefa; OU executa, mas com menos de 30% das características correctas de execução. NÃO EXECUTA/ EXECUTA MAL						
2 O aluno executa a tarefa com 30% a 60% das características corretas de execução; EXECUTA						
3 O aluno executa a tarefa com + de 60% das características corretas de execução; OU executa com todas as características da correta execução EXECUTA/ EXECUTA BEM						

COMPONENTES CRÍTICAS INDICADORES DE OBSERVAÇÃO	. Orienta o mapa pelo terreno;	. Tem o mapa continuamente orientado;	. Referencia no terreno os elementos característicos observados no mapa;	. Sabe traduzir a escala do mapa em distância no terreno.	. Conhece a conduta a seguir em caso de engano, desorientação ou de estar perdido;	. Efetua individualmente um percurso em situação de competição;
	. Lê o mapa deslocando-se (a andar, em corrida);	.	. Encontra no mapa os objetos observados no terreno;	.	. Não sai da área da prova, conhecendo os limites estabelecidos;	. Saber utilizar o cartão de controle;
	.	.	. No regresso, sabe identificar no mapa o	.	.	- Conhece os aspetos técnicos básicos da Orientação.

Apêndice 5 – Avaliação Voleibol

DESPORTOS COLETIVOS – VOLEIBOL		
Níveis de Jogo (Mesquita, 1998)		ALUNOS
Nível I	Jogo Estático	1, 4, 5, 9
Nível II	Jogo Anárquico	2, 3, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18
Nível III	Construção Rudimentar do Ataque	20, 19, 7, 6
Nível IV	Construção Elaborada do Ataque	_____

NOME	SERVIÇO	OCUPAÇÃO RACIONAL DO ESPAÇO	RECEÇÃO	DEFESA	ATAQUE
1	19	20	19	19	17
2	17	16	17	16	17
3	13	14	12	13	10
4	14	14	14	15	10
5	16	17	16	16	15
6	15	14	14	15	14
7	16	17	18	16	18
8	10	10	12	13	10
9	19	16	17	16	19
10	14	16	14	13	16
11	12	12	12	13	15
12	16	14	15	16	15
13	19	18	18	17	18
14	13	14	12	12	13
15	19	19	14	14	18
16	16	16	16	15	15
17	18	18	18	18	19
18	17	17	17	18	17
19	19	18	18	19	17
20	18	18	18	19	17

Tabela 3 - Critérios de Classificação

CLASSIFICAÇÃO	ESCALA DE 0-20 VALORES	CRITÉRIOS DE NÍVEL DE JOGO
Muito Insuficiente (MI)	[0-5]	Não participa
Insuficiente (I)	[6-9]	Jogo Estático
Suficiente (S)	[10-14]	Jogo Anárquico
Bom (B)	[15-17]	Jogo c/ Construção Rudimentar
Muito Bom (MB)	[18-20]	Jogo c/ Construção Elaborada

Apêndice 6 – Avaliação Ténis de Campo

Avaliação Inicial Ténis de Campo

Professores estagiários Henrique Andrade e Joana Pinto

Ténis de Campo	Domínios a avaliar													
Alunos	Domínio da bola						Pega na raquete		Posição pré-dinâmica					
	Batimentos Curtos		Batimentos Longos		Direciona a bola para os espaços vazios/difícil acesso									
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	1	2	3	4	5	
1	X		x		x		x		x					
2	X			x	x		x		x					
3		x	x			x		x	x					
4		x		x		x	x		x					
5		x		x		x	x		x					
6	X		x			x	x		x					
7	X		x		x		x		x					
8		x		x		x	x	X	x					
9	X		x		x		x		x					
10		x	x			x	x		x					
11		x		x		x	x		x					
12		x		x		x		X	x					
13	X				x		x		x					
14		x		x		x	x		x					
15		x		x	x		x		x					
16	X			x	x		x		x					
17	X		x			x	x		x					
18		x		x	x		x		x					
19	X		x		x		x		x					
20		x	x		x		x		x					

Apêndice 7 – Exemplo Plano de Aula

ESCOLA SECUNDÁRIA FRANCISCO FRANCO

ANO LECTIVO 2017/2018
PLANO DE AULA



DATA: 19/09/2017

PROFESSOR: <i>Henrique Andrade</i>	NÍVEL DE ENSINO: 12º ANO TURMA x	MODALIDADE: -----	AULA Nº: 1
Hora da aula: 17h-18h30	DURAÇÃO: 90 minutos	LOCAL: Pavilhão ESFF	Nº de Alunos: 23
OBJETIVOS GERAIS E ESPECÍFICOS: Apresentação do professor à turma; Apresentação dos critérios de avaliação, regras de funcionamento; Dinâmica de Grupo no desenvolvimento da relação sócia afetiva; Apresentação dos projetos de intervenção aos alunos.		MATERIAL/RECURSOS: -----	

Operacionalização

Parte/Conteúdos	Descrição da Tarefa / Objetivos	Organização/Esquema	Tempo	
Apresentação (Prof. Miguel)	Enquadramento do professor na disciplina de EF e apresentação do professor Estagiário.	Alunos sentam-se aleatoriamente formando um “U” para facilitar a passagem de informação	10’	17h-17h10
1º	Apresentação Nome, Idade, Percurso académico, Percurso Profissional	Alunos em “U”	5’	17h10 - 17h15
TRANSIÇÃO				
2º	Apresentação dos conteúdos e critérios de avaliação Importância da Educação Física Apresentação das modalidades ao longo do período: Basquetebol, Futebol, Voleibol, Ténis de Campo e Ginástica Acrobática. Critérios e momentos de avaliação. - Domínio psicomotor / atitudes específicas (80%): aptidão física e capacidades físico-motoras (60%); empenho e cooperação com os colegas (20%). - Domínio cognitivo (15%): questões aula, TPC’s (pontuais); perguntas orais. - Domínio sócio afetivo (5%): Assiduidade, pontualidade e comportamento. (alguém com atestados médicos permanentes ?)	Alunos sentam-se aleatoriamente formando um “U” para facilitar a passagem de informação	10’	17h15 - 17h25
TRANSIÇÃO				
3º	Apresentação das regras de funcionamento da disciplina: - 1ª semana: ponto de encontro – pavilhão - Não há dispensas;		5’	17h21 - 17h26

	<p>Apresentação das regras de Funcionamento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Não pode fazer a aula, traz equipamento na mesma (ajudar o prof, tarefas durante a aula); - Faltas de equipamento / material: 2 material = 1 de presença - Pontualidade (5' de tolerância): 2 pontualidade = 1 de presença - Chuva: há aula (ponto de encontro – pavilhão desportivo) - Usar equipamento seguro e confortável (fato de treino, sapatilhas – evitar levar allstars ou vans). Raparigas não trazer roupas demasiado largas / curtas - Não usar brincos, relógios, fios, anéis, ou outro tipo de material que possam causar algum dano ao prof / aluno / colegas. Piercings: aluno fica responsável por colocar fita adesiva - Não mascar pastilha elástica <p>Apresentação das regras de Funcionamento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Amarrar o cabelo para as aulas práticas - Levar garrafa de água para reduzir o número de idas à casa de banho; - Não é permitido comer no pavilhão; - Sair do local da aula apenas com o consentimento do prof. - Não atravessar espaços ocupados por outros professores / turmas no recinto desportivo, de modo a não incomodar o normal funcionamento das mesmas - Tomar banho no final da aula ou mudar de roupa - Não deixar objetos pessoais nos balneários - Saem 5' a 10' mais cedo da hora marcada no horário 	<p>Alunos em “U”</p> <p>Alunos em “U”</p>			
TRANSIÇÃO					1'
4º	<p>Dinâmica de grupos</p> <p>A pares, os alunos têm 10 minutos para falarem e preencherem aspetos caraterísticos de cada um. Numa segunda fase será pedido aos alunos que apresentem o colega com o qual estiveram a dialogar nesse momento.</p> <p>Objetivo: Conhecimento e caracterização inicial da turma, desenvolvimento da relação sócio-afetiva entre colegas e professor.</p>	<p>Alunos dispersos em pares</p>	25'	17h27 - 17h52	
TRANSIÇÃO					1'

5º	Apresentação dos testes de intervenção e assinatura dos critérios de avaliação	Apresentação dos testes de aptidão física pedindo a presença de todos devidamente equipados já na próxima aula. Assinatura do conhecimento dos critérios de avaliação da disciplina	Alunos em “U”	5’	17h53 - 17h58
6º	Esclarecimento de dúvidas	Espaço para que os alunos exponham as suas dúvidas sobre a disciplina e o seu modo de funcionamento. Objetivos: capacidade de reflexão crítica, e capacidade de expressão.	Alunos em “U”	5’	17h58 - 18h03

SUMÁRIO (AULA 1):

1. Apresentação mútua.
2. Transmissão das regras de funcionamento e critérios de avaliação da disciplina

Reflexão aula

A primeira aula deste ano letivo caracterizou-se pela apresentação mútua entre professor e alunos. Para além disso, foram apresentadas e definidas regras de funcionamento e critérios de avaliação da disciplina. Em termos daquilo que tinha delineado no meu plano de aula, creio que foi passada toda a informação essencial (regras, critérios de avaliação, importância da EF, os estudos em que os alunos serão submetidos). Em termos de colocação da voz perante a turma, numa fase inicial demonstrou-se adequada, no entanto foi-se perdendo a certo ponto da aula.

A turma revelou alguns problemas de comportamento sendo necessária a minha intervenção num grupo de 5 alunas, separando-as. Esta opção revelou-se como positiva pois o clima de aula tornou-se mais calmo. Em conversa com o professor orientador, o facto de os alunos terem as aulas de Educação Física no último tempo poderão estar mais cansados, agitados o que poderá resultar em comportamentos mais desviantes. Ainda assim, foi importante perceber que os alunos me respeitam em todas as minhas decisões e chamadas de atenção. No entanto, variar o tom de voz para poder captar a decisão de todos os alunos será algo a poder melhorar nas aulas seguintes. O exercício de apresentação entre os alunos, resultou no sentido da informação que posso retirar dos

alunos. A apresentação do exercício foi feita com uma demonstração com uma aluna promovendo assim a relação entre professor-aluno e facilitando a compreensão do próprio exercício. No entanto, o clima relacional positivo entre colegas no exercício não foi muito evidente.

Apêndice 8 – Ficha de observação Pedagógica

Universidade da Madeira

Ficha de observação Pedagógica - Educação Física

Aula nº 1

Professor Observado	X
Observador	Henrique Andrade
Data e Hora	5/10/2017 das 11h45 às 13h15
Ano e Turma	12º (ESFF)
Matéria de Ensino	Ténis de Campo

Categorias	Subcategorias	Avaliação		Observações
		Adeq.	Inad.	
Gestão e Organização Inicial	Registo de presenças / Material/ atrasos	x		
	Colocação do Material e prontidão do material	x		
Instrução Inicial	Instrução Clara e objetiva	x		
	Apresentação dos objetivos de aula		x	Não referiu os objetivos da aula para os alunos
	Duração da instrução inicial		x	Muito tempo de instrução levando a comportamentos desviantes por parte dos alunos
Apresentação dos exercícios	Apresentação clara e objetiva e sucinta dos exercícios	x		
	Apresentação dos critérios de êxito	x		
	Demonstração dos exercícios	x		
	Colocação da voz		x	O espaço não é propício para a colocação da voz, devendo chamar os alunos para mais perto
	Colocação Perante os alunos	x		
Controlo da Prática	Visão global da turma e colocação perante os alunos		x	Ter atenção os deslocamentos na aula para não ficar de costas para alguns alunos.
	Adequação dos exercícios propostos		x	Alunos cumpridores, mas pouco motivados nos exercícios propostos
	Lógica de progressão dos exercícios	x		
	Adequação da dificuldade dos exercícios de acordo com o nível dos alunos	x		
	Tempos de Transição	x		
Feedback	Frequência do FB	x		
	Qualidade da informação dada	x		

	Tipo de Feedback	x		
Disciplina/ Clima de aula	Reforço dos comportamentos adequados	x		No entanto deve ser mais clara o reforço dizendo o que é que o aluno fez de bem.
	Controlo de comportamentos desviantes	x		
	Clima positivo e motivador	x		
Adequação do Plano de aula para a realidade	Adequação dos tempos dos exercícios		x	Poderia trocar de exercício quando percebeu que os alunos não estavam motivados na sua realização.
	Realização dos exercícios previstos	x		

Professor Estagiário: Henrique Andrade – Universidade da Madeira – henrique.andrade92@gmail.com

Observações:

- Estilo comando no aquecimento;
- Alunos cumpridores, mas pouco motivados nos exercícios propostos;
- A aula é muito parada em comparação com outras matérias de ensino;
- Poderia ter havido outra organização no aquecimento com os alunos demasiado juntos;
- Alguns alunos reduziram o empenhamento devido à redução do espaço;
- Atenção à colocação do professor em relação aos alunos no aquecimento.

Apêndice 9 – Tabela de Avaliação da Turma

Educação Física - 3º período														Educação Física - 3º período														
Turma :17														12º Ano							Turma : 17							
Capacidades						A. Especificas						Conhec.			Atitudes									Final	Auto	NOTA FINAL 3º P	NOTA 2º P	
Gin	FUT	Basq	Vol	Tênis	Ori	Emp	Coop	Emp	Coop	Emp	Coop	T1	T2	T3	Assid	Pont	Comp	Assid	Pont	Comp	Assid	Pont.	Comp					
18,00	18,00	20,00	20,00	20,00	20,00	18,00	18,00	20,00	18,50	20,00	20,00	18,00	12,00	20,00	20,00	18,00	18,00	20,00	17,00	18,00	20,00	20,00	20,00	20,00	18,79	19	20	19
16,00	16,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	16,50	17,00	17,00	20,00	20,00	14,00	18,50	20,00	20,00	18,00	16,00	20,00	17,00	17,00	20,00	20,00	20,00	20,00	18,28	19	20	19
0,00	0,00	0,00	0,00			0,00	0,00	0,00	0,00			14,00	15,50		0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00				1,48		15	15	
15,00	15,00	17,00	17,00	15,50	17,00	16,00	16,00	16,50	16,50	20,00	20,00	16,00	19,50	20,00	20,00	19,00	16,50	20,00	20,00	18,00	20,00	20,00	20,00	20,00	16,77	16	17	17
15,50	15,50	16,00	16,00	15,00	16,50	16,00	16,00	16,00	16,00	15,00	15,00	16,00	12,00	20,00	20,00	16,00	15,00	19,00	16,00	16,00	20,00	19,00	19,00	19,00	15,79	16	16	16
17,00	17,00	19,00	20,00	17,00	18,00	17,00	17,00	17,00	17,00	20,00	20,00	16,00	12,20	20,00	20,00	18,00	16,50	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	17,78	17	19	18
17,00	17,00	17,00	18,00	16,50	18,00	16,00	16,00	20,00	16,00	20,00	20,00	16,00	20,00	20,00	20,00	18,00	18,00	20,00	20,00	18,00	20,00	20,00	20,00	20,00	17,63	18	19	18
17,00	17,00	20,00	20,00	17,50	16,50	16,00	16,00	20,00	16,00	15,00	15,00	16,00	14,20	20,00	20,00	16,00	15,00	20,00	20,00	20,00	20,00	19,00	20,00	20,00	17,71	19	20	19
13,00	13,00	15,50	15,50	13,00	16,00	14,00	14,00	20,00	18,00	15,00	15,00	11,00	18,00	20,00	15,00	16,00	17,00	20,00	18,00	18,00	20,00	19,00	20,00	20,00	14,96	16	16	16
18,00	18,00	20,00	20,00	19,00	18,00	18,50	18,50	18,50	19,00	19,00	18,00	12,00	20,00	20,00	19,50	16,00	16,00	20,00	20,00	20,00	17,00	19,00	17,00	20,00	18,55	19	20	19
17,00	17,00	18,00	18,50	16,50	19,00	17,00	17,00	19,00	17,00	20,00	20,00	15,00	13,70	20,00	20,00	16,00	17,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	17,51	17	19	18
16,00	16,00	15,00	15,00	15,00	16,50	14,00	14,00	19,00	15,00	15,00	15,00	16,00	13,70	20,00	20,00	16,00	15,00	18,00	18,00	18,00	20,00	20,00	18,00	20,00	15,70	16	16	16
12,00	12,00	17,00	17,00	16,50	17,00	12,00	12,00	17,00	17,00	20,00	20,00	14,00	17,70	20,00	12,00	12,00	16,50	19,00	17,00	18,00	18,00	20,00	20,00	20,00	15,64	16	17	16
18,00	18,00	20,00	20,00	17,50	18,00	17,50	17,50	17,50	16,00	16,00	16,00	15,00	20,00	20,00	16,00	16,50	18,00	17,00	16,50	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	18,09	19	20	19
15,00	15,00	16,00	15,00	15,00	16,50	14,00	14,00	18,00	15,00	16,00	16,00	14,00	15,50	20,00	16,50	17,00	17,00	15,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	15,61	16	16	16
17,50	17,50	19,00	20,00	18,00	20,00	18,00	18,00	20,00	18,00	20,00	20,00	18,00	13,20	20,00	20,00	18,00	16,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	18,37	20	20	19
15,50	15,50	18,00	18,00	17,00	18,00	15,50	15,50	20,00	17,00	20,00	20,00	15,00	18,50	20,00	19,00	17,00	16,50	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	17,31	18	19	18
17,00	17,00	19,00	20,00	20,00	20,00	18,00	18,00	20,00	18,00	20,00	20,00	16,00	17,00	20,00	20,00	16,00	16,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	18,57	19	20	19
16,00	16,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	14,00	14,70	20,00	20,00	17,00	18,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	18,45	18	19	19
17,00	17,00	20,00	20,00	18,00	20,00	16,00	16,00	20,00	18,50	19,00	19,00	16,00	14,50	20,00	20,00	16,00	16,00	20,00	19,00	19,00	20,00	20,00	20,00	20,00	18,13	18	20	19
17,00	17,00	20,00	20,00	19,00	20,00	16,00	16,00	20,00	17,00	20,00	20,00	15,00	11,00	20,00	20,00	16,00	16,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	20,00	18,05	18	20	18

Apêndice 11 – Plano Atividade de Extensão Curricular



ESCOLA SECUNDÁRIA DE FRANCISCO FRANCO



Departamento de Expressões - Disciplina de Educação Física

Ano Letivo 2017/2018

PLANO DA ATIVIDADE DE EXTENSÃO CURRICULAR 12º

Atividade: Orientação Funcional

Proposta de Data e Hora: 7 de maio de 2018, 14 de maio de 2018 ou 15 de maio de 2018 | 11h30 – 14h00

Local: Zona Velha do Funchal

Custo: 0 € / pessoa

Principais Problemas: definição de uma data e de um horário para a realização da atividade (alunos com diversas atividades extracurriculares – apoios, explicações, trabalhos, aulas, Dia da Defesa Nacional).

Eventuais Problemas (no dia da prática): distrações / falta de interesse; controlo da turma; controlo dos riscos associados à atividade numa zona de algum movimento automóvel; perigo de lesão durante a atividade de orientação (entorse, queda, entre outros); lanche insuficiente (devido à falta de algum aluno ou à incapacidade de cumprir as suas tarefas).

Recursos Materiais, Humanos e Temporais:

- Grupo de responsáveis: 3 professores (2 estagiários e 1 orientador cooperante);

- Grupo de participantes: 20 alunos;
- Deslocação da ESFF para a Zona Velha do Funchal: 15 minutos (10h45 – 11h15);
- Atividade de Orientação Funcional: 2h (11h30 – 13h15);
- Convívio: 45 minutos (13h15 – 14h00);
- Deslocação da Zona Velha do Funchal para ESFF: 15 minutos (14h - 14h15).
- Mapas da Zona Velha do Funchal e cartões de controlo: 7;
- Diagramas com os postos de orientação funcional: 1 diagrama relativo a cada posto para cada grupo; organização da atividade em trevos (1º e 2º trevo com 4 postos e o 3º trevo com 5 postos), o que representada que cada grupo, do total de 7, possuíram 3 trevos (no total foram necessários 21 trevos).
- Promover a pegada ecológica: 7 sacos do lixo e 7 luvas.
- Caneta e telemóvel para cada grupo.

Objetivos mediatos:

- Promover o convívio e potencializar as relações interpessoais (aluno / aluno, aluno / professores, aluno / encarregados de educação, professores / encarregados de educação);
- Estimular o gosto pela atividade física (atividade selecionada pelos alunos, prática e acessível e fora do contexto escolar) – visão de atividade física para o futuro;
- Fomentar o sentido de responsabilidade, de interajuda, de autonomia e de preservação e manutenção dos espaços limpos (cada grupo de alunos, no decorrer da atividade, deverá recolher lixo que encontrem no chão e cada grupo terá a responsabilidade de levar alguns bens alimentares para o convívio);
- Envolver ativamente os alunos no processo de planeamento e organização da atividade (especificamente na construção do seu posto de controlo, seleção das fotos e ângulos correspondentes e transfere para o diagrama).

Objetivos imediatos:

- Capacidade de ler e interpretar o mapa com as zonas específicas de cada posto de controlo;

- Leitura do meio espacial, enquadramento as três fotos representadas no diagrama e identificação do ponto de interceção;
- Capacidade de ler o meio para obter as respostas dos desafios;
- Desenvolver a gestão do esforço (ao longo da atividade na qual serão integrados 3 trevos) e a tomada de decisão (relativa à seleção do percurso para se deslocarem até ao posto de controlo);
- Potencializar condições de segurança (em relação à deslocação numa zona específica do Funchal com algum trânsito automóvel).

Questões de segurança: recurso às passadeiras para atravessar a estrada; sempre que possível deslocar-se em cima do passeio.

Regras a cumprir: todos os alunos devem utilizar equipamento desportivo apropriado (t-shirt, calças de fato de treino, ténis desportivos); se durante o percurso alguém se magoar, devem ligar imediatamente à docente e esperar com o colega até que a docente chegue; todos os alunos devem regressar à base após o tempo limite predisposto para a realização de cada trevo de pontos de orientação funcional.

Fase de Planeamento:

1. Docentes estagiários do núcleo de estágio da ESFF definiram 14 áreas específicas na Zona Velha do Funchal onde serão realizados os postos de orientação funcional pelos alunos de duas turmas (7 postos a cada turma, ficando um grupo responsável por cada um deles). No dia da atividade, cada posto de controlo possuirá uma pergunta e um desafio bónus. A equipa que recolher mais lixo durante a atividade será beneficiada com um bónus devido à promoção da pegada ecológica.



1 – Mercado dos Lavradores	2 – Liceu Jaime Moniz	3 – Museu de Eletricidade	4 – Portas Rua Santa Maria 1	5 – Madeira Story Center
6 – Portas Rua Santa Maria 2	7 – Forte de São Tiago	8 – Igreja do Socorro	9 – Teleférico	10 – Portas Rua Santa Maria 3
11 – Piscina Hotel Santa Maria	12 – Estátua Jardins do Teleférico	13 – Cais Almirante Reis	14 – Armazém do Mercado	

2. Definição dos grupos (6 de 3 elementos e 1 par): autonomia e responsabilização dos alunos;
3. Definição de uma data e horário para realização do posto de controlo com o auxílio da docente (de acordo com a disponibilidade horária dos alunos e da docente): tarefa a realizar entre o dia 16 e 27 de abril de 2018;
4. Envio dos postos de controlo para a docente: até dia 27 de abril.
5. Tentativa de promover a interdisciplinaridade com os docentes de Português e/ou Desenho (disciplinas de exame nacional): criação de algumas perguntas para cada posto de controlo.
6. Definição da organização da atividade: em 3 trevos, onde cada equipa terá meia hora para concretizar os pontos inseridos em cada trevo e regressar à base (os alunos não realizam o posto que foram eles próprios a criar).

Grupos	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14
1 –	---	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13°
2 –	13°	---	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°
3 –	12°	13°	---	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°
4 –	11°	12°	13°	---	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°
5 –	10°	11°	12°	13°	---	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°
6 –	9°	10°	11°	12°	13°	---	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
7 –	8°	9°	10°	11°	12°	13°	---	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°
8 –	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13°	---	1°	2°	3°	4°	5°	6°
9 –	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13°	---	1°	2°	3°	4°	5°
10 –	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13°	---	1°	2°	3°	4°
11 –	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13°	---	1°	2°	3°
12 –	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13°	---	1°	2°
13 –	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13°	---	1°
14 –	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°	11°	12°	13°	---

Grupos	1° Trevo	2° Trevo	3° Trevo
1	P2, P3, P4, P5	P6, P7, P8, P9	P10, P11, P12, P13, P14
2	P3, P4, P5, P6	P7, P8, P9, P10	P11, P12, P13, P14, P1
3	P4, P5, P6, P7	P8, P9, P10, P11	P12, P13, P14, P1, P2
4	P5, P6, P7, P8	P9, P10, P11, P12	P13, P14, P1, P2, P3
5	P6, P7, P8, P9	P10, P11, P12, P13	P14, P1, P2, P3, P4
6	P7, P8, P9, P10	P11, P12, P13, P14	P1, P2, P3, P4, P5
7	P8, P9, P10, P11	P12, P13, P14, P1	P2, P3, P4, P5, P6
8	P9, P10, P11, P12	P13, P14, P1, P2	P3, P4, P5, P6, P7
9	P10, P11, P12, P13	P14, P1, P2, P3	P4, P5, P6, P7, P8
10	P11, P12, P13, P14	P1, P2, P3, P4	P5, P6, P7, P8, P9
11	P12, P13, P14, P1	P2, P3, P4, P5	P6, P7, P8, P9, P10
12	P13, P14, P1, P2	P3, P4, P5, P6	P7, P8, P9, P10, P11
13	P14, P1, P2, P3	P4, P5, P6, P7	P8, P9, P10, P11, P12
14	P1, P2, P3, P4	P5, P6, P7, P8	P9, P10, P11, P12, P13

7. Definição do sistema de pontuação para a atividade.

Sistema de Pontuação				
Tempo + rápido por trevo		Resposta corretas	Bónus Ambiente	Bónus Desafios
1°	70 pontos	+ 20 pontos por cada resposta correta	+ 50 pontos para a equipa que trazer mais lixo	+ 10 pontos por cada foto/vídeo que cumpra os requisitos mencionados
2°	60 pontos			
3°	50 pontos			
4°	40 pontos			
5°	30 pontos			
6°	20 pontos			
7°	10 pontos			



Escola Secundária de Francisco Franco

Departamento de Expressões – Educação Física

Educação Física 12° Ano

ATIVIDADE DE EXTENSÃO CURRICULAR 12° ANO

Nome do Aluno	Dia da Atividade Orientação Funcional (14 de Maio das 11h30 às 14h)	Assinatura
1		
2		
3		
4		
5		

ESCOLA SECUNDÁRIA DE FRANCISCO FRANCO
Departamento de Expressões - Disciplina de Educação Física

Ano Letivo 2017/2018

Atividade Extensão Curricular

AUTORIZAÇÃO/ CONVITE AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

No âmbito do estágio pedagógico do Mestrado em Ensino em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, pela Universidade da Madeira, o docente estagiário do 12º ano, turma x, vem por este meio lhe solicitar autorização para que o seu educando participe numa atividade de Orientação Funcional, na Zona Velha do Funchal. Esta atividade está integrada no processo de estágio pedagógico denominada de Atividade de Extensão Curricular e concretizar-se-á no dia 14 de maio, das 11h30 às 14h00.

Porém, entre as 13h30 e as 14h00 haverá um pequeno convívio (Jardins do Teleférico), onde todos os Encarregados de Educação poderão participar.

Mais se informa que o percurso até ao local da atividade será realizado em conjunto com os docentes (a pé), com saída da escola às 11h10. Os alunos devem levar material desportivo adequado.

Os Professores Responsáveis:

Henrique Andrade (professor estagiário)

Miguel Nóbrega (professor cooperante)

✂

AUTORIZAÇÃO / CONVITE AOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

sim, autorizo o meu educando a participar Não autorizo o meu educando a participar

sim, participarei na atividade Não participarei na atividade

Encarregado de Educação

Data

Apêndice 12 – Artigo Ação Individual



Faculdades de Ciências Sociais

Departamento de Educação Física e Desporto

Modelo de Educação Desportiva: Uma Abordagem no Futebol

Henrique Andrade ^{1,2}; Élvio Gouveia ^{1,3}; Miguel Nóbrega ²; Helder Lopes ¹

¹ Faculdade de Ciências Sociais, Universidade da Madeira,

² Escola Secundária de Francisco Franco;

³ LARSYS, Madeira Interactive Technologies Institute.

Modelo de Educação Desportiva: Uma Abordagem no Futebol

RESUMO

A investigação sobre os resultados da aprendizagem resultantes de vários tipos de abordagens pedagógicas nos jogos desportivos coletivos de Invasão (JDC-I) é um assunto ainda em aberto. Contudo, existe hoje, uma forte evidência de que os modelos de ensino que colocam o aluno no centro do processo ensino-aprendizagem, proporcionam experiências ricas e marcantes que, seguramente, têm um impacto positivo no desenvolvimento integral do aluno (Bunker & Thorpe, 1982; Siedentop, Hastie, & Van de Mars, 2004).

O Modelo de Educação Desportiva (MED) é um desses casos que, para além de colocar o aluno no centro do processo, pretende valorizar a dimensão humana e cultural do desporto, reconhecendo a importância de um compromisso pedagógico entre a inclusão, competição e aprendizagem.

Esta comunicação tem como objetivo apresentar o Modelo de Educação Desportiva e a sua operacionalização numa escola secundária do Funchal.

Palavras Chave: Modelo de Educação Desportiva; Educação Física; Futebol; Educação

Modelo de Educação Desportiva: Uma Abordagem no Futebol

Introdução

O MED surgiu na década de 80 por intermédio de Daryl Siedentop, com a intenção de oferecer às aulas de Educação Física um ambiente de ensino-aprendizagem estimulante, desafiante e motivador para os alunos (Pereira, 2015). Este modelo surge como resposta à forma descontextualizada como o desporto é apresentado aos alunos, fonte de equívocos na relação entre a escola, desporto e competição. Trata-se de «um modelo de ensino baseado no currículo do desporto que simula aspetos fundamentais dos contextos desportivos. Neste caso, os alunos assumem gradualmente responsabilidade acrescida pelas suas aprendizagens, passando a ser o centro de todo o processo» (Mesquita, 2014). A ideia central do MED é permitir que os alunos aprendam, não só a participar com sucesso nas aulas, mas também a desempenhar outros papéis de organização da prática desportiva. (Mesquita 2014; Graça & Mesquita, 2007).

Rolim e Mesquita (2014) referem que, através do MED, o professor procura ensinar o desporto como uma réplica do desporto federado em contexto escolar. Aqui, o aluno, para além de função de desportista tem a possibilidade de este desempenhar outros papéis e funções requeridas ao longo de uma época desportiva simulada, como por exemplo de árbitro, treinador e jornalista.

Deste modo, pretende-se preservar as características positivas do desporto procurando realçar uma participação responsável e motivadora, com a inclusão de todos os alunos, eliminando os comportamentos menos próprios visíveis no desporto federado atual. Ainda Mesquita (2014) diz que o modelo comporta com a inclusão de 3 eixos fundamentais da formação desportiva sendo eles: (1) a competência desportiva, (2) a literacia desportiva e (3) o entusiasmo pelo desporto.

Mesquita (2014) apresenta 6 grandes características estruturais do MED apresentadas por Siedentop (1994) onde esta é operacionalizada:

1) Época Desportiva

As tradicionais unidades didáticas de curta duração são substituídas por épocas desportivas. A época desportiva é estendida a pelo menos 20 sessões de modo a permitir o aumento do tempo de contacto dos alunos com os conteúdos programados.

Tal como no desporto federado, cada época desportiva é subdividida em pré-época e a época desportiva propriamente dita. Algumas vezes existe uma necessidade em prolongar um pouco mais a pré-época, permitindo assim que os alunos adquiram as competências essenciais para iniciar a época tendo assim maiores possibilidades de obter sucesso e com um nível de jogo aceitável (Rolim & Mesquita, 2014).

2) Afiliação

Neste modelo são formadas equipas que perduram ao longo de toda a época desportiva contribuindo para o desenvolvimento da pertença a um grupo. Todos os alunos possuem funções que permitem a contribuição para o objetivo comum da equipa. Esta característica pretende, independentemente do nível de prática dos alunos, todos eles se sintam importantes para o alcance do êxito da sua respetiva equipa.

3) Competição Formal

Toda a operacionalização deste modelo roda em torno da competição. Deste modo a competição é organizada com um calendário competitivo entre as equipas criadas dentro da turma, funcionando assim como um elemento de autoavaliação, bem como um incentivo para o trabalho de preparação das equipas.

Tal como no desporto federado, os resultados, as classificações e as estatísticas são divulgados a toda a comunidade escolar de forma a dar uma maior visibilidade e impacto dos eventos. O objetivo é que todos os alunos pratiquem e participem nas competições em condições de igualdade, tanto por género como por níveis de desempenho. Através deste modelo o *fair play* é promovido durante a época desportiva, havendo uma valorização deste aspeto em separado ou com impacto na pontuação geral da equipa.

4) Registo Estatístico

Segundo Pereira (2015), o registo do rendimento dos alunos no decorrer das atividades tem a função de motivar, fornecer *feedback*, avaliar e construir padrões. Esta estratégia contribui para o sucesso do MED, uma vez que o registo e a estatística individual e por equipas são realizados para valorizar a competição e controlar o desempenho das funções atribuídas aos alunos. Cada equipa tem um aluno responsável

para esta tarefa específica, embora isso não impeça que, na hora da competição, todos os alunos possam ser chamados a realizar esta função.

5) Evento Culminante

Após o final da época desportiva é organizando um evento final que tem o objetivo de enaltecer e celebrar o sucesso de todos num clima festivo onde os alunos são premiados pelo seu desempenho nas atividades e no cumprimento das funções definidas anteriormente. Este espírito de festividade irá contribuir de forma favorável para a proliferação de experiências positivas levando a um interesse renovado pela prática desportiva. Na maioria dos desportos o evento culminante corresponde a um torneio, *meeting* ou competição final. Na organização deste evento culminante devem participar e colaborar todos os alunos, havendo um cuidadoso planeamento e distribuição de funções, quer nos dias anteriores ao evento, quer no dia da sua realização.

6) Festividade

De acordo com Rolim e Mesquita (2014), o clima festivo acompanha todas as aulas e todas as atividades realizadas. Esta festividade contribui para a criação de experiências marcantes positivas através da prática desportiva.

A Implementação do Modelo de Educação Desportiva na Escola Uma abordagem no Futebol – Métodos e Procedimentos

No âmbito do estudo “Abordagens Alternativas ao Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão”, 20 alunos (10 rapazes e 10 raparigas: 17,5 ±0,5 anos de idade) foram intervencionados de acordo com as características do modelo dividindo-se em três momentos estipulados pelo MED: (1) fase da pré-época, (2) época e (3) pós-época.

A pré-época decorreu ao longo de 3 sessões de 90 minutos, sendo esta fase o pilar de todo o processo. Na pré-época, o professor é o elemento central de modo a preparar os alunos para uma fase posterior. Nesta fase foram testadas todas as situações de ensino quer iriam ser trabalhadas ao longo da época. No quadro 1, é possível verificar a calendarização da pré-época, bem como as situações problema testadas, para cada um dos problemas táticos de jogo.

Quadro 4 - Calendarização da Pré-época com as sugestões de exercícios a trabalhar em cada um dos problemas táticos de jogo.

Aula	Conteúdos (Problemas Táticos)	Exercícios			
1	Manutenção da posse de bola e penetrar a defesa	Jogo do Rato (4x1) 15'	Jogo dos Passes (3x3 + Joker) 15'	Jogo dos 20 segundos 15'	Ataque por vagas (2x1) 15'
2	Transição defesa-ataque e penetrar a defesa	Jogo da Barra 15'		Ataque por vagas (2x1) 15'	Jogo Bola ao Quintal 20'
3	Defender espaço e alvo e ganhar a bola	Jogo do Rato (4x1) 15'	Jogo dos Banquinhos 15'	Jogo do Castelo (4x1) ou (5x2) 15'	Ataque por vagas (2x1) e (2x2) 15'

Ao longo das 3 primeiras sessões, foram realizados exercícios específicos de acordo com cada problema tático. Em cada sessão era apresentado um problema tático como conteúdo a ser lecionado. Foram programados 3 a 4 exercícios por aula com uma duração máxima de 20 minutos. Ao final da 3ª sessão, iniciou-se então a época desportiva, que decorreu ao longo de 6 sessões de 90 minutos (Quadro 2). Nesta fase procedeu-se à formação das equipas, que tiveram em consideração o critério de homogeneidade (i.e., entre as equipas) e de heterogeneidade (i.e., dentro de cada equipa). Foram formadas 3 equipas, 2 das quais com 7 elementos e uma terceira com 6. Cada equipa recebeu um “*dossier*” que continha informações importantes sobre a orientação de todo o processo de ensino aprendizagem ao longo da época, tais como: contratos de cada uma das funções a serem atribuídas, os regulamentos (regras de jogo, organização das jornadas e pontuação dos treinos e jogos), os exercícios a realizar, os planos de treino facultados pelo professor que eram idealizados consoante as necessidades de cada equipa, a calendarização da época e finalmente as fichas de registo e de jogo que eram utilizadas nas jornadas.

Quadro 2 – Calendarização da Época Desportiva e os seus acontecimentos

Aula	Problemas Táticos/Acontecimentos	Exercícios	
4	<p align="center">Treino</p> Equipa A – Manutenção da posse de bola Equipa B e C – Penetração e ataque ao alvo	2 exercícios de 10' de acordo com o conteúdo tático	Jogo Treino (45') Jogos 5' + Testar as funções
5	<p align="center">Treino</p> Equipa A, B e C – Penetração e Ataque ao Alvo <p align="center">1ª Jornada</p> (A vs B) Organização da equipa C; (A vs C) Organização da equipa B; (B vs C) Organização da equipa A	2 exercícios de 12' de acordo com o conteúdo tático	Jornada 3 Jogos (5x5) 15' cada jogo
6	<p align="center">Treino</p> Equipa A, B e C – Defender o espaço, Conservação da Posse de bola e Transição defesa ataque.	3 exercícios de 10' de acordo com os conteúdos táticos	Jogo Treino (40') Jogos de 5' + Treino de funções
7	<p align="center">Treino</p> Equipa A e C – Penetração e ataque ao alvo Equipa B – Manutenção da posse de bola <p align="center">2ª Jornada</p> (B vs C) Organização da equipa A; (A vs B) Organização da equipa C; (A vs C) Organização da equipa B	2 exercícios de 12' de acordo com os conteúdos táticos	Jornada 3 Jogos (5x5) 15' cada jogo
8	<p align="center">Treino</p> Equipa A, B e C – Manutenção da posse de bola, Penetração e ataque ao alvo e Transição defesa-ataque	3 exercícios de 10' de acordo com os conteúdos táticos	Jogo Treino (30') Jogos de 8' + Treino de funções
9	<p align="center">Treino</p> Equipa A, B e C – Penetração e Ataque ao alvo <p align="center">3ª Jornada</p> (B vs C) Organização da equipa A; (A vs C) Organização da equipa B; (A vs B) Organização da equipa C	2 exercícios de 12' de acordo com o conteúdo tático	Jornada 3 Jogos (5x5) 15' cada jogo

Durante a época desportiva os alunos treinaram de forma autónoma, mediante um plano de trabalho fornecido, num espaço previamente atribuído. Os treinos eram intercalados com as jornadas, de modo a promover a competição: característica fundamental desta abordagem. Ao longo da época foram realizadas três jornadas, sendo

que nos jogos, 2 equipas competiam entre si, e a 3ª equipa organizava o jogo, arbitrando, cronometrando, fazendo o registo estatístico e fotografando o jogo.

No final da época desportiva, foi organizada uma aula de 90 minutos, para o evento final, com o objetivo de enaltecer e celebrar o sucesso de todos num clima festivo, onde os alunos foram premiados pelo seu desempenho nas atividades e no cumprimento das funções definidas anteriormente.

Considerações Finais

Como nota final gostaríamos de realçar que numa fase inicial foi difícil explicar o funcionamento deste modelo aos alunos e contagiar os mesmos para em conjunto irmos no sentido pretendido.

Devido ao facto de, ao longo do tempo, darmos maior autonomia aos alunos para a organização das equipas nos treinos/jornadas, algo que nunca tinham experienciado, verificaram-se alguns momentos de dúvida e angústia. À medida que os alunos se foram ambientando nesta metodologia queremos destacar o empenho no cumprimento das regras definidas, na competitividade e pelo ambiente vivido e sentido ao longo das aulas. Ainda ocorreram situações de falta de *fair play* e de mau ajuizamento dos árbitros que foram ultrapassadas com bom senso e apoio do professor.

Seguindo as características do Modelo podemos afirmar que o mesmo é exequível no Ensino Secundário, necessitando obviamente de uma pré-conceção rigorosa e criteriosa para uma adequada operacionalização.

Deste modo julgamos pertinente continuar a entender as aulas de Educação Física como um laboratório e como oportunidade de provocar comportamentos positivos e catalisadores do desejo dos alunos se tornarem-se indivíduos ativos e mais competentes a nível motor, cognitivo e sócio afetivo.

Referências Bibliográficas

Bunker, D.; Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1): 5-8;

Graça, A., & Mesquita, I. (2007). A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. *Revista portuguesa de ciências do desporto*, 7(3), 401-421. Retirado de https://rpcd.fade.up.pt/arquivo/artigos_soltos/vol.7_nr.3/4-01.pdf

Mesquita, I. & Bento, J. (2014). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. FADEUP, Porto.

Mesquita, I. (2014). Fundar o Lugar do Desporto na Escola Através do Modelo de Educação Desportiva.). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. FADEUP, Porto.

Pereira, J. (2015). O Modelo de Educação Desportiva no ensino do Atletismo: Estudo aplicado no segundo ciclo do ensino básico. Dissertação para obtenção do grau de Doutor em Ciências do Desporto. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Rolim, R. & Mesquita, I. (2014). Subsídios para Aplicação do Modelo de Educação Desportiva no Ensino do Desporto nas Aulas de Educação Física. *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. FADEUP, Porto.

Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics;

Siedentop, D., Hastie, P., & van de Mars, H. (2004). *Complete Guide to Sport Education*. Champaign, IL: Human Kinetics;

Apêndice 13 – Artigo Ação Coletiva



**ABORDAGENS ALTERNATIVAS AO ENSINO DOS JOGOS DESPORTIVOS
COLETIVOS DE INVASÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA – UMA ABORDAGEM
NO FUTEBOL**

**ALTERNATIVE APPROACHES TO THE TEACHING OF COLLECTIVE
SPORTS GAMES OF INVASION IN PHYSICAL EDUCATION – AN
APPROACH IN FOOTBALL**

Henrique Andrade^{1,2}; Élvio Gouveia^{1,3}; Miguel Nóbrega²; Helder Lopes¹

¹ Universidade da Madeira, ² Escola Secundária de Francisco Franco; ³ LARSYS,
Madeira Interactive Technologies Institute, Funchal, Portugal

Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto

Campus Universitário da Penteada

9020-105 Funchal, Portugal

Direção:

Henrique João Mendes Andrade

Caminho do Terço, beco do Transval n° 49

9060-315 Funchal

Madeira – Portugal

henrique.andrade92@gmail.com

Funchal, 28 de Março de 2018

Introdução

A investigação sobre os resultados da aprendizagem decorrentes de diferentes abordagens pedagógicas nos jogos desportivos coletivos (JDC) é um assunto ainda em aberto. Contudo, existe hoje, uma forte evidência de que os modelos de ensino que colocam o aluno no centro do processo ensino-aprendizagem, proporcionam experiências ricas e marcantes que, seguramente, têm um impacto positivo no desenvolvimento integral do aluno (Bunker & Thorpe, 1982; Siedentop, Hastie, & van de Mars, 2004).

Neste quadro conceptual, surge o Modelo de Competência (MEC) (Musch & Mertens, 1991), fortemente influenciado pelas ideias dos modelos de ensino de educação desportiva (Siedentop et al., 2004) e ensino dos jogos para a compreensão (Bunker & Thorpe, 1982). A ideia central do MEC é permitir que os alunos aprendam, não só a participar com sucesso nas aulas, como também a desempenhar outros papéis de organização da prática desportiva. Portanto, segundo o MEC os alunos têm a oportunidade de desenvolver dois grupos de competências complementares: (1) competência como jogador de JDC, e (2) competência em funções de orientação e organização dos JDC (Musch & Mertens, 1991; Graça & Mesquita, 2015).

O desenvolvimento da competência enquanto jogador acontece, porque o aluno trabalha os domínios sócio-afectivo, cognitivo e motor com o objetivo de melhorar a capacidade de trabalhar em equipa, de identificar no jogo informação relevante à tomada de decisão, e de executar a solução escolhida de um modo eficaz e eficiente. Adicionalmente melhora o desenvolvimento da competência em funções de orientação e organização, porque, experiencia outros papéis para além de jogador, como sejam os papéis de árbitro e de treinador, entre outros. Por esta via, estão criadas as condições ao desenvolvimento da capacidade dos alunos organizarem a sua prática de uma forma responsável e autónoma, e de auto-regularem da sua aprendizagem (Graça, Musch, & Mertens, 2003).

Até ao momento, e do nosso conhecimento, existe pouca investigação conclusiva sobre o impacto do MEC no contexto da Educação Física escolar. Portanto, é difícil saber se o modelo proposto é eficaz nas variáveis de desempenho do jogo, motivação para a Educação Física e tempo de empenhamento motor. Assim, os objetivos do presente

estudo foram: (1) investigar a mudança nos scores médios da performance em jogo em alunos do Secundário, expostos a uma unidade didática de futebol organizada segundo o MC; (2) descrever o impacto de uma unidade didática de futebol organizada segundo o MC na motivação dos alunos para a Educação Física, e (3) comparar o tempo de empenhamento motor em função do género, bem como em função de abordagens pedagógicas reportadas noutros estudos.

Metodologia

Participantes

Participaram neste estudo uma turma de 20 alunos (10 rapazes e 10 raparigas: 17,5 ±0,5 anos de idade) de uma escola secundária do concelho do Funchal. Para procedermos à recolha de informação por vídeo e questionário, os encarregados de educação ou responsáveis legais assinaram um consentimento informado para os seus educandos participarem no estudo. Os protocolos de estudo foram aprovados pela Comissão Científica do Departamento de Educação Física e Desporto, Faculdade de Ciências Sociais, Universidade da Madeira Portugal.

Características de Intervenção

Os alunos foram submetidos a uma unidade didática de Futebol com a duração de 15 horas, respeitando os critérios do MEC. Os conteúdos desenvolvidos nas aulas foram baseados nos problemas táticos de jogo. Estes conteúdos podem ser vistos do ponto de vista ofensivo e defensivo. Nos problemas táticos ofensivos em que o objetivo é marcar ponto/golo foram desenvolvidos os seguintes conteúdos: (1) manter a posse de bola; (2) penetrar na defesa e atacar o alvo; (3) transição defesa-ataque. Em relação aos conteúdos defensivos em que o principal objetivo é impedir que o adversário atinja o alvo, os conteúdos utilizados foram: (1) defender o espaço; (2) defender o alvo e (3) ganhar a posse de bola. À luz do modelo de educação desportiva, as unidades didáticas são substituídas por épocas desportivas. Assim, esta intervenção no futebol dividiu-se em três momentos: (1) fase da pré-época, (2) época e (3) pós-época.

A pré-época decorreu ao longo de 3 sessões de 90 minutos, sendo esta fase o pilar de todo o processo. Na pré-época, o professor é o elemento central de modo a preparar os alunos para uma fase posterior. Nesta fase foram testadas todas as situações de ensino

quer iriam ser trabalhadas ao longo da época. No quadro 1, é possível verificar a calendarização da pré-época, bem como as situações problema testadas, para cada um dos problemas táticos de jogo.

Quadro 5 - Calendarização da Pré-época com as sugestões de exercícios a trabalhar em cada um dos problemas táticos de jogo.

Aula	Conteúdos (Problemas Táticos)	Exercícios			
1	Manutenção da posse de bola e penetrar a defesa	Jogo do Rato (4x1) 15'	Jogo dos Passes (3x3 + Joker) 15'	Jogo dos 20 segundos 15'	Ataque por vagas (2x1) 15'
2	Transição defesa-ataque e penetrar a defesa	Jogo da Barra 15'		Ataque por vagas (2x1) 15'	Jogo Bola ao Quintal 20'
3	Defender espaço e alvo e ganhar a bola	Jogo do Rato (4x1) 15'	Jogo dos Banquinhos 15'	Jogo do Castelo (4x1) ou (5x2) 15'	Ataque por vagas (2x1) e (2x2) 15'

Ao final da 3ª sessão, iniciou-se então a época desportiva, que decorreu ao longo de 6 sessões de 90 minutos. Nesta fase procedeu-se à formação das equipas, que tiveram em consideração o critério de homogeneidade (i.e., entre as equipas) e de heterogeneidade (i.e., dentro de cada equipa). Foram formadas 3 equipas, 2 das quais com 7 elementos e uma terceira com 6. Cada equipa recebeu um “*dossier*” que continha informações importantes sobre a orientação de todo o processo de ensino aprendizagem ao longo da época, tais como: contratos de cada uma das funções a serem atribuídas, os regulamentos (regras de jogo, organização das jornadas e pontuação dos treinos e jogos), os exercícios a realizar, os planos de treino facultados pelo professor que eram idealizados consoante as necessidades de cada equipa, a calendarização da época e finalmente as fichas de registo e de jogo que eram utilizadas nas jornadas. Durante a época desportiva os alunos treinaram de forma autónoma, mediante um plano de trabalho fornecido, num espaço previamente atribuído. Os treinos eram intercalados com as jornadas, de modo a promover a competição: característica fundamental desta abordagem. Ao logo da época

foram realizadas três jornadas, sendo que nos jogos, 2 equipas competiam entre si, e a 3ª equipa organizava o jogo, arbitrando, cronometrando, fazendo o registo estatístico e fotografando o jogo.

No final da época desportiva, foi organizada uma aula de 90 minutos, para o evento final, com o objetivo de enaltecer e celebrar o sucesso de todos num clima festivo, onde os alunos foram premiados pelo seu desempenho nas atividades e no cumprimento das funções definidas anteriormente.

Instrumentos

Performance em Jogo

Para a avaliação da performance em jogo foi utilizado o instrumento designado *Game Performance Assessment Instrument* (Oslin, Michell & Griffin, 1998). Este instrumento avalia os comportamentos dos alunos em processo ofensivo, e contempla os seguintes domínios: (1) tomada de decisão: diz respeito ao movimento ou ação táctico-técnica do aluno em resposta ao problema táctico apresentado, sendo contabilizadas as tentativas, apropriadas ou inapropriadas, em que o aluno passa a bola a um colega ou tenta a finalização; (2) execuções táctico-técnicas individuais: engloba-se a execução dos *skills* motores, em que após tomar a decisão deve utilizar o *skill* mais adequado à situação, sendo contabilizadas as ações eficientes e ineficientes, quer na receção de bola, passe para o colega e remate/lançamento para o alvo; e (3) ações de suporte: refere-se ao processo ofensivo sem a bola, ou seja, são observados ações de suporte apropriadas e inapropriadas referentes aos movimentos do aluno em campo para possibilitar a manutenção da posse de bola na equipa (i.e., manutenção de linhas de passe seguras).

Atitude/Motivação, Objetivos de Realização e Clima motivacional para a aula de Educação Física

De modo a avaliar os níveis de motivação dos alunos nas aulas de Educação Física utilizou-se um questionário que pretende avaliar três variáveis: (1) Atitude dos alunos relativamente à disciplina de Educação Física (QAAEF; Pereira, 2008); (2) Orientação de objetivos de realização (AGQ; Papaioannou, Milosis, Kosmidou, & Tsigilis, 2007) e (3) Clima motivacional percebido pelos alunos em Educação Física (PTEGQ; Papaioannou et al., 2007). Estes questionários foram aplicados antes da unidade didática

e após a realização da mesma.

Tempo de empenhamento motor

Para procedermos à avaliação do tempo de empenhamento motor recorreremos ao método de amostragem do tempo momentâneo (Siendentop et al., 2004). Ao longo das aulas, o grupo foi observado em intervalos de 120 segundos, sendo que todos os alunos foram observados 75 vezes. Este tipo de observação consistia num registo, onde o observador verificava se o aluno estava em atividade física moderada a vigorosa nesse momento. Segundo Siendentop et.al (2004) caso os alunos estivessem parados (sentados, deitados ou de pé) no momento de observação era considerado um registo sedentário (N=Não), caso os alunos estivessem numa atividade que envolvesse dispêndio energético superior, como andar rápido, correr ou trabalho de força era considerado que o aluno estava em atividade física moderada a vigorosa (S=sim).

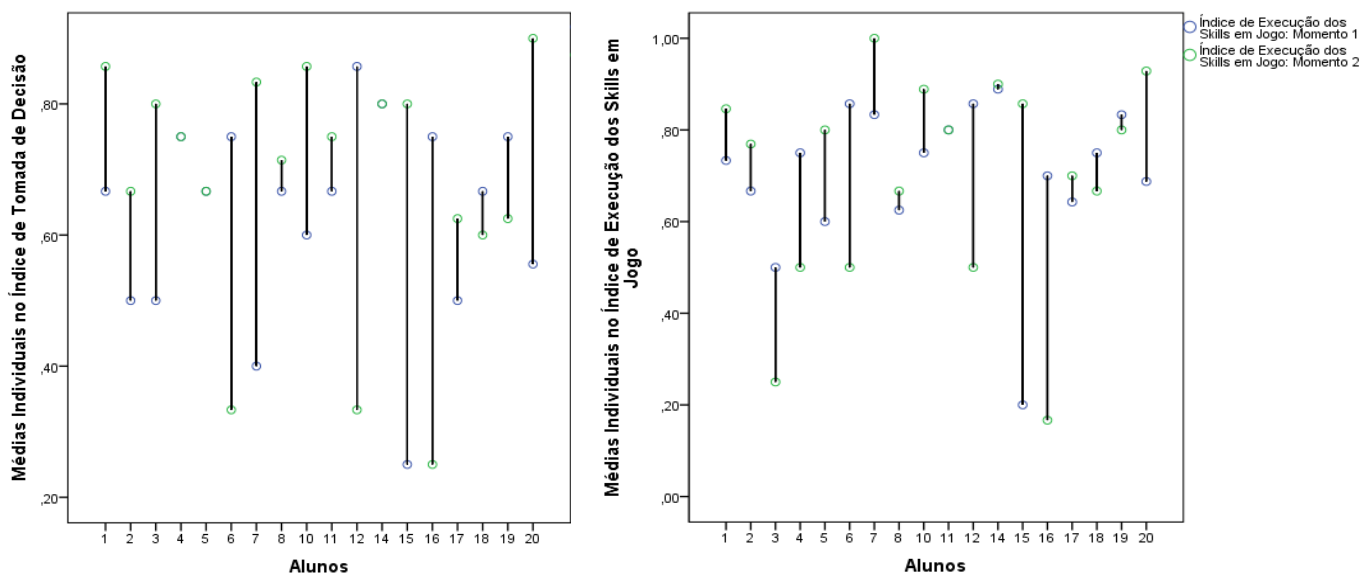
Procedimentos estatísticos

Para a realização da análise estatística foi utilizado o programa SPSS 24.0 em que foram realizados os testes estatísticos: (1) Estatística descritiva básica; (2) Teste *T-Student* de medidas independentes para comparação de médias de 2 grupos; (3) Teste *T-Student* de medidas emparelhadas, para estudar diferenças de médias pré e pós intervenção; (4) Análise de variância (ANOVA) para comparação de médias em 3 grupos; e (3) Coeficiente de correlação de Pearson para medir o grau de associação entre as variáveis. Os níveis de significância foram mantidos em 5%

Resultados

Performance em jogo

Relativamente aos índices de performance em jogo, verificou-se que não existiam diferenças estatisticamente significativas para o grupo nos índices de tomada de decisão, índices de execução dos *skills* e índices de ações de suporte do momento pré-intervenção para o pós-intervenção. Perante este resultado, verificámos numa análise mais detalhada, a forma como cada aluno respondeu à metodologia de abordagem. Os Gráficos 1 e 2 apresentam os valores médios individuais do índice de tomada de decisão em jogo e do índice de execução dos *skills* antes e depois da intervenção pedagógica.



Gráficos 1 e 2 - Avaliação da performance em jogo intra-individual

Após uma análise intra-individual, calculámos as diferenças nos scores para cada índice, no pré-intervenção (momento 1) e pós-intervenção (momento 2). Verificou-se que 66,6% do total dos alunos apresentou melhorias no índice de tomada de decisão. No que diz respeito ao índice de execução dos *skills* em jogo verificou-se que, a percentagem de alunos que melhoraram atingiu os 52,9% da amostra. Por fim, o mesmo sucedeu com o índice das ações de suporte ao portador da bola onde 60% dos alunos intervencionados apresentam melhorias do momento 1 para o momento 2.

Motivação para a Educação Física

No que respeita à satisfação dos alunos em relação à Educação Física, verificaram-se diferenças significativas entre a pré-intervenção e o pós-intervenção (ver Gráfico 2):

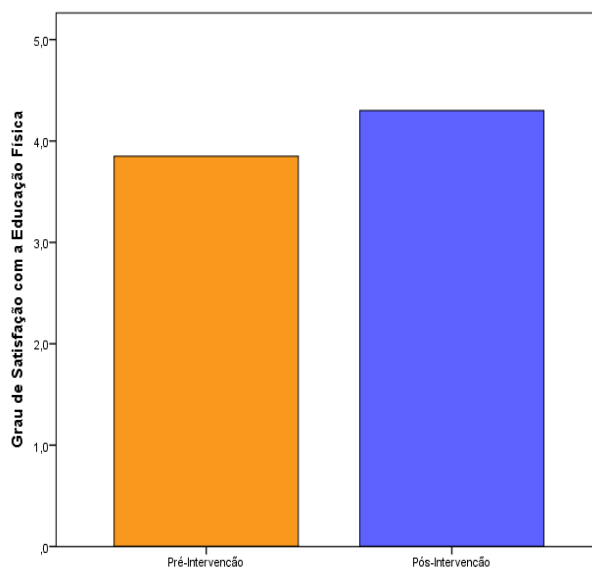


Gráfico 3 - Grau de Satisfação para a Educação Física

Um *t-test* de medidas independentes identificou diferenças estatisticamente significativas entre nos scores médios da satisfação dos alunos perante a Educação Física no Pré-Intervenção ($M=3,85 \pm 1,04$) e o Pós-Intervenção ($M=4,30 \pm 0,66$), $t(19) = -2,65$; $p=0,016$. Após a intervenção os alunos aumentaram a sua satisfação perante a Educação Física.

Os resultados alcançados nos objetivos de realização relacionados com o ego (performance-aproximação) entre o pré e pós-intervenção são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 - Avaliação da Motivação

	Pré-Intervenção		Pós-Intervenção		p
	Min-Máx.	M± DP	Min-Máx.	M± DP	
Performance-Aproximação					
Sinto-me muito bem quando sou o único capaz de realizar um exercício	1-5	3,75±1,29	1-5	3,10±1,25	0.110
Sinto-me muito satisfeito quando consigo fazer melhor que os outros	1-5	3,60±1,10	1-5	2,90±1,21	0.019
Sinto-me completamente realizado quando sou o único a conseguir realizar uma habilidade	1-5	3,20±1,15	1-5	2,85±1,27	0.028
Tento sempre ser melhor que os outros nas atividades	1-5	2,85±1,18	1-5	2,75±1,21	0.716
Tentarei ser sempre melhor que os meus colegas	1-5	3,15±1,18	1-5	2,50±1,47	0.015
Performance-aproximação	1,2-5	3,31±0,94	1,4-5	2,82±1,12	0.012

Uma orientação de objetivos para a performance-aproximação implica que os indivíduos estejam focados em demonstrar competência e superar os outros. As diferenças nos scores médios da performance-aproximação [Pré-Intervenção ($M=3,81 \pm 0,94$) para a Pós-Intervenção ($M=2,82 \pm 1,12$); $p=0,012$] foram estatisticamente significativas entre os momentos de pré-intervenção e pós-intervenção. Os decréscimos destes valores representam um indicador de existir uma menor preocupação dos alunos em serem melhores do que os outros. Isto significa que, depois desta intervenção, os alunos estavam mais interessados em superar as suas próprias dificuldades em detrimento de comparar a sua prestação com os colegas.

Tempo de Empenhamento Motor

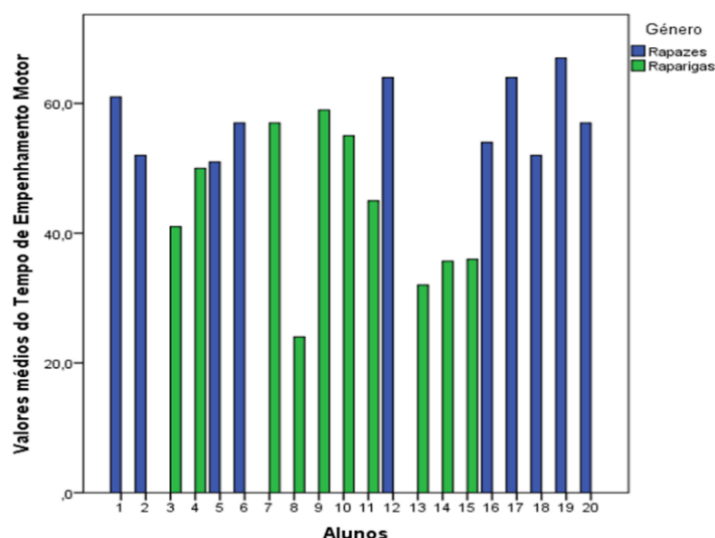


Gráfico 4 - Média do Tempo de Empenhamento Motor no MC

Os valores médios do tempo de empenhamento motor longo da intervenção em função do género são apresentados no Gráfico 4. Verificaram-se diferenças nos tempos médios de empenhamento motor entre indivíduos do sexo masculino e feminino. O tempo médio de empenhamento motor nos rapazes foi de 57,9% [$M=57,9 \pm 5,8$; Min: 51% | Máx: 67%]. Já o tempo médio de empenhamento motor nas raparigas foi de 43,5% [$M=43,5 \pm 11,7$; Min: 24% | Máx: 59%]. Finalmente, procurou-se comparar os tempos de empenhamento motor alcançados entre a abordagem centrada no MC, com outras abordagens, nomeadamente, a abordagem tática ao jogo e a abordagem centrada na técnica. Os resultados apontam para tempos de empenhamento motor acima dos 50% quando se utiliza a abordagem centrada no MC [Tempo médio de empenhamento motor da Turma: $M=50,7 \pm 11,6$; Min: 24% | Máx: 67%]. Num estudo anterior (Malho, 2017), utilizando a mesma metodologia, apresentou tempos de empenhamento motor mais baixos numa abordagem centrada na tática (41,5%). Contudo, os alunos submetidos a uma abordagem de ensino centrada na técnica apresentaram tempos ainda inferiores (31,90%). Isto significa que a abordagem centrada no MC desenvolvida no presente estudo, do conjunto das abordagens analisadas, foi aquela que alcançou valores mais elevados de tempo de empenhamento motor.

Considerações Finais

O presente estudo apresentou a metodologia utilizada numa unidade didática de futebol baseada numa abordagem de ensino centrada no MC em alunos do ensino Secundário. Não foram encontradas diferenças com significado estatístico para a turma nos índices de performance em jogo estudados (i.e., tomada de decisão, *skills* motores e ações de suporte) após a intervenção. A ausência de resultados significativos no pós-intervenção pode ser justificada em parte pelo número reduzido de horas de intervenção. Por outro lado, o GPAI, embora seja o instrumento de avaliação recomendado, poderá não ter a sensibilidade suficiente para identificar diferenças num tão curto espaço de tempo. A ausência de estudos realizados em contextos similares, com recurso a metodologia similares limita a discussão do presente quadro de resultados. Contudo, numa análise mais detalhada, onde foi analisado o trajeto de cada aluno entre o momento 1 e o momento 2, verificou-se que as percentagens de alunos que responderam positivamente à intervenção situaram-se entre os 52,9% para o índice de eficiência dos *skills* e os 66,6 % para o índice de tomada de decisão.

O segundo objetivo deste estudo foi descrever o impacto de uma unidade didática de futebol organizada segundo o MC na motivação dos alunos para a Educação Física. Os nossos resultados suportam melhorias significativas no pós-intervenção. Tendo em consideração que estes são alunos em final de ciclo de estudos, isto significa que a utilização desta metodologia de ensino poderá favorecer a participação destes alunos em atividades físicas ao longo da vida. Contudo, informação de carácter longitudinal seria necessário para melhor entender o impacto destas intervenções nos níveis de participação desportiva destes alunos.

O terceiro objetivo deste estudo foi analisar o tempo de empenhamento motor em função do género, assim como em função de abordagens pedagógicas reportadas noutros estudos. Relativamente ao género, verificou-se que os rapazes apresentam tempos superiores às raparigas. Futuras intervenções deverão ter em consideração estes resultados no delineamento das situações de aprendizagem para as raparigas. Exercícios mais adequados e apelativos poderão levar a que as raparigas se mantenham mais ativas nas aulas. Finalmente, e com alguma surpresa, os alunos submetidos à abordagem centrada no MC apresentaram tempos de empenhamentos motores mais elevados do que abordagens anteriores onde se utilizou a abordagem centrada na tática e na técnica (Malho, 2017). Embora a presente abordagem de ensino possa promover tempos de empenhamento motor baixos, nomeadamente nos dias das jornadas, e nas equipas que

organizam, aquilo que se verificou foi que no global os alunos empenham-se mais nas aulas porque têm mais motivação. Possivelmente a ideia de pertencer a um “projeto” de equipa, com objetivos comuns, será um dos motivos que levam os alunos a se empenharem mais nas aulas.

Concluindo, embora seja evidente a escassa investigação conclusiva sobre o impacto do MEC no contexto da Educação Física escolar, o presente estudo lança dados importantes e promissores para futuras avenidas de investigação nesta área. Contudo, mais investigação de carácter longitudinal (i.e., intervenções tendo em consideração um ciclo de estudos completo), em diferentes contextos e em diferentes matérias de ensino, são ainda necessárias para melhor perceber o impacto do MEC no processo ensino-aprendizagem da Educação Física escolar.

Referências bibliográficas

Bunker, D. & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1): 5-8

Graça, A, Musch, E, Mertens, B. (2003). O Modelo de Competência nos Jogos de Invasão: Proposta Metodológica Para o Ensino e Aprendizagem Dos Jogos Desportivos. In: II Congreso Ibérico De Baloncesto, Caceres, Spain, pp.27–29. Retirado de <http://www.esep.ugent.be/publication%206%20garca.pdf>.

Malho, H. (2017). Relatório de Estágio de Educação Física Realizado na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro. Relatório de Estágio apresentado na Universidade da Madeira, Funchal.

Mesquita, I. & Bento, J. (2014). *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. FADEUP, Porto.

Musch, E., Mertens, B. (1991). L'enseignement des sports collectifs: Une conception élaborée a l'isep de l'université de gand. *Revue de l'Education Physique*, 31(1): 7-20.

Oslin, J., Mitchell, S. & Griffin, L. (1998). The game performance assessment instrument (GPAI): development and preliminary validation. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17 (2), pp. 231-243.

Papaioannou, A., Milosis, D., Kosmidou, E. & Tsigilis, N. (2007a). Motivational climate and achievement goals at the situational level of generality. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19, 38-66.

Papaioannou, A., Tsigilis, N., Kosmidou, E. & Milosis, D. (2007b). Measuring perceived motivational climate in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26, 236-259.

Siedentop, D., Hastie, P., & van de Mars, H. (2004). *Complete Guide to Sport Education*. Champaign, IL: Human Kinetics;

Tavares, F., (2015). *Jogos Desportivos Coletivos – Ensinar a Jogar*. Centro de estudos dos Jogos Desportivos Coletivos. Universidade do Porto.

Apêndice 14 – Poster Seminário Desporto e Ciência 2018

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA: UMA ABORDAGEM NO FUTEBOL



Henrique Andrade^{1,2}; Élvio Gouveia¹; Miguel Nóbrega²; Helder Lopes¹
¹Universidade da Madeira, Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto
²Escola Secundária de Francisco Franco

INTRODUÇÃO

A investigação sobre os resultados da aprendizagem resultantes de vários tipos de abordagens pedagógicas nos jogos desportivos coletivos de Invasão (JDC-I) é um assunto ainda em aberto. Contudo, existe hoje uma forte evidência de que os modelos de ensino que colocam o aluno no centro do processo ensino-aprendizagem proporcionam experiências ricas e marcantes que, seguramente, têm um impacto positivo no desenvolvimento integral do aluno (Bunker & Thorpe, 1982; Siedentop, Hastie, & Van de Mars, 2004).

O Modelo de Educação Desportiva (MED) é um desses casos que, para além de colocar o aluno no centro do processo, pretende valorizar a dimensão humana e cultural do desporto, reconhecendo a importância de um compromisso pedagógico entre a inclusão, competição e aprendizagem.

Esta comunicação tem como objetivo apresentar o Modelo de Educação Desportiva e a sua operacionalização numa escola secundária do Funchal.

MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA

O MED é «um modelo de ensino baseado no currículo do desporto que simula aspetos fundamentais dos contextos desportivos. Neste caso, os alunos assumem gradualmente responsabilidade acrescida pelas suas aprendizagens, passando a ser o centro de todo o processo» (Mesquita, 2014).

Neste modelo, o professor procura ensinar o desporto como uma réplica do desporto federado em contexto escolar. Aqui o aluno, para além da função de desportista, tem a possibilidade de desempenhar vários papéis e funções requeridas ao longo de uma época desportiva simulada. (Rolim & Mesquita, 2014)

CARACTERÍSTICAS ESTRUTURAIS DO MED

A ideia de contextualização desportiva é operacionalizada nas características estruturais do Modelo de Educação Desportiva:

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, H.; GÓMEZ, J.; GÓMEZ, J. (2008). O Modelo de Educação Desportiva aplicado ao Futebol. In: *Revista de Educação Física e Desporto*. 10(1), 1-10. http://www.uefpa.com.br/revista/revista101/andrade_gomez_gomez.pdf
 BUNKER, D.; THORPE, D. (1982). The development of football as a team sport. *Journal of Sports Sciences*, 1(1), 1-12.
 HASTIE, P.; VAN DE MARS, G. (2004). The development of football as a team sport. *Journal of Sports Sciences*, 22(1), 1-12.
 MESQUITA, J. (2014). *Modelo de Educação Desportiva*. Funchal: Universidade da Madeira.
 ROLIM, J.; MESQUITA, J. (2014). *Modelo de Educação Desportiva*. Funchal: Universidade da Madeira.

UMA ABORDAGEM PRÁTICA DO MED NO FUTEBOL

Universo de 20 alunos com uma média de 17,5 ± 0,5 anos de idade

10 alunos ♀
10 alunos ♂

- Fase de Conceção**
- Calendário Escolar e a Distribuição de Espaços
 - Definição dos Regulamentos da Época Desportiva (Nº equipas, Nº Elementos por Equipa, Formato dos Jogos, Calendarização e Distribuição dos papéis)
 - Idealização dos exercícios a serem aplicados;

Pré-época

Ano	Conteúdos (Problemas Táticos)	Exercícios			
1	Manutenção da posse de bola e penetrar a defesa	Jogo do Rato (4x1) 15'	Jogo dos Passos (3x3 + Joker) 15'	Jogo dos 20 segundos 15'	Ataque por vagas (2x1) 15'
2	Transição defesa-ataque e penetrar a defesa	Jogo da Barra 15'	Ataque por vagas (2x1) 15'	Jogo Bola ao quintal 20'	
3	Defender espaço e alvo e ganhar a bola	Jogo do rato (4x1) 15'	Jogo dos banquinhos 15'	Jogo do Castelo (4x1) ou (5x2) 15'	Ataque por vagas (2x1) e (2x2) 15'

- Construção do Dossier**
- Contratos das funções da equipa
 - Regulamentos de treino e competição
 - Exercícios (Mob. Articular, Ataque, Defesa, Ataque/Defesa, Lúdicos e alongamentos)
 - Simbologia da arbitragem, Registos estatísticos e resultados

Época

Ano	Conteúdos/Aprendizagens	Exercícios	
4	Definição das equipas pelo professor; Entrega dos dossiers; Definição de papéis Equipa A – Manutenção da posse de bola Equipa B e C – Penetração e ataque ao alvo	2 exercícios de 10' de acordo com o conteúdo tático	Jogo Treino (4x1) Jogos 5' + Terceira função
5	Equipa A, B e C – Penetração e Ataque ao Alvo 1º Jornada (A vs B) Organização de equipa C; (A vs C) Organização de equipa B; (B vs C) Organização de equipa A	2 exercícios de 12' de acordo com o conteúdo tático	Jornada 3 Jogos (3x5) 15' cada jogo
6	Equipa A, B e C – Defender o espaço, Conservação da Posse de bola e Transição defesa-ataque	1 exercício de 10' de acordo com o conteúdo tático	Jogo Treino (4x1) Jogos de 5' + Terceira função
7	Equipa A e C – Penetração e ataque ao alvo Equipa B – Conservação da posse de bola 2ª Jornada (B vs C) Organização de equipa A; (A vs B) Organização de equipa C; (A vs C) Organização de equipa B	2 exercícios de 12' de acordo com o conteúdo tático	Jornada 3 Jogos (3x5) 15' cada jogo
8	Equipa A, B e C – Manutenção da posse de bola, Penetração e ataque ao alvo e Transição defesa-ataque	1 exercício de 10' de acordo com o conteúdo tático	Jogo Treino (3x1) Jogos de 5' + Terceira função
9	Equipa A, B e C – Penetração e Ataque ao alvo 3ª Jornada (B vs C) Organização de equipa A; (A vs C) Organização de equipa B; (A vs B) Organização de equipa C	2 exercícios de 12' de acordo com o conteúdo tático	Jornada 3 Jogos (3x5) 15' cada jogo

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, o MED e executar no ensino secundário necessitando de uma conceção rigorosa para uma correta execução desta metodologia. Confidenciamos que foi difícil os alunos compreenderem o funcionamento do MED inicialmente. Contudo, à medida que os alunos foram se ambientando com o MED queremos destacar o empenho no cumprimento das regras definidas, na competitividade e pelo ambiente vivido ao longo do processo.

Anexo 1 – Calendário da Escola Secundária Francisco Franco



CALENDÁRIO ESCOLAR



SETEMBRO							OUTUBRO							NOVEMBRO						
Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo
				1	2	3				5 FERIADO	6	7	8			1 FERIADO	2	3	4	5
4	5	6	7	8	9	10	9 CDE	10	11 RI	12	13	14	15	6	7	8	9	10	11	12
11	12	13	14	15	16	17	16	17	18 RI	19	20	21	22	13	14	15	16	17	18	19
18	19	20	21	22	23	24	23	24	25 RI	26	27	28	29	20	21	22	23	24 BCF	25	26
25	26	27	28	29	30		30	31						27	28	29	30			

DEZEMBRO							JANEIRO							FEVEREIRO						
Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo
				1 FERIADO	2	3	1 FERIADO	2	3	4	5	6	7				1	2	3	4
4	5	6	7	8 FERIADO	9	10	8	9	10	11	12	13	14	5	6	7	8	9	10	11
11	12	13	14	15 MPJCSN	16 RA	17	15	16	17	18	19	20	21	12	13	14	15	16	17	18
18	RA	19	20	21	22	23	22	23	24	25	26	27	28	19	20	21	22	23	24	25
25	A	26	27	28	29	30	29	30	31					26	27	28				

MARÇO							ABRIL							MAIO							
Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo	
			1	2	3	4				5	6	7	8			1 FERIADO	2	3	4	5	6
5	6	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	8	7	8	9	10	11	12	13	
12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15	14	15	16	17	18	19	20	
19	20	21	22	23	24 RA	25	16	17	18	19	20	21	22	21	22	23	24	25	26	27	
26	RA	27	28	29	30	31	23 SNCP ST	24 SNCP ST	25 FERIADO	26 SNCP ST	27 SNCP ST	28	29	28	29	30	31 FERIADO				
							30														

JUNHO						
Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo
				1	2	3
4	5	6	7 RA	8 RA	9	10 FERIADO
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	

Legenda:

- CDE – Comemorações do 'Dia da Escola'
- RI – Reuniões Intercalares
- BCF – Bênção das Capas dos Finalistas
- MP – Missa do Parto
- CSN – Ceia solidária de Natal
- RA – Reuniões de Avaliação
- SNCP – Semana dos Clubes, Núcleos e Projetos
- ST – Semana das Tecnologias

Notas:

1. As reuniões intercalares do 2.º período são facultativas.
2. Exames Nacionais: 1.ª fase (18 - 27 de junho) e 2.ª fase (18 - 23 de julho).

ANO LETIVO 2017 | 2018

Anexo 2 – Ficha de Avaliação do Tempo de Empenhamento Motor



Avaliação da Atividade Física Moderada-a-Vigorosa (MVPA) dos alunos
(120 sec. intervalos)

Data: 07/10/2012 Ano/Turma: 12º12 Professor: Henrique Andrade
 Atividade: REO - Futebol Aval: jeana fimb

MVPA= Atividade Física Moderada-a-Vigorosa
Definição: Caminhada rápida ou qualquer atividade que exigiria mais energia do que uma caminhada rápida (inclui exercícios de força como curl-ups e push-ups).

Y= MVPA; N=No MVPA

S ²			S ²			
Nomes: <u>Claudio</u>			Nomes: <u>Pedro P.</u>			
1.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	1.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
2.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	2.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
3.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	3.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
4.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	4.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
5.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	5.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
6.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	6.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
7.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	7.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
8.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	8.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
9.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	9.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
10.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	10.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
11.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	11.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
12.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	12.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
13.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	13.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
14.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	14.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
15.	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input checked="" type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	15.	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N	<input type="radio"/> Y / <input type="radio"/> N
Y Total:	<u>8</u> / 15	<u>8</u> / 15	___ / 15	Y Total:	___ / 15	___ / 15
	= ___ %	= ___ %	= ___ %		= ___ %	= ___ %

34/60

From D. Siedentop, P. A. Hastie, and H. van der Mars, 2011, *Complete Guide to Sport Education, Second Edition* (Champaign, IL: Human Kinetics).

Anexo 3 –Cartaz e Programa da Ação Científico Pedagógica Coletiva

AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA

DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: PROPOSTAS DE OPERACIONALIZAÇÃO

10 | março | 09h00 – 13h00
2018 | 14h30 – 18h30

Módulo 1 - Pedómetro como Ferramenta Laboratorial: uma abordagem no contexto de Educação Física.

Módulo 2 - Abordagem das Atividades Rítmicas Expressivas na Educação Física.

Módulo 3 - Ensino de Voleibol: uma abordagem tática ao jogo através do *Smashball*.

PRELETORES CONVIDADOS:

Elsa Fernandes (UMa) | Luísa Carvalho (ESJM) | Ana Rodrigues (UMa) | Ana Luísa Correia (UMa) | Ricardo Nunes (UMa).

17 | março | 09h00 – 13h00
2018 | 14h30 – 18h30

Módulo 4 - Abordagens Alternativas ao Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão na Educação Física.

Módulo 5 - Aplicação do Modelo de Educação Desportiva da Matéria de Ginástica: da conceção à avaliação.

PRELETORES CONVIDADOS:

Amândio Graça (FADEUP) | Élvio Gouveia (UMa) | Luís Gaspar (SRE-DRE) | Gonçalo Marques (UMa).



Ação aguarda validação pela SRE, em 16 horas, para os grupos de recrutamento 160, 260 e 620.



Local: Campus da Penteada, Universidade da Madeira, Sala do Senado.



Contacto: 96 86 98 669 Joana Pinto
joanapnt2@hotmail.com

NÚCLEO DE ESTÁGIO DE EFD 2017-2018



INSCRIÇÕES
até dia 09.03.2018 em:



<https://goo.gl/RsCu4o>

AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA

DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: PROPOSTAS DE OPERACIONALIZAÇÃO

PROGRAMA

10 | março | 9h00 – 13h00
2018 | 14h30 – 18h30

09.00-09.30 Sessão de abertura

09.30-10.30 - Conferência I - *"Ambientes de Aprendizagem Inovadores como Recurso Pedagógico"* Doutora Elsa Fernandes (UMa) – (Moderação Doutor Rui Ornelas)

10.30-11.00 Intervalo

11.00-12.00 - Conferência II - *"Sistema Educativo Português: os últimos 30 anos"* Doutora Luísa Carvalho (ESJM) – (Moderação Doutor Ricardo Alves)

12.00-13.00 - **Módulo 1** - *"Pedómetro como Ferramenta Laboratorial: uma abordagem no contexto da Educação Física"* (Moderação Doutor Jorge Soares)

Preletores:

Doutora Ana Rodrigues

Dr.ª Joana Pinto

Pausa - Almoço

14.30-16.00 - **Módulo 2** - *"Abordagem das Atividades Rítmicas Expressivas na Educação Física"* (Moderação Mestre Lisa Gonçalves)

Preletores:

Mestre Ana Luísa Correia

Dr. Diogo Pita

Dr. Michael Castro

16.00-16.30 - Intervalo

16.30-18.00 - **Módulo 3** - *"Ensino do Voleibol: uma abordagem tática ao jogo através do Smashball"* (Moderação Dr. Rui Cunha)

Preletores:

Mestre Ricardo Nunes

Dr.ª Joana Silva

Dr.ª Barbara Rodrigues

18.00-18.30 - **Debate e Conclusões Parcelares** (Moderação Doutor Ricardo Alves)



AÇÃO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA COLETIVA

DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA: PROPOSTAS DE OPERACIONALIZAÇÃO

PROGRAMA

17 | março | 9h00 – 13h00
2018 | 14h30 – 18h30

09.00-10.00 - **Conferência III** - *"Ensinar, Aprender e Avaliar em Educação Física – os desafios do presente"* Doutor Amândio Graça (FADEUP) – (Moderação Doutor Helder Lopes)

10.00-11.00 - **Conferência IV** - *"Perspetivas de Investigação no Ensino da Educação Física: o exemplo do estágio pedagógico"* Doutor Élvio Gouveia (UMa) – (Moderação Doutor José António Cardoso)

11.00-11.30 Intervalo

11.30-12.30 - **Conferência V** - *"Ambientes Inovadores de Aprendizagem - uma pequena perspetiva"* Dr. Luís Gaspar (SRE-DRE) – (Moderação Doutora Catarina Fernando)

12.30-13.00- **Debate** (Moderação Doutora Catarina Fernando)

Pausa - Almoço

14.30-16.00 - **Módulo 4** - *"Abordagens Alternativas ao Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos de Invasão na Educação Física"* (Moderação Doutor João Prudente)

Preletores:

Dr. João Marcelo Pestana
Dr. João Tomás Baptista
Dr. Henrique Andrade

16.00-16.30 – Intervalo

16.30-18.00 - **Módulo 5** - *"Aplicação do Modelo de Educação Desportiva na Matéria de Ginástica: da conceção à avaliação"* (Moderação Doutor Duarte Freitas)

Preletores:

Mestre Gonçalo Marques
Dr.ª Sulamita Barreto
Dr. Alexandro Vieira

18.00-18.30 - **Debate e Conclusões Finais** (Moderação Doutor Helder Lopes)



Anexo 4 – Dossier Modelo de Educação Desportiva (MED)

Escola Secundária de Francisco Franco

12º Ano Turma x

Dossier de Equipa *B*

Dados da Equipa

Elementos:

-

Funções:

Capitão:

Árbitro(s):

Capitão:

Diretor de Equipa:

Marcador de pontos:

Cronometrista:

Fotógrafo:

Cor da camisola de jogo:

Grito:

O que contém neste documento?

Este é o documento da equipa e é fundamental para que a vossa equipa obtenha sucesso ao longo desta época desportiva.

Aqui estão presentes os documentos fundamentais para que a época decorra sem problemas:

- 1) Contratos de equipa e das respetivas funções;
- 2) Os regulamentos da época;
- 3) Os exercícios que podem aplicar nos vossos treinos (exercícios ofensivos, exercícios defensivos, exercícios ofensivos e defensivos, jogos lúdicos, mobilidade articular e alongamentos);
- 4) Sinalética do Árbitro no Futebol;
- 5) A calendarização da época;
- 6) A calendarização do que têm de desenvolver nos vossos treinos;
- 7) A vossa pontuação enquanto equipa;
- 8) A pontuação das equipas adversárias;
- 9) Fichas de jogo;
- 10) Fichas de Registo.

Contratos



CONTRATO DOS JOGADORES

Nós, elementos da equipa _____, prometemos que iremos demonstrar o seguinte:

- **Bom desportivismo e respeito:** Ter uma boa conduta em relação aos companheiros da equipa, os adversários e todos os deveres para com os membros da equipa e o professor;
- **Fair play:** Respeitar as regras do jogo e da turma em todas as situações;
- **Cooperação:** Ajudar os colegas de equipa quando necessário em todas as situações (durante os treinos, jogos e tarefas de equipa);
- **Trabalhar muito:** Esforçar-se para ser melhor durante toda a época;
- **Atitude positiva:** Trabalhar em conjunto, encorajando positivamente os membros da equipa e não ter medo de falhar.

Alguns exemplos de expetativas diárias:

- Participar plenamente no treino diário, na ativação geral e em toda a sessão de treino;
- Seguir as indicações do treinador ou capitão em todas as situações;
- Aprender e seguir as regras do jogo;
- Cumprir os deveres e as tarefas atribuídas com cuidado e rapidez.

Data:

Nome e Assinatura dos Jogadores

<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>
<input type="text"/>	<input type="text"/>

CONTRATO DO TREINADOR ADJUNTO

Descrição da Função

O treinador adjunto organiza as sessões de treino e jogos ou eventos da equipa. Ele trabalha com os colegas de equipa (por exemplo, capitão) para encontrar maneiras de preparar-se melhor para os próximos jogos.

Tarefas e Deveres:

- Ajudar todos os seus jogadores;
- Estar presente em todas as aulas;
- Obter ajuda do seu professor com as principais práticas da equipa, se necessário;
- Organizar os elementos da sua equipa antes de cada evento;
- Dar a todos os companheiros de equipa o mesmo tempo de prática;
- Organizar as práticas da equipa durante as pausas ou almoço (se possível);
- Falar com o seu professor sobre o desempenho da sua equipa.

Assinatura:

Data:

CONTRATO DO DIRETOR DE EQUIPA

Descrição da Função

O diretor de equipa organiza e apoia a equipa. Ele garante que a equipa chega ao local do jogo na data e horas definidas e que o equipamento necessário esteja disponível para as práticas da equipa.

Tarefas e Deveres:

- Apoiar o treinador de equipa;
- Organizar o equipamento para as práticas da equipa;
- Informar todos os elementos da equipa sobre o adversário do próximo jogo e as horas e o local de realização;
- Verificar se todos os elementos da equipa estão presentes no início da aula;
- Transmitir à treinadora principal possíveis preocupações que possam existir com os recursos materiais da equipa;
- Transmitir à treinadora principal a justificação pelo qual um jogador possa faltar à aula.

CONTRATO DO CAPITÃO DE EQUIPA

Descrição da Função

Como capitão de equipa, vou liderar demonstrando um bom comportamento desportivo e de liderança nas seguintes áreas:

- Fair play - Participar de forma responsável, dedicar-se, respeitar, ser prestável e não prejudicial;
- Esforçar-se ao máximo - Trabalhar muito para a equipa em todas as situações (i.e., nos treinos, ouvir todos nas decisões; prevenir conflitos, trabalhar na preparação física, e organizar a equipa nos jogos);
- Respeitar - Respeitar os companheiros de equipa, oficiais de jogo, adversários, professores e equipamentos;
- Responsabilidade - Organizar os companheiros de equipa nos treinos e antes dos jogos;
- Ajudar - Ajudar todos os elementos a melhorar em todas as situações.

Deveres Diários Específicos

1. Registrar a assiduidade;
2. Se necessário, convocar reuniões onde as preocupações da equipa possam ser discutidas;
3. Assistir o professor nos jogos;
4. Atuar como porta-voz da equipa;
5. Verificar os comportamentos da sua equipa.

Assinatura:

Data:

CONTRATO DO ÁRBITRO

Descrição da Função

O oficial de jogo (árbitro) garante que todos os jogadores que jogam, respeitem as regras do jogo da forma mais justa possível. O oficial de jogo deve saber usar as regras e evitar favorecer uma equipa em detrimento da outra.

Tarefas e Deveres:

- Estudar e saber as regras;
- Iniciar os jogos no horário previsto sem atrasos;
- Ser justo para as equipas e evitar favoritismos;
- Acompanhar as jogadas;
- Ser firme, consistente e justo;
- Explicar as decisões de forma clara aos jogadores e marcadores de jogo;
- Identificar maus comportamentos desportivos e reportar ao professor;
- Acima de tudo: Dar o seu melhor! (Como árbitro principiante, é possível que ocorram alguns erros. Não há problema!)

Assinatura:

Data:

CONTRATO DO FOTÓGRAFO DE EQUIPA

Descrição da Função

O fotógrafo de equipa deve registar os principais momentos do jogo em que está de serviço. Para além disto, deve, no início de cada jogo, capturar uma foto com as equipas formadas.

Tarefas e Deveres:

- Trazer um aparelho que possibilita capturar fotografias (máquina fotográfica ou smartphone);
- No fim de cada jornada, enviar as fotos retiradas para o email da treinadora principal ou para o seu facebook utilizando o messenger;
- As fotos só devem ser utilizadas para fins de aula, sendo expressamente proibido partilhar as fotos com outros alunos fora do contexto de sala de aula.

Assinatura:

Data:

CONTRATO DO MARCADOR DE PONTOS / CRONOMETRISTA

Descrição da Função

O marcador de pontos deve certificar-se de que os resultados de um jogo são registados corretamente. Mas, para além destas funções deverá cronometrar o tempo de jogo das equipas.

Tarefas e Deveres:

- Preparar a ficha de jogo convenientemente, com o nome dos jogadores, data e hora;
- Permanecer atento ao jogo;
- Evitar distrair-se com os outros colegas;
- Procurar a ajuda do oficial de jogo, caso não tenha a certeza do ponto;
- Manter um registo preciso durante os jogos de cada equipa;
- Dar os resultados estatísticos de cada equipa imediatamente após o jogo;
- Fechar a ficha de jogo com as assinaturas dos responsáveis das equipas;
- Cronometrar o tempo de jogo;
- Identificar os marcadores de pontos (jogadores que marcaram golos).

Assinatura:

Data:

Regulamentos

1- Organização

- 1.1 A organização do campeonato é de responsabilidade das três equipas participantes;
- 1.2 O campeonato será disputado em três jornadas;
- 1.3 Cabe à equipa que não vai participar na jornada organizar a mesma.

2- Competências

- 2.1. Compete à equipa organizadora da jornada: montar os campos, arbitrar o jogo, registar os pontos, fotografar os jogos e entregar a ficha de jogo ao professor.

3- Inscrições

- 3.1. Cada equipa pode ter até 7 elementos. Todos os elementos são inscritos como jogadores e devem também possuir um papel extra: árbitro (2), fotógrafo (1), diretor de equipa (1), marcador de pontos e cronometrista (1), capitão (1) e treinador adjunto (1).

4- Jogo

- 4.1. Os jogos de futebol realizam-se em 2/4 do campo sintético;
- 4.2. Cada jogo dura 15 minutos, sem intervalos;
- 4.3 Não existem limites de substituições;
- 4.4 Todos os jogadores devem jogar pelo menos 5 minutos por jogo, sob pena de penalização;
- 4.5. Os jogos de futebol são de 5x5;
- 4.6. No futebol são utilizadas as balizas do recinto desportivo;
- 4.7. Serão cumpridas as regras que dizem respeito ao Futebol, por exemplo: a acumulação de amarelos da origem à expulsão;

4.8 Não existe fora-de-jogo.

5- Pontuação

5.1 Competição

- A pontuação a atribuir é a seguinte: vitória (**5 pontos**); empate (**3 pontos**); derrota (**1 ponto**), por cada jogo.

5.2 Fair-Play

Todos os treinos e jornadas são atribuídos inicialmente **25 pontos de fair-play** que podem ser retirados segundo os seguintes critérios:

- Cartão amarelo (**-1 ponto**);
- Cartão vermelho (**- 5 pontos**);
- Atitude antidesportiva pouco grave, como linguagem não apropriada (**-1 ponto**);
- Atitude antidesportiva grave, como desrespeitar os colegas ou outro elemento do jogo (**- 5 pontos**);
- Atitude antidesportiva muito grave, como agredir um colega ou outro elemento do jogo (**- 20 pontos**);
- Todos os casos omissos serão decididos pelo professor em conjunto com os diretores de cada equipa.

5.3 Cumprimento de funções

Todos os treinos e jornadas são atribuídos inicialmente **20 pontos pelo cumprimento de deveres** que podem ser retirados segundo os seguintes critérios.

- Falta de empenho dos elementos da equipa (**-3 pontos por elemento**);
- Não cumprimento do tempo mínimo de jogo por elemento de equipa (**- 3 pontos**);
- Não levar o equipamento adequado para a realização dos jogos (**-2 pontos por elemento**);
- Mudar o plano sem autorização do treinador principal (**- 5 pontos**);
- Equipa responsável pelo atraso do início de jogo (**- 5 pontos**);
- Falta de um elemento da equipa no treino/jogo injustificada (**-5 pontos**);
- Não respeitar as funções dos colegas (**-10 pontos**).

Exercícios Ofensivos

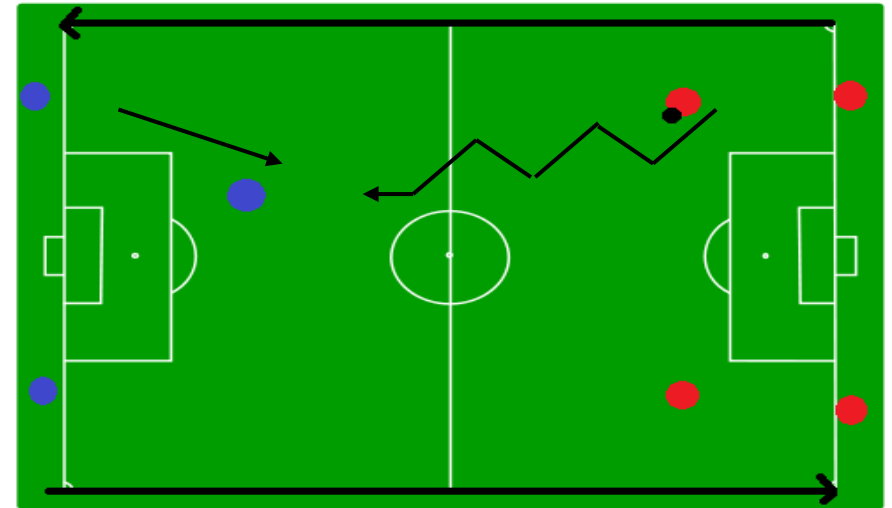
Exercício 1- “Ataque por vagas”

Objetivo: Penetrar e atacar o alvo

Descrição: Situação de 2 contra 1 feito por vagas. A equipa que ataca tem como objetivo finalizar enquanto que o objetivo do defesa é recuperar a bola para, com a ajuda do colega, passar para uma função atacante.

- Aos pares, quando uma equipa ataca vão os dois elementos e quando é para defender um elemento do par realiza essa função.
- O par que atacou vai para o fim do campo do lado oposto onde começou esperando a sua vez para defender.
- No par os elementos devem alternar quando vão realizar a tarefa de defesa.
- Em caso de saída da bola na linha lateral com posse da equipa que ataca, deve ser realizado no local em que a bola saiu.

Esquema



+ Dificuldade

- Defesa ativa;
- Colocação de mais um defesa.

- Dificuldade

- Defesa passiva.

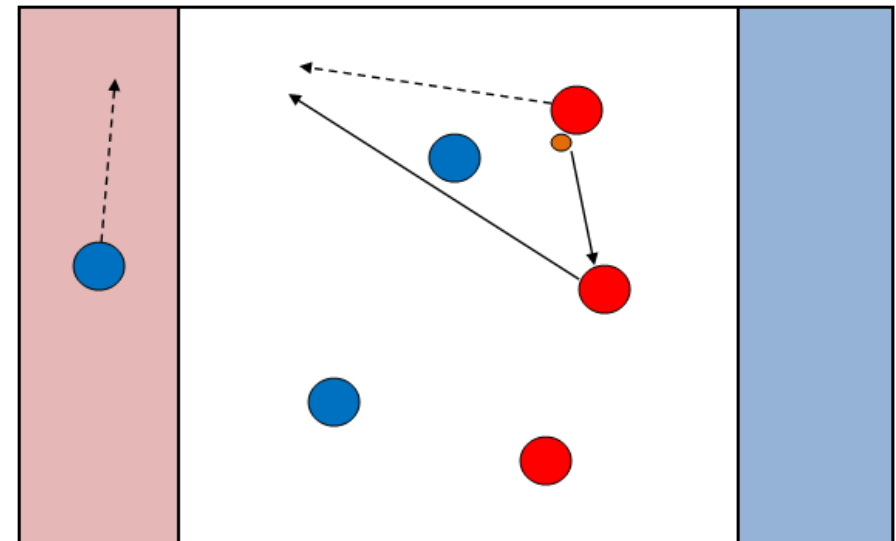
Exercício 2 “Bola ao quintal”

Objetivo: Manutenção da posse bola/ penetração e atacar o alvo

Descrição: O objetivo do jogo é colocar a bola no chão do “quintal” da equipa adversária. Para que tal aconteça os jogadores devem trocar a bola entre si tendo em consideração os seguintes aspetos:

- **A equipa que defende coloca um jogador dentro do seu próprio quintal**
- O jogo começa no meio campo com bola ao ar disputada por um elemento de cada equipa;
- As faltas são marcadas no local onde foram feitas;
- Cada vez que conseguir colocar a bola no quintal adversário ganha 1 ponto;
- Em cada ponto conseguido a equipa que sofreu começa o jogo do seu quintal.

Esquema



+ Dificuldade

- Cada aluno só pode dar 2 toques com a bola;
- Não pode passar ao mesmo;
- Bola deve passar todos.

- Dificuldade

- Só há roubo de bola por interceção.

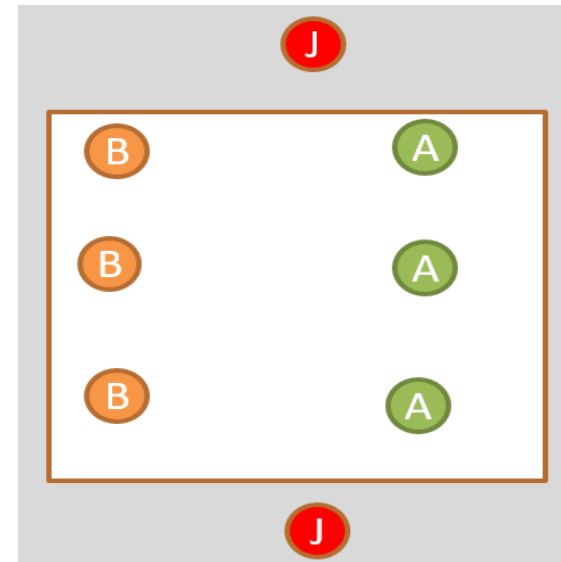
Exercício 3 “Rugby”

Objetivo: Manutenção da posse bola/ penetração na defesa e atacar o alvo

Descrição: Neste jogo pretende-se que uma equipa realize cinco passes seguidos colocando de seguida a bola sobre a linha de fundo da equipa adversária.

- Cada equipa é composta por 3 jogadores com dois jokers nas linhas laterais;
- Os jokers podem entrar no terreno de jogo;

Esquema



+ Dificuldade

- A equipa que faz ponto deve estar toda no meio campo adversário;
- A bola tem de passar por todos os elementos da equipa.

- Dificuldade

- Só podem recuperar a bola por interceção

Exercícios Defensivos

Exercício 4 “Jogo do Castelo”

Objetivo: Defender o espaço/alvo

Descrição: O objetivo deste jogo é derrubar o castelo (feito de cones).

- A equipa que protege o castelo (azul) é composta por 2 ou 3 elementos enquanto que a equipa que ataca o castelo (vermelha) deve ter 4 a 5 elementos.
- A equipa azul deve recuperar a bola defendendo os cones descolando-se de acordo com a circulação da bola e sempre por fora dos cones.

Esquema



+ Dificuldade

- Não pode passar ao mesmo.

- Dificuldade

- Aumentar o castelo;
- Tirar um dos defesas.

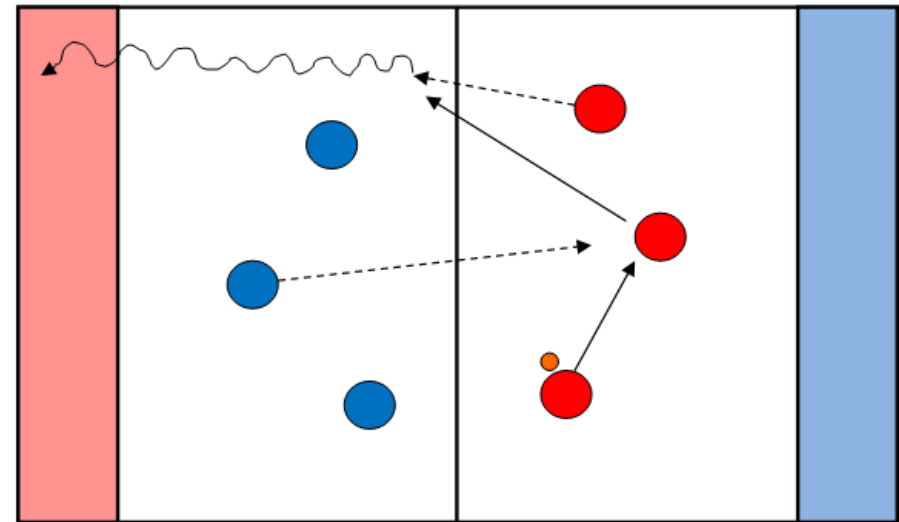
Exercício 5 “ Bola ao quintal”

Objetivo: 3x3 (defender o espaço)

Descrição: O objetivo do jogo é colocar a bola no chão do “quintal” da equipa adversária. Para que tal aconteça os jogadores devem trocar a bola entre si tendo em consideração os seguintes aspetos:

- O jogo começa no meio campo com bola ao ar disputada por um elemento de cada equipa;
- As faltas são marcadas no local onde foram feitas;
- Cada vez que conseguir colocar a bola no quintal adversário ganha 1 ponto;
- Em cada ponto conseguido a equipa que sofreu começa o jogo do seu quintal.

Esquema



Dossier de Exercícios

+ Dificuldade

- Cada aluno só pode dar 2 toques com a bola;
- Só há roubo de bola por interceção;
- Não pode passar ao mesmo;
- Bola deve passar por todos;

- Dificuldade

- A equipa que defende coloca um jogador dentro do seu próprio quintal.

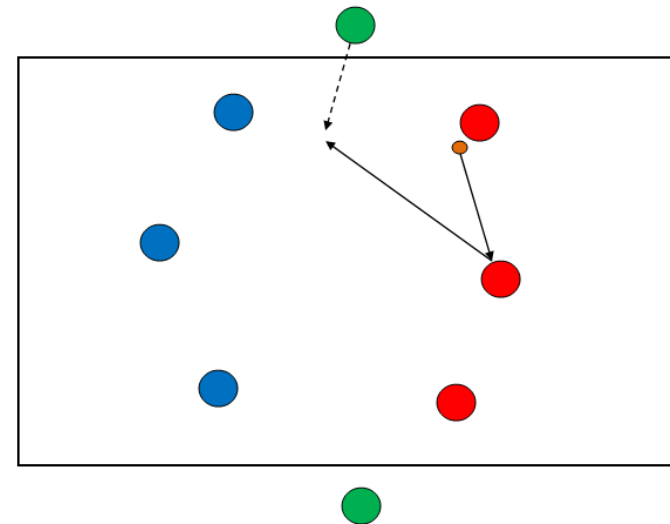
Exercício 6 “Rugby”

Objetivo: Manutenção da posse bola/ penetração na defesa e atacar o alvo

Descrição: neste jogo pretende-se que uma equipa realize cinco passes seguidos colocando de seguida a bola sobre a linha de fundo da equipa adversária.

- Cada equipa é composta por 3 jogadores com dois jokers nas linhas laterais;
- Um dos jokers podem entrar no terreno de jogo;

Esquema



Dossier de Exercícios

<u>+ Dificuldade</u>	<u>- Dificuldade</u>
<ul style="list-style-type: none">- A equipa que faz ponto deve estar toda no meio campo adversário;- A bola tem de passar por todos os elementos da equipa	<ul style="list-style-type: none">- Só podem recuperar a bola por interceção

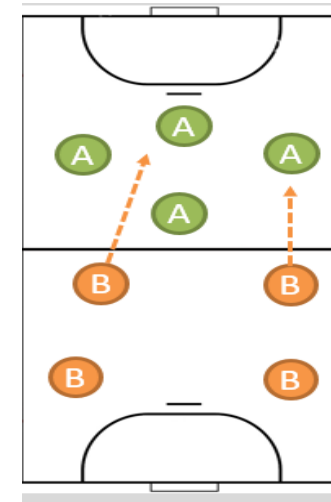
*Jogos Ofensivos e
Defensivos*

Exercício 7 “ Um de cada vez”

Objetivo: Manutenção da posse de bola; defender o espaço

Descrição: O campo deve ser dividido em dois, sendo que de cada lado devem estar 3 elementos de cada equipa. O jogo é iniciado no meio campo da equipa A, e de imediato avança 1 jogador da equipa B para tentar recuperar a bola. A cada 20seg. sai um elemento da equipa B para dificultar a tarefa da equipa A. Sempre que uma equipa recupera a bola deve voltar com a bola controlada para o seu campo.

Esquema



+ Dificuldade

- Limitar o número de toques/passos;
- Não pode passar ao mesmo

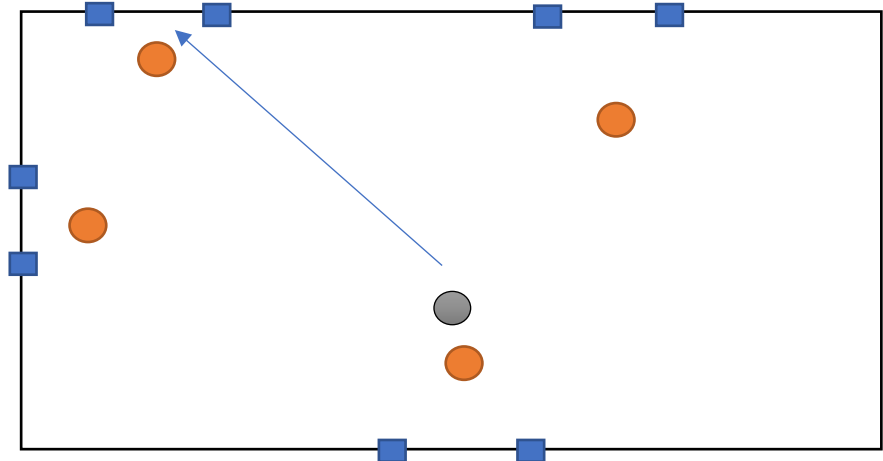
- Dificuldade

- Só podem recuperar a bola por interceção;
-

Exercício 8 (Jogo dos Banquinhos todos contra todos)

Descrição: Todos contra todos cada aluno deve defender a sua baliza e marcar em qualquer uma das outras balizas adversárias. Apenas podem jogar a um toque ou vários toques consecutivos desde que a bola não toque no chão.

Esquema



Dossier de Exercícios

+ Dificuldade

- Balizas mais pequenas;
- Retirar o drible (andebol e basquetebol), limitar o número de toques no futebol;
- 2x2 ou 3x3

- Dificuldade

- Balizas maiores;
- Pode fazer “caixinha” (cooperação entre colegas para marcar numa baliza).

Exercício 9 “Jogo das multibalizas”

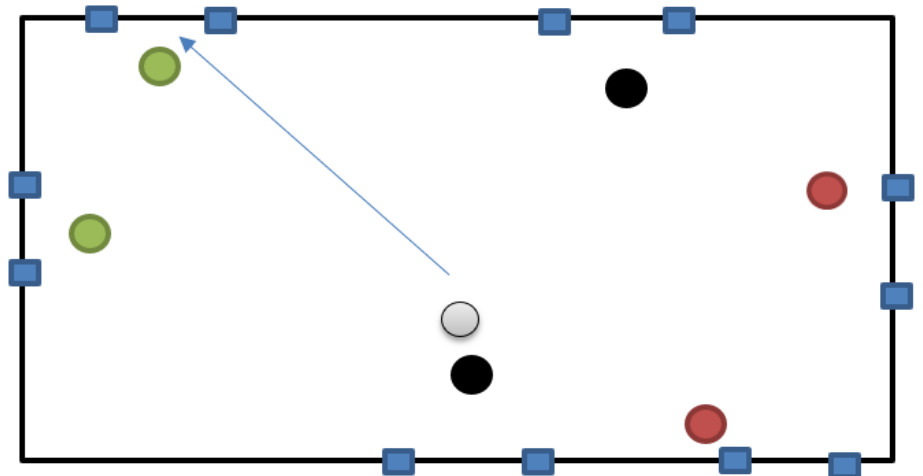
Objetivos: defender o alvo/espço e ganhar posse de bola; penetração e finalização; manutenção da posse bola

Descrição: Neste jogo o objetivo é marcar golo nas duas balizas adversárias

-A equipa vermelha composta por 3 ou 4 elementos deve marcar golo nas balizas 1 e 2;

- A equipa azul composta por 3 ou 4 jogadores deve marcar golos nas balizas 3 e 4

Esquema



Dossier de Exercícios

+ Dificuldade

- Balizas mais pequenas;
- Retirar o drible (andebol e basquetebol), limitar o número de toques no futebol;
- Basta tocar no adversário para ficar com a bola;
- Os mais proficientes são limitados nos toques.

- Dificuldade

- Balizas maiores;
- Só há roubo de bola por interceção;
- Os menos proficientes podem dar um número ilimitado de toques

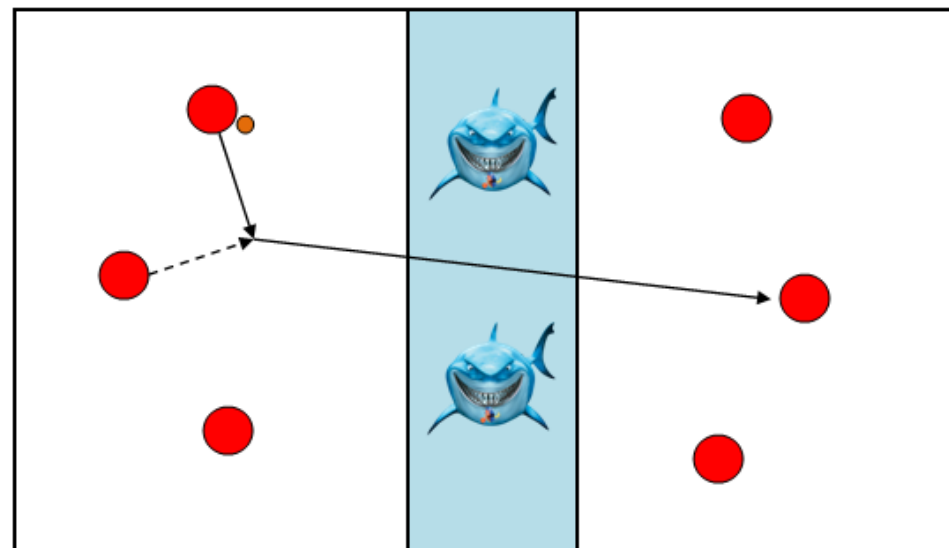
Exercício 10 - “Fuga ao tubarão”

Objetivo: Manutenção da posse de bola/ Defender o espaço

Descrição: Existem duas zonas onde estão os alunos que atacam. Entre essas duas zonas está um corredor onde estão 2 “tubarões” que procuram impedir que a bola passe de um lado ao outro. Quem ataca procura trocar a bola de modo a que os “tubarões” não toquem na bola, fazendo o maior número de passes possível entre as duas zonas.

- Não é permitido passes por cima da defesa.
- Só é permitido dar 3 toques/passos com a bola.
- Os “tubarões” podem intercepar a bola com qualquer parte do corpo.
- Quem falhou o passe, por interceção ou não, troca e passa a ser “tubarão”.

Esquema



Dossier de Exercícios

<p><u>+ Dificuldade</u></p> <p>- Inclusão de mais um “tubarão”.</p>	<p><u>- Dificuldade</u></p> <p>- Permissão de movimentar-se com bola livremente.</p>
---	--

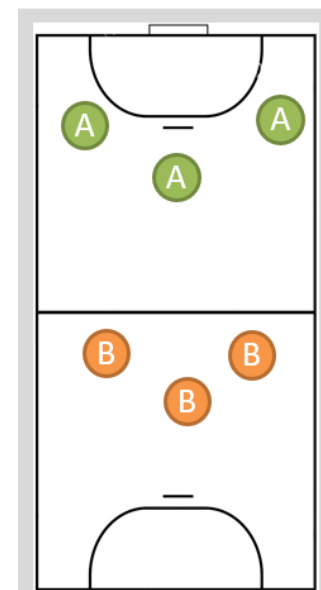
Jogos Lúdicos

Exercício 11 “Jogo da barra”

Descrição: Neste jogo de 3x3 o objetivo é chegar à linha de fundo da equipa adversária para fazer ponto. Sempre que um elemento for tocado no meio campo da equipa adversária fica “barrado”!

Se um colega de equipa lhe tocar, esse aluno “barrado” fica livre

Esquema

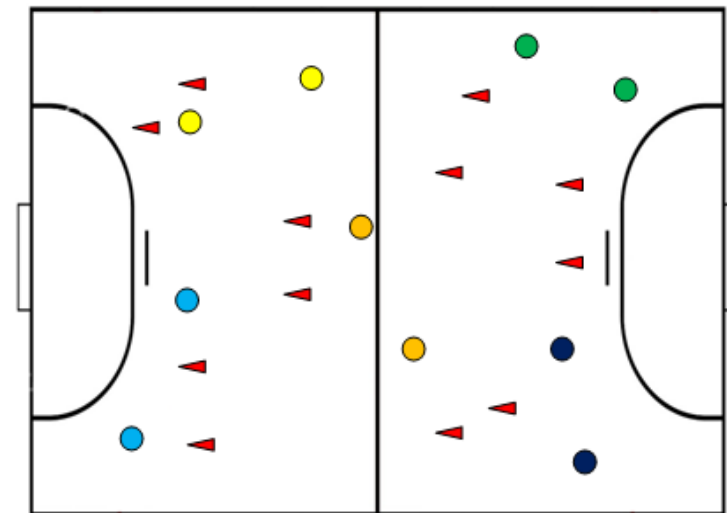


Exercício 12 “Jogo das portas”

Descrição: Os alunos encontram-se aos pares e realizam passes entre si dentro do terreno de jogo sempre em movimento. Ao apito quem tem a posse de bola deve tentar passar entre o maior número de portas possível sem que o colega lhe consiga tirar a bola. Esta fase de duelos deve ser de curta duração voltando à fase inicial de troca de passes.

Uma segunda variante pode ser feita no momento do apito em que quem tem a bola nesse momento passa ao colega e tenta ir ao seu encontro para lhe tentar impedir que passe entre as portas.

Esquema



+ Dificuldade

- Diminuir o número de portas.
- Progredir com a bola com o pé/mão não dominante

- Dificuldade

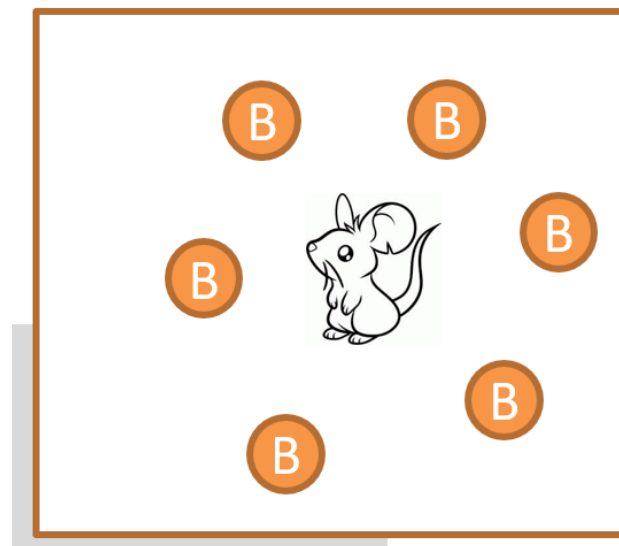
- Defesa só pode bloquear a porta (não pode roubar a bola).

Exercício 13 “Jogo do rato”

Objetivo: Manutenção da posse de bola

Descrição: Neste jogo, deve haver um “rato” que tenta recuperar a bola que está na posse dos colegas. O objetivo é que os membros que possuem a bola façam o maior número. A cada 5 passes o “rato” deve fazer duas flexões

Esquema



+ Dificuldade

- Não pode passar ao mesmo;
- Jogar a dois toques/só passe picado
- Introduzir um rato

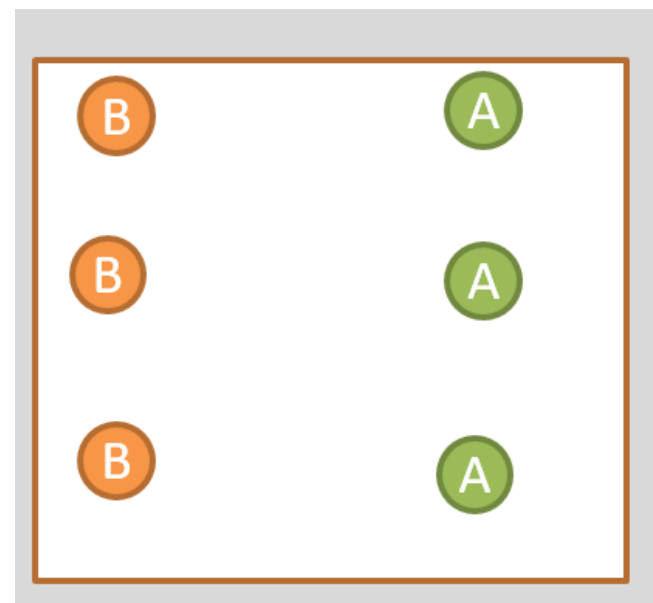
- Dificuldade

- O rato deve dar um metro de distância

Exercício 14 “Jogo dos passes”

Descrição: O objetivo deste jogo é realizar 5 passes entre a equipa para obter ponto, sendo que cada equipa é composta por 3 elementos, com possibilidade de haver um joker

Esquema



+ Dificuldade






- Não pode haver drible (andebol e basquetebol), limitar o número de toques no futebol;
- Não pode passar ao mesmo;
- Introdução de um alvo (após os 5 passes, devem colocar a bola no alvo)



- Dificuldade

- Só há roubo de bola por interceção;
- Introduzir um joker;

Mobilidade articular

Cada tarefa deve ser realizada na sequência definida e cada uma delas deve ser feita durante 20 segundos.

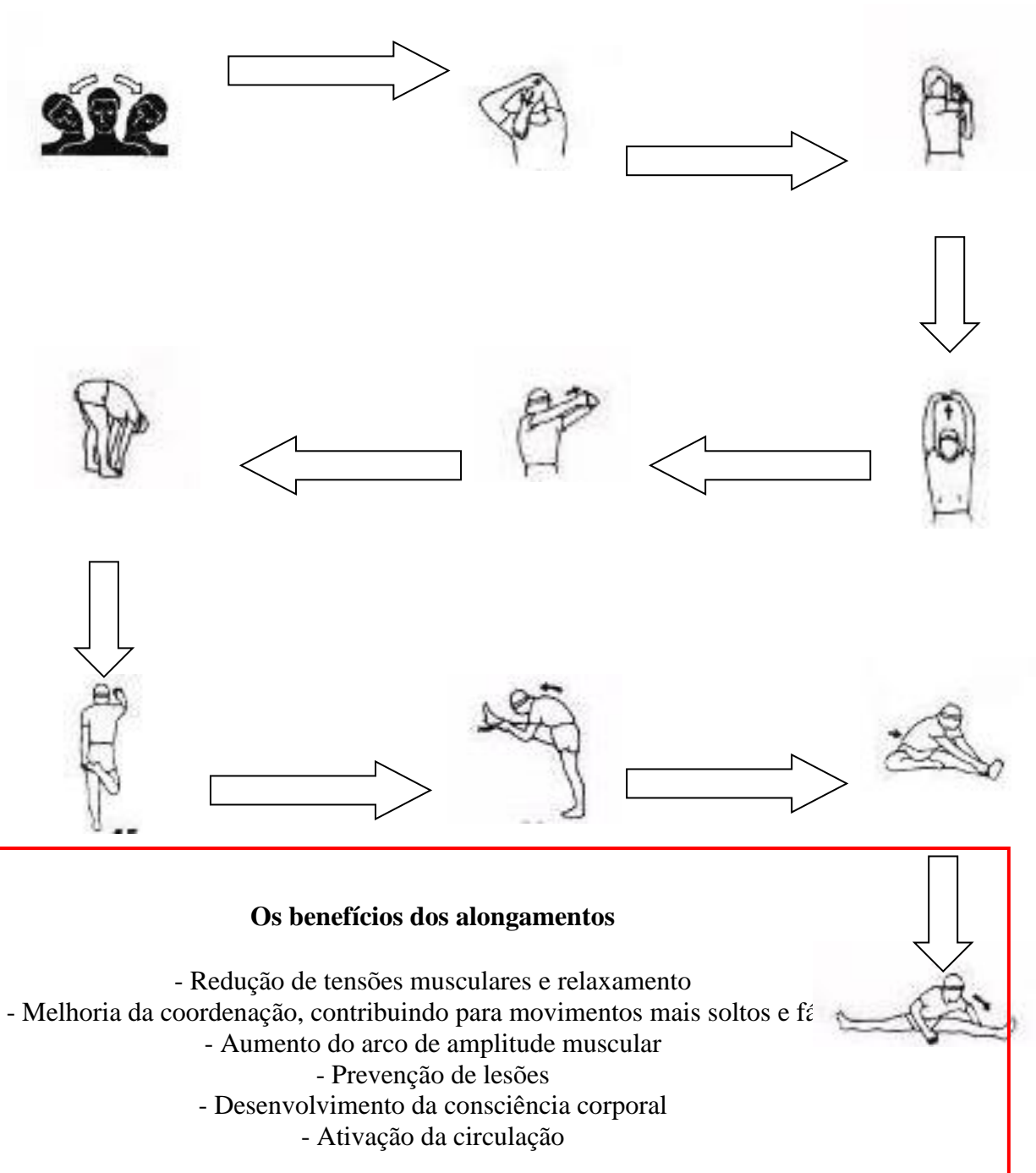
1º	2º	3º	4º	5º
				
Ombros: Com os braços esticados, fazer movimento circular para a frente e para trás.	Cintura: Com as pernas semiabertas e as mãos na cintura, realizar movimentos circulares com a anca.	Pulso: Entrelaçar os dedos e fazer um movimento circular com o punho.	Pescoço: Realizar a rotação da cabeça para a esquerda e para a direita num movimento circular.	Tronco: Com as pernas abertas, levar o braço para cima da cabeça e fletir o tronco, depois troca.

6º	7º	8º	9º
			
Pernas: Com as pernas semiabertas, baixar-se esticando uma das pernas e fletindo a outra. Considerar a manutenção do calcanhar no chão. Vai trocando.	Joelhos: Com os joelhos semifletidos e unidos, fazer movimentos circulares para a esquerda e para a direita, mantendo os pés juntos.	Tornozelos: Apoiar a ponta do pé no chão e fazer movimentos circulares (pé esquerdo e pé direito) – rotação do tornozelo.	Corpo: Com o corpo em extensão, elevar os braços o máximo possível. Se possível, realizar este movimento sem que os calcanhares estejam em contacto com o solo.

IMPORTANTE: Estas tarefas são muito importantes visto que prepara-vos para as atividades e tarefas que se realizaram no decorrer da aula, como também se torna fundamental na prevenção de lesões. Por isso, a sua realização deve ser levada a sério, tal como o que é feito na restante aula.

Alongamentos

Como na mobilidade articular, realiza a sequência seguinte, em que deves realizar cada tarefa durante 20 segundos (a cada um dos membros, se for o caso).



Sinalética do Árbitro no Futebol

Livre indirecto	Livre directo	Pontapé de canto	Lançamento
			
<p>É concedido sempre que há jogo perigoso.</p>	<p>Sempre que um jogador é empurrado, pontapeado, rasteirado.</p>	<p>Sempre que a bola sai pela linha final, sendo tocada ultimamente por um defesa.</p>	<p>Sempre que a bola sai pela linha lateral. O lançamento é contra a última equipa que tocou na bola antes desta sair.</p>

Cartão amarelo	Cartão vermelho
<ul style="list-style-type: none"> - Sem autorização do árbitro entrar no campo durante o jogo ou abandonar o jogo deliberadamente; - Desrespeitar de forma continuada as leis do jogo; - Ter um comportamento inconveniente, mostrar desacordo com o árbitro, por gestos ou palavras; - Jogar a bola com a mão voluntariamente, passar rasteiras, agarrar ou empurrar, carregar por trás de modo violento ou perigoso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Usar linguagem injuriosa; - Dar ou tentar dar pontapés, agredir ou tentar agredir um jogador ou qualquer interveniente do jogo; - Jogar de forma perigosa. Colocando em risco a integridade física dos adversários; - Fazer falta por trás sobre um jogador que se escapa; - Impedir o adversário de marcar golo ou anular uma ocasião de golo de forma ilegal, quando este se dirige em direcção à baliza; - Ao segundo cartão amarelo.

Planos de Treino

(A preencher pelo Treinador Principal)

		Data						
Parte inicial	<i>Exercícios</i>							
Parte Fundamental	<i>Exercícios</i>							
Parte Final	<i>Exercícios</i>							
		<u>Campo:</u>	<u>Campo:</u>	<u>Campo:</u>	<u>Campo:</u>	<u>Campo:</u>	<u>Campo:</u>	<u>Campo:</u>