

Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física Realizado na Escola Secundária Jaime Moniz

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Pedro Nuno Ladeira Luiz

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

A Nossa Universidade

www.uma.pt

dezembro | 2020

Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física Realizado na Escola Secundária Jaime Moniz

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

Pedro Nuno Ladeira Luiz

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

Helder Manuel Arsénio Lopes

CO-ORIENTAÇÃO

Ana Luísa Rodrigues Figueira de Sousa Correia

“Toda conquista começa com a decisão de tentar!”

Gail Devers

Agradecimentos

Num processo que se iniciou há já tanto tempo e que agora finalmente termina, existem pessoas e instituições do passado que a memória não esquece e outras do presente que a memória irá com certeza guardar. Ao longo destes anos, muitos perdidos à deriva, vários foram aqueles cujo apoio incondicional e pertinentes chamadas de atenção, se tornaram os principais responsáveis para que este momento finalmente chegasse e aos quais devo um enorme agradecimento.

À minha mãe, à qual a angústia por este momento tardar, consumia por dentro e cujos sermões foram o gatilho que me fez seguir em frente e à minha família, pelo exemplo e amparo que me deram sempre.

Às minhas colegas de Estágio, por toda a amizade, o apoio, compreensão e ensinamentos.

À Universidade da Madeira, mais especificamente ao Departamento de Educação Física e Desporto, por terem mudado a minha forma de ver o desporto e me tornarem uma pessoa crítica, com ideias próprias e mais bem preparada para o mundo.

Ao Professor Doutor Helder Lopes, por ter sido o primeiro a mostrar que discutir desporto não é igual a discutir o estado do tempo, por ser um exemplo de profissional, de mentor e de pessoa e por ter sido sempre compreensivo comigo após tantos anos sem rumo.

À Mestre Ana Luísa Correia, pelo exemplo de energia, multi-tasking e boa disposição que a caracterizam.

Ao Professor José Espírito Santo, por todos os ensinamentos e disponibilidade ao longo da minha atividade na Escola.

A todos os Professores que fizeram parte do meu percurso na Escola, no Andebol e na Universidade, por contribuírem para o que eu sou hoje enquanto profissional de Desporto e enquanto ser humano.

À minha namorada, por ser a inspiração que me faltava para terminar finalmente esta etapa da minha vida.

Resumo

O documento que se segue representa o culminar de todo um processo complexo denominado por Estágio Pedagógico (EP) e que decorre no âmbito do Mestrado em Ensino em Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário, ministrado pela Universidade da Madeira. Este Relatório de Estágio (RE) pretende agrupar e sistematizar todas as atividades inerentes ao EP, realizado na Escola Secundária Jaime Moniz (ESJM), de forma a que a análise e reflexão acerca das problemáticas e experiências enfrentadas, possam ser coerentes e apresentadas de uma forma organizada e estruturada. Nesse sentido, pretende-se demonstrar de que forma e em que grau é que a nossa introdução à vida profissional ajudou a transformar as nossas competências e a moldar a nossa perceção à realidade.

Caraterizado por um contexto de promoção contante de desafios, problemas e incertezas que obrigam a refletir antes, durante e depois de todas as intervenções do estagiário, o EP constituiu um momento essencial ao percurso formativo do mesmo. Em todas as suas vertentes, concretizadas através das dimensões curricular, de complemento curricular e de natureza científico-pedagógica, o EP contribui decisivamente para uma formação integrada, transversal e multifacetada do professor estagiário.

Num contexto de incerteza e de problemas que carecem de soluções mais ou menos imediatas, o EP promoveu um leque de solicitações fulcrais de base para um percurso formativo que se prevê e deseja, longo e de sucesso. As tarefas de um professor não se limitam à função docente, nesse sentido, esta etapa formativa promove o desenvolvimento das capacidades de análise e desenvolvimento da análise e sistematização e do conhecimento.

É durante este processo que o futuro Professor começa a dominar os processos, os instrumentos e as estratégias que, sendo alvo obrigatório de ajustamentos constantes, lhe vão permitir aumentar a eficácia e a eficiência do processo pedagógico.

A evolução do processo ensino-aprendizagem, em todas as suas componentes, representa uma necessidade imperativa para que o Professor possa maximizar o potencial que a EF tem para transformar pessoas, numa perspetiva que estas possam usar essas ferramentas para garantirem uma evolução permanente das suas capacidades no futuro.

Palavras-chave: estágio pedagógico, educação física, ensino, professor.

Abstract

The following document represents the culmination of a whole complex process called pedagogical internship (EP) and that takes place in the scope of the Master's degree in Teaching in Physical Education (EF) in Basic and Secondary Education, taught by the University of Madeira. This Internship Report (RE) aims to group and systematize all the activities inherent to the EP, carried out at Jaime Moniz Secondary School (ESJM), so that the analysis and reflection on the problems and experiences faced, can be coherent and presented in an organized and structured way. In this sense, we intend to demonstrate how and to what extent our introduction to professional life has helped transform our skills and shape our perception to reality.

Characteristic of a context of promotion as long as challenges, problems and uncertainties that require to reflect before, during and after all the interventions of the trainee, the EP was an essential moment in the training path of the trainee. In all its aspects, implemented through the curricular dimensions, curricular complement and scientific-pedagogical nature, the EP contributes decisively to an integrated, transversal and multifaceted training of the trainee teacher.

In a context of uncertainty and problems that need more or less immediate solutions, the EP has promoted a range of key basic requests for a formative path that is predicted and desired, long and successful. The tasks of a teacher are not limited to the teaching function, in this sense, this formative stage promotes the development of the capacities of analysis and development of analysis and systematization and knowledge.

It is during this process that the future Teacher begins to master the processes, instruments, and strategies that, being the mandatory target of constant adjustments, will allow him to increase the effectiveness and efficiency of the pedagogical process.

The evolution of the teaching-learning process, in all its components, represents an imperative need for the Teacher to maximize the potential that EF has to transform people, in a perspective that they can use these tools to ensure a permanent evolution of their capabilities in the future.

Keywords: pedagogical internship, physical education, teaching, teacher.

Resumée

Le document suivant représente l'aboutissement d'un processus complexe appelé stage pédagogique (PE) et qui se déroule dans le cadre de la maîtrise en enseignement en éducation physique (EF) en enseignement de base et secondaire, enseignée par l'Université de Madère. Ce rapport de stage (RE) vise à regrouper et à systématiser toutes les activités inhérentes à THE, réalisées à l'école secondaire Jaime Moniz (ESJM), afin que l'analyse et la réflexion sur les problèmes et les expériences rencontrés puissent être cohérentes et présentées de manière organisée et structurée. En ce sens, nous avons l'intention de démontrer comment et dans quelle mesure notre introduction à la vie professionnelle a contribué à transformer nos compétences et à façonner notre perception en réalité.

Caractéristique d'un contexte de promotion tant que les défis, les problèmes et les incertitudes doivent être pris en compte avant, pendant et après toutes les interventions du stagiaire, le PE a été un moment essentiel dans le parcours de formation du stagiaire. Dans tous ses aspects, mis en œuvre à travers les dimensions pédagogiques, le complément pédagogique et le caractère scientifique-pédagogique, le PE contribue de manière décisive à une formation intégrée, transversale et multiforme de l'enseignant stagiaire.

Dans un contexte d'incertitude et de problèmes qui ont besoin de solutions plus ou moins immédiates, le PE a fait la promotion d'une série de demandes fondamentales clés pour une voie formatrice qui soit prédite et souhaitée, longue et réussie. Les tâches d'un enseignant ne se limitent pas à la fonction d'enseignement, en ce sens, cette étape formatrice favorise le développement des capacités d'analyse et de développement de l'analyse, de la systématisation et de la connaissance.

C'est au cours de ce processus que le futur Enseignant commence à maîtriser les processus, instruments et stratégies qui, étant la cible obligatoire d'ajustements constants, lui permettront d'accroître l'efficacité et l'efficacite du processus pédagogique.

L'évolution du processus d'enseignement et d'apprentissage, dans toutes ses composantes, représente un besoin impératif pour l'Enseignant de maximiser le potentiel que l'EF doit transformer les gens, dans une perspective qu'ils peuvent utiliser ces outils pour assurer une évolution permanente de leurs capacités à l'avenir.

Mots-clés: stage pédagogique, éducation physique, enseignement, enseignant.

Resumen

El siguiente documento representa la culminación de todo un complejo proceso llamado pasantía pedagógica (EP) y que tiene lugar en el ámbito del Máster en Enseñanza en Educación Física (EF) en Educación Básica y Secundaria, impartido por la Universidad de Madeira. Este Informe de Prácticas (RE) tiene como objetivo agrupar y sistematizar todas las actividades inherentes al PE, llevadas a cabo en la Escuela Secundaria Jaime Moniz (ESJM), para que el análisis y la reflexión sobre los problemas y experiencias a los que se enfrentan pueda ser coherente y presentado de forma organizada y estructurada. En este sentido, tenemos la intención de demostrar cómo y en qué medida nuestra introducción a la vida profesional ha ayudado a transformar nuestras habilidades y dar forma a nuestra percepción a la realidad.

Característica de un contexto de promoción siempre que los retos, problemas e incertidumbres que requieran reflexionar antes, durante y después de todas las intervenciones del aprendiz, el PE fue un momento esencial en la senda de formación del aprendiz. En todos sus aspectos, implementados a través de las dimensiones curriculares, el complemento curricular y el carácter científico-pedagógico, el PE contribuye decisivamente a una formación integrada, transversal y multifacética del profesor en prácticas.

En un contexto de incertidumbre y problemas que necesitan soluciones más o menos inmediatas, el PE ha promovido una serie de solicitudes básicas clave para un camino formativo que se prediga y se desee, largo y exitoso. Las tareas de un profesor no se limitan a la función docente, en este sentido, esta etapa formativa promueve el desarrollo de las capacidades de análisis y desarrollo de análisis y sistematización y conocimiento.

Es durante este proceso que el futuro Maestro comienza a dominar los procesos, instrumentos y estrategias que, siendo el objetivo obligatorio de ajustes constantes, le permitirán aumentar la eficacia y eficiencia del proceso pedagógico.

La evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje, en todos sus componentes, representa una necesidad imperiosa para que el profesor maximice el potencial que EF tiene para transformar a las personas, en una perspectiva de que pueden utilizar estas herramientas para asegurar una evolución permanente de sus capacidades en el futuro.

Palabras clave: pasantías pedagógicas, educación física, enseñanza, profesor.

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	1
1.1. O Ensino da Educação Física	2
1.2. O Estágio Pedagógico	2
1.3. O Relatório de Estágio	4
2. DIAGNÓSTICO	6
2.1. A Escola Secundária Jaime Moniz	6
2.2. O Núcleo de Estágio	9
2.3. Os Orientadores	9
2.4. O Grupo de Educação Física	10
2.5. A Turma	10
2.6. Dias e Horas das Aulas	11
2.7. A Distribuição de Instalações	11
2.8. O Programa Nacional de Educação Física (PNEF)	12
3. PRESCRIÇÃO	15
3.1. O Planeamento Anual (PA)	16
3.2. As Unidades Didáticas	17
4. CONTROLO	20
4.1. Avaliação	20
4.1.1. A análise e a avaliação do produto de ensino	22
4.1.2. Avaliação Diagnóstico (AD)	24
4.1.3. Avaliação Formativa	26
4.1.4. Avaliação Sumativa	28
4.2. Assistência às Aulas	30
4.2.1. Justificação do Processo	31
4.2.2. Objetivos	32
4.2.3. Metodologia	33
4.2.4. Reflexão Crítica do Desempenho Docente	45
4.2.5. Conclusões Pedagógicas	47
4.2.6. Sugestões de Aperfeiçoamento	48
5. PRÁTICA LETIVA	49
5.1. Estilos de Ensino (EE)	51
5.2. Métodos de Ensino	52

5.3.	Os Planos de Aula	53
5.4.	Balancos das Unidades Didáticas	54
5.4.1.	Objetivos	55
5.4.2.	1º Período (Futebol e Corfebol)	55
5.4.3.	2º Período (Râguebi, Voleibol e Orientação).....	61
6.	ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR	67
6.1.	“Escola Saudável”	67
6.1.1.	Justificação do Tema.....	67
6.1.2.	Objetivos	68
6.1.3.	Estruturas e Caraterísticas da Atividade	68
6.1.4.	Organização da Ação	69
6.1.5.	Balanco da Atividade	70
6.1.6.	Balanco	71
7.	ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NO MEIO	73
7.1.	Caraterização de Turma	73
7.1.1.	Justificação do Tema.....	73
7.1.2.	Objetivos	74
7.1.3.	Metodologia	74
7.1.4.	Apresentação e Análise dos Dados	75
7.1.5.	Ação	78
7.1.6.	Balanco	79
7.2.	Estudo de Caso	80
7.2.1.	Justificação do “Caso”	80
7.2.2.	Objetivos	81
7.2.3.	Metodologia	81
7.2.4.	Apresentação e Análise dos Dados	82
7.2.5.	Conclusões do Estudo	84
7.2.6.	Considerações Finais	85
7.3.	Ação de Extensão Curricular	85
7.3.1.	Justificação do Tema.....	85
7.3.2.	Definição dos Objetivos.....	86
7.3.3.	Atividades	86
7.3.4.	Calendarização	87
7.3.5.	Recursos	87
7.3.6.	Logística.....	87

7.3.7.	Entidades Parceiras	88
7.3.8.	Balanço	88
7.3.9.	Considerações Finais	90
8.	ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA	91
8.1.	Ação Científico-Pedagógica Coletiva	91
8.1.1.	Justificação do Tema.....	91
8.1.2.	Objetivos	92
8.1.3.	Estrutura e Caraterísticas da Atividade.....	93
8.1.4.	Organização da Ação	94
8.1.5.	Controlo e Avaliação da Ação	97
8.1.6.	Considerações Finais	99
8.2.	Ação Científico-Pedagógica Individual	100
8.2.1.	Justificação para a escolha do tema – Tiro com Arco	100
8.2.2.	Conceção da Ação.....	101
8.2.3.	Apresentação Teórica.....	102
8.2.4.	Componente Prática	102
8.2.5.	Considerações Finais	103
9.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
10.	PROPOSTA DE ALTERAÇÃO DE FUNCIONAMENTO DO ESTÁGIO	111
11.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	112
12.	APÊNDICES	117

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Algumas Instalações Desportivas da ESJM	8
Figura 2. Pontos essenciais da análise e avaliação do ensino (Bento, 1987).....	22

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Dados Meteorológicos retirados do Instituto Meteorológico do Funchal.....	7
Tabela 2. Cronograma do Planeamento Anual	17
Tabela 3. Cronograma da UD de Futebol	55
Tabela 4. Cronograma da UD de Corfebol	56
Tabela 5. Redefinição dos Objetivos por Grupos	63
Tabela 6. Perspetivas Profissionais Futuras - Frequências Absolutas	76
Tabela 7. Cronograma e Duração das Preleções.....	93

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Perspetivas Profissionais Futuras - Frequências Relativas	76
Gráfico 2. Opções de Cursos de Ensino Superior	77
Gráfico 3. Razões da Escolha de Curso	77
Gráfico 4. Grau de Pertinência do Tema da Ação Coletiva.....	97
Gráfico 5. Avaliação dos Documentos de Apoio da Ação Coletiva.....	97
Gráfico 6. Clareza da Exposição da Ação Coletiva	98
Gráfico 7. Adequação da Linguagem da Ação Coletiva.....	98
Gráfico 8. Avaliação Geral da Ação Coletiva	99

ÍNDICE DE APÊNDICES

Apêndice 1. Exemplo de Ficha de Observação Etnográfica.....	118
Apêndice 2. Exemplo de Ficha de Observação do Tempo de Empenhamento Motor	119
Apêndice 3. Exemplo de Ficha de Observação de Gestão do Tempo de Aula.....	120
Apêndice 4. Exemplo de Escala de Apreciação para Supervisão de Sessões de Educação Física e Desporto.....	121
Apêndice 5. Exemplo de Plano de Aula da U.D. de Basquetebol	123
Apêndice 6. Exemplo de Plano de Aula da U.D. de Natação	1235
Apêndice 7. Exemplo de Plano de Aula da U.D. de Orientação	126
Apêndice 8. Apresentação da Caracterização de Turma aos Pais e Alunos	127
Apêndice 9. Peddy-paper realizado na atividade “In the mood of waves”	130
Apêndice 10. Projeto “Liceu Solidário”	134
Apêndice 11. Projeto “EDUCASUB”.....	137
Apêndice 12. Cartaz da Ação Científico-Pedagógica Coletiva	141

1. INTRODUÇÃO

Este relatório surge na sequência do Estágio Pedagógico (EP), realizado no segundo ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos básico e secundário da Universidade da Madeira. Este momento significa o culminar de um processo de formação iniciado no ensino pré-escolar e concluído no ensino universitário, que permite a qualificação para exercer a profissão de Professor de Educação Física.

Neste caso, este processo sofreu um enorme revés, uma vez que só se conclui agora, passados 16 anos do seu início (2004). Durante os 5 primeiros anos de Universidade, considero ter sido um bom aluno e passei com bom aproveitamento a todas as cadeiras dos dois ciclos Pré-Bolonha. No entanto, no final do estágio em 2009 atrasei a entrega da Tese de Monografia (última tarefa do processo de formação de professores na altura) e, quando a tentei terminar e entregar, já estava em vigor o Processo de Bolonha, tendo então, sido obrigado a concluir algumas cadeiras do novo plano de estudos da Universidade.

Todo o tempo que passou desde 2009, fez com que se fosse tornando cada vez mais desmotivante, voltar a estudar. Mas agora, com este Relatório de Estágio (RE), procuro ver finalmente concluído um processo que já deveria ter terminado há muito e que pesava cada vez mais na consciência.

A realização deste documento obrigou à difícil tarefa de tentar recordar factos ocorridos há muitos anos atrás (2008-2009) no EP realizado na Escola Secundária Jaime Moniz mas, à medida que ia analisando os documentos realizados nesse ano letivo, parecia que lembrava de cada pormenor como se fosse ontem: os Professores Orientadores da Universidade, o Professor Orientador da escola, os alunos da turma que me foi atribuída a responsabilidade de lecionar a EF e principalmente as duas colegas do núcleo de estágio, que foram excepcionais e com as quais tomei decisões fundamentais acerca de todo o processo de EP.

Em seguida, passarei a refletir acerca de alguns aspetos que considero fundamentais no enquadramento deste RE e de todos os processos inerentes ao EP.

1.1. O Ensino da Educação Física

Para Carreiro da Costa (1996, p.9), *“os futuros professores de Educação Física começaram a aprender o que é a Educação Física e o que significa ser professor nessa disciplina, através das experiências que viveram enquanto alunos dos ensinos básico e secundário durante doze anos de exposição a ideias pedagógicas, modelos de ensino, e padrões de comportamento que moldaram a sua maneira de pensar as finalidades e as práticas em Educação Física.”*

Também Frontoura (2005) corrobora desta ideia, afirmando que o estudante estabeleceu concepções erradas acerca da escola, da Educação Física (EF) e do ensino ao longo dos anos. Esta autora acrescenta que, essas concepções irão influenciar determinadamente as perspectivas pedagógicas e os comportamentos dos futuros professores e que, portanto, numa fase inicial da formação destes profissionais, é fundamental ocorrer uma modificação dessas mesmas concepções incorretas.

O caráter multidimensional, complexo e imprevisível da atuação de um professor e a simultaneidade de situações com dinâmica própria que este enfrenta, exigem dele respostas adequadas às circunstâncias e às características incertas do contexto onde está inserido. Esta é a visão defendida por Marcon et al., (2013) e que é fortemente comprovada e aplicável ao momento que vivemos em 2020 com a pandemia do Covid-19. Este mesmo autor, acrescenta ainda que, na formação dos futuros professores de EF, é imprescindível promover a capacidade de conhecer e ajustar a sua intervenção às características da conjuntura, como uma das componentes específicas da base de conhecimentos para o desempenho da profissão.

Existem algumas competências consideradas fundamentais ao exercício da profissão com sucesso e que vão permitir ao professor uma integração adequada na comunidade escolar. Rocha (1999) defende que estas competências podem ser agrupadas em 4 áreas. Interação educativa; conhecimento do sistema educativo e da intervenção pedagógica adequada; domínio dos conteúdos e matérias de ensino (didáticas específicas); capacidade de reflexão sobre valores, contextos e práticas.

1.2. O Estágio Pedagógico

Mesmo que consideremos o EP como a etapa final da formação de professores, é importante ressaltar, como afirma Carreiro da Costa (1996), que a aprendizagem dum

futuro professor não se inicia com a frequência de um curso de formação inicial, nem termina com a obtenção da habilitação para lecionar, mas é algo que todos os professores realizam durante toda a sua vida.

No entanto, a licenciatura anteriormente referida corresponde atualmente ao grau de mestre, definido como obrigatório por lei (Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de março) para a habilitação para docência da EF nos ensinos básico e secundário.

É neste ciclo de estudos que se insere o EP, como última etapa da formação académica do futuro professor de EF. Este EP está definido no Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro (p.1321), como um *“momento privilegiado, e insubstituível, de aprendizagem da mobilização dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas nas outras áreas, na produção, em contexto real, de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de aula, na escola e na articulação desta com a comunidade”*.

No contexto da Universidade da Madeira e do seu Departamento de EF e Desporto, pretende-se que, no decorrer do EP, se desenvolvam e apliquem competências específicas, demonstrando *“uma atitude de elevada responsabilidade social e de cidadania na orientação das AFD”*, explorando *“competências que elevem a aptidão física, a qualidade de vida e a saúde e o gosto pela prática regular dos jovens.”* e um *“sentido de aprendizagem e de superação permanente (partilha da informação, solidariedade e trabalho em equipa) no âmbito dos domínios contemplados no quadro da extensão da EF.”*(Caldeira, 2019).

O EP é, para Piéron (1996), o verdadeiro momento em que a formação teórica e o mundo real, convergem e, até talvez se confrontam. É o momento em que o aluno de tantos anos, se descobre no lugar de professor (Machado, 1999, citado por Frontoura, 2005).

O estagiário tem assim a possibilidade de “aprender fazendo” quer pelo ato de ensinar e conseqüente reflexão, quer individual quer com os orientadores, quer através da observação mais próxima de profissionais mais experientes (Fernandes, 2003).

Como defendem diversos autores, é ao longo do EP que o indivíduo constrói o seu leque de competências de uma maneira mais rápida e intensa, tornando-se então esta fase como extremamente importante na formação dos futuros professores, por representar a oportunidade de aplicar em contexto real os conhecimentos adquiridos anteriormente (Oliveira, 1992; Matos & Costa, 1993; Ryan et al., 1996; Meijer, Zanting & Verloop, 2002, citado por Fernandes, 2003).

Durante o EP, o professor estagiário desenvolve várias atividades, todas elas sujeitas a um profundo planeamento, aplicação, controlo e avaliação, entre as quais se destaca claramente o processo ensino-aprendizagem, através de uma prática letiva supervisionada de uma turma e a observação/assistência a aulas de outros professores. Mas o seu âmbito de aplicação de competências não se limita a esta componente, tendo em conta que será também um elemento ativo no diagnóstico, prescrição e controlo de outras atividades que ultrapassam o âmbito mais restrito do desenvolvimento curricular.

Assim, será também um precursor de ações de intervenção na comunidade escolar, de intervenção no meio (a caracterização da “sua” turma e o estudo de caso) e científico-pedagógicas (coletiva e individual), as quais serão abordadas ao longo deste documento.

1.3. O Relatório de Estágio

O processo de formação de um futuro professor deve ser capaz de promover um *“profissional capaz de refletir e de questionar criticamente as finalidades e conteúdos do ensino, capaz de questionar as suas práticas e de, a partir delas, produzir novos conhecimentos, contribuindo para a renovação do conhecimento pedagógico como do próprio ensino, na tentativa de permanentemente o adequar às necessidades dos alunos na época de transição que vivemos”* (Cardoso, 2009, p. 7).

A realização deste relatório de estágio assume então uma enorme importância na medida em que *“A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa a dar um estatuto ao saber da experiência.”* (Nóvoa, 1992).

Na nossa opinião, suportada em grande parte na bibliografia e durante o longo processo de formação universitária que fizemos parte, a construção de um relatório que não se limite a descrever as atividades inerentes ao EP, mas que seja crítico e extremamente reflexivo acerca das mesmas, torna-se um instrumento fundamental para a assimilação de competências e conhecimentos, ao mesmo tempo que permite reajustar estratégias no futuro como professor de EF.

Desta forma, o presente documento irá tentar justificar todas as decisões tomadas no decorrer do EP, nos processos de pré-impacto, impacto e pós-impacto das atividades desenvolvidas, assim como irá procurar demonstrar em que medida foram postas à prova

as nossas capacidades de investigação, originalidade e reflexão crítica no contexto da prática supervisionada.

Para a consecução destes objetivos, decidiu-se organizar o RE através da seguinte lógica:

1. Introdução;
2. Diagnóstico, Prescrição e Controlo – onde irei explicar o que significa cada uma destas etapas e demonstrar a sua permanente mutabilidade e correlação cíclica em todos os processos inerentes ao EP;
3. Prática Letiva – na qual descreverei mais pormenorizadamente as decisões tomadas no decorrer das aulas;
4. Atividades de Intervenção no Meio;
5. Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar;
6. Atividades Científico-Pedagógicas;
7. Balanço;
8. Sugestões de Aperfeiçoamento do Estágio Pedagógico;
9. Bibliografia;
10. Anexos.

2. DIAGNÓSTICO

Para que um indivíduo possa preparar a sua intervenção de forma mais eficiente, a primeira etapa que deve completar diz respeito a uma análise e avaliação do contexto onde vai desenvolver a sua atividade.

“Avaliar é uma parte importante na realização de um diagnóstico e permite-nos, deste modo, saber onde estamos ou até quem somos. Sem este conhecimento não é possível ter uma intencionalidade no “para onde queremos ir” ou no “que queremos ser”” (Lopes, 2015, p.73-74).

No caso do EP, uma vez estabelecidas as componentes obrigatórias definidas por lei (respeitantes à Prática Letiva, à Assistência às aulas e às atividades de intervenção na comunidade escolar, no meio e de natureza científico-pedagógica), é fundamental que o aluno compreenda e explore as particularidades e condicionantes do meio onde será inserido, nomeadamente o que está definido no Programa Nacional de Educação Física (PNEF) e as características da escola.

Desta forma, passaremos a refletir acerca do contexto onde exercemos a nossa atividade enquanto Professores Estagiários de Educação Física.

2.1. A Escola Secundária Jaime Moniz

Se considerarmos que a escola representa um microsistema dentro de um sistema social mais vasto, torna-se fulcral analisar a comunidade onde está localizada. No caso da Escola Secundária Jaime Moniz, estamos então a falar do Município do Funchal.

Para caracterizar a população deste Município e da freguesia onde a escola está situada (Santa Maria Maior) no ano letivo em que decorreu o EP, recorreremos aos censos de 2001.

Então, percebemos que, de uma população residente total na Região Autónoma da Madeira (RAM) de 245 011 pessoas, 42,4% residia no Concelho do Funchal.

Percebemos também que, 31,5% não tinha qualquer grau de qualificação académica e 27,6% tinha apenas o 1º ciclo do ensino básico. No entanto, a população com ensino superior aumento para 4,7% relativamente aos censos anteriores.

Além da pouca formação, a população era envelhecida e tinha uma média de idades de 36,7 anos (nas mulheres 38,6 e nos homens 34,5). A faixa etária dos 15 aos 19 anos (aquela onde a nossa turma se inseria), correspondia a cerca de 10% do total da

população e onde, ao contrário da maioria das outras fajas, o número de indivíduos do sexo masculino era superior ao feminino.

Outro aspeto relevante tem que ver com o clima da RAM, e mais especificamente do Funchal, uma vez que a maioria das aulas de EF são lecionadas em espaços descobertos ao ar livre. Sendo assim, segundo dados do Instituto de Meteorologia do Funchal, a precipitação na RAM é muito reduzida e a temperatura média é bastante amena, tornando as referidas aulas ao ar livre, mais agradáveis e possíveis de concretizar na grande parte dos dias do ano letivo.

Tabela 1. Dados Meteorológicos retirados do Instituto Meteorológico do Funchal

FUNCHAL	
PRECIPITAÇÃO	
Média mínima mensal	2,5mm (Julho)
Média máxima mensal	102,7mm (Janeiro)
TEMPERATURA	
Média mínima mensal	13°C (Março)
Média máxima mensal	25,7°C (Setembro)
Média anual	18,7°C
Amplitude térmica média anual	6,4°C

A escola como estrutura funcional, caracteriza-se essencialmente pela relação estabelecida entre os órgãos de gestão, os grupos de disciplinas e os recursos materiais e espaciais que dispõe. Desta forma, cada instituição de ensino apresenta as suas especificidades, objetivos, missão e ideias.

A Escola Secundária Jaime Moniz (ESJM) é a escola mais antiga da RAM e foi criada a 17 de novembro de 1836 com o nome de Liceu do Funchal. Passou por diversas instalações até que, em 1946, o então Liceu Jaime Moniz inaugurou o atual edifício.

A designação atual só viria a ser oficializada em 1980, mas, até hoje, esta instituição continua a ser conhecida por todos como “Liceu” e localiza-se na Freguesia de Santa Maria Maior no Concelho do Funchal.

A sua localização permite também a abertura a atividades fora do recinto da escola, uma vez que se situa praticamente dentro da zona histórica do Funchal e próximo ao mar (possibilitando que as aulas de EF se possam estender às atividades náuticas).

O “Liceu” é então herdeiro de um enorme legado histórico-cultural e tem na sua essência, a vocação para a leção de cursos direcionados para o ensino superior (esta

foi uma das principais justificações para a opção que tomámos no âmbito da componente de Caracterização de Turma, como vemos mais à frente).

No que concerne aos recursos materiais e espaciais próprios, que assumem particular importância na disciplina de EF, a ESJM apresenta excelentes condições e alternativas. Além de um ginásio, um campo de futebol de relvado sintético, um pavilhão, uma piscina e um polidesportivo descoberto (conhecido como “galinheiro”), esta escola apresenta ainda outras soluções como:

- Uma sala de musculação anexa à piscina;
- Uma pista de asfalto à volta do campo de futebol;
- Mesas de ténis de mesa fixas;
- Uma parede de escalada;
- Uma sala de esgrima;
- Salas de aula anexas ao campo de futebol.

Para além destas instalações, existia também uma biblioteca, a sala de trabalho dos docentes equipada com computadores (onde também se procedia à marcação de faltas e preenchimento de sumários), o gabinete do grupo de EF e 2 auditórios.

Embora não tenha que ver com as aulas em si, destacamos também a existência de um parque de estacionamento para os professores e funcionários que, ao nos ter sido possibilitada a utilização, tornou o nosso dia-a-dia muito mais fácil e económico.

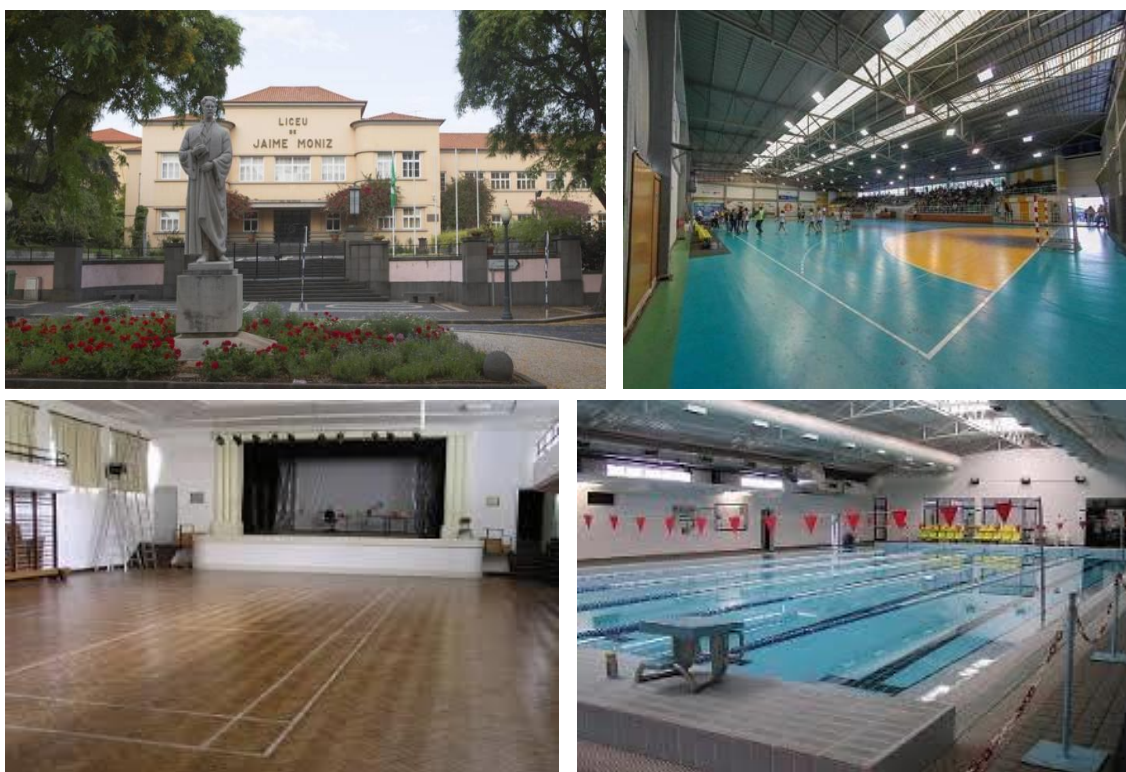


Figura 1. Algumas Instalações Desportivas da ESJM

Quanto ao material, a escola dispunha de uma enorme variedade e quantidade de “ferramentas”, organizadas na sala de arrumação e controladas por um funcionário, e que abria assim a possibilidade de realizar um vasto leque de atividades físicas e desportivas.

2.2. O Núcleo de Estágio

A escolha do grupo de trabalho é uma etapa fulcral para possibilitar que o processo do EP decorra com a máxima eficiência e num ambiente de respeito e responsabilidade mútuos. Assim, ao definir os núcleos de estágio e as respetivas escolas em que iríamos ser colocados, decidimos que, pelas competências, pela relação de amizade e pelo conhecimento que tínhamos uns dos outros, o nosso núcleo seria composto por duas colegas de curso e por mim próprio.

Tal como referido nos agradecimentos, a elas deve-se muito do que foi o crescimento ao longo deste processo e a elas não há palavras para agradecer o apoio e paciência que tiveram.

Consideramos também importante fazer referência ao outro núcleo de estágio colocado na mesma escola, que foram excecionais na relação que promoveram entre os dois núcleos e principalmente pela abertura demonstrada para integrarmos o seu projeto da “Escola Saudável”.

No entanto, nem sempre podemos escolher com quem trabalhamos e normalmente não teremos esse privilégio. Por isso, é fundamental termos a capacidade de nos adaptarmos e de sabermos lidar com pessoas com diferentes personalidades. O respeito pelo outro e pela diferença, é então uma das principais qualidades que devem qualificar o professor de EF.

2.3. Os Orientadores

O EP, tal como mencionado anteriormente, assenta num processo de prática sob supervisão de professores orientadores. Assim, por parte da UMa tivemos o apoio e supervisão da Professora Ana Rita Estácio e, devido a alguns constrangimentos e incompatibilidades de horários da mesma, fomos também acompanhados pela Professora Ana Luísa Correia (que fez muitas das assistências às nossas aulas).

Por parte da ESJM, o orientador atribuído foi o Professor José Espírito Santo, o qual já conhecia nomeadamente por ter sido meu treinador na Seleção Regional de

Andebol. Foi o Professor Espírito Santo o principal responsável pela nossa introdução ao contexto profissional e pela excelente integração que tivemos na comunidade escolar. O seu profissionalismo, a sua irreverência, a sua acessibilidade, a sua empatia e o seu sentido prático foram os principais fatores para que procurássemos ser criativos e inovadores na consecução das nossas tarefas de estágio.

A relação que estabelecemos com todos estes docentes e o profissionalismo, atenção, orientação e apoio que nos deram, foram absolutamente determinantes no sucesso que consideramos ter sido o nosso EP.

2.4. O Grupo de Educação Física

O grupo de disciplina é o órgão que gere as especificidades da EF na escola e é determinante na seleção das matérias de ensino a serem abordadas nos diferentes anos (Plano da Escola) assim como na distribuição das instalações desportivas pelas turmas ao longo do ano letivo.

As dinâmicas estabelecidas entre os elementos deste grupo e a gestão das especificidades e particularidades de cada professor, podem não ser fáceis de gerir.

Esta afirmação foi imediatamente corroborada aquando do nosso primeiro contato com o grupo, na reunião de início de ano a que assistimos. Lidar com professores com passados e mentalidades tão distintas foi um “choque de realidade” muito vincante neste processo. No entanto, todos eles se demonstraram extremamente recetivos e predispostos em prestar a ajuda e apoio que precisássemos.

Salientamos também que outro fator que ajudou à nossa integração neste grupo, foi o facto de já conhecermos alguns dos professores, quer por relações familiares, quer pela ligação que alguns tinham ao Andebol.

2.5. A Turma

Depois de definidos os núcleos de estágio, os orientadores e as escolas, foi altura de sabermos qual seria a turma que nos seria atribuída para exercermos a nossa atividade enquanto professores estagiários.

Este seria o um passo fundamental para que o nosso diagnóstico inicial ficasse o mais completo possível. Como é óbvio, como ainda não tínhamos tido qualquer contato com os alunos, neste ponto apenas poderíamos retirar alguns dados gerais.

Dito isto, a turma que me foi atribuída foi do 12º ano e pertencia ao curso de Ciências e Tecnologias. Era composta por 26 alunos, dos quais 18 eram do género feminino e 8 do género masculino.

2.6. Dias e Horas das Aulas

O horário atribuído à turma, destinou que as aulas de EF seriam em dois dias seguidos, à segunda-feira das 09H45 até às 11H15 e à terça-feira das 08H00 até às 09H30.

Convém aqui ressaltar que, segundo o regulamento interno da escola, os alunos têm de sair das aulas de EF, 10 minutos antes com o intuito de poderem tomar banho. Desta forma, as nossas aulas terão uma duração aproximada de 80 minutos.

2.7. A Distribuição de Instalações

O conhecimento das instalações desportivas disponíveis para lecionar, é um dos fatores que condicionam a atividade de um professor de EF. Segundo Freitas (2015), de forma a evitar que a abordagem a diferentes matérias de ensino seja limitada à partida por um obstáculo como as instalações ou material didático, é fulcral que o professor seja capaz de identificar todas as potencialidades inerentes a cada espaço físico. Assim, a capacidade de contornar as limitações e promover as potencialidades das instalações desportivas disponíveis, é uma das características essenciais na formação de um professor. Tudo depende dos objetivos que o professor pretende atingir/desenvolver no processo de ensino-aprendizagem. Deve ser este o fator primordial para a definição das estratégias de ensino e não as condicionantes físicas dos espaços disponíveis.

Segundo a distribuição de instalações definida pelo Grupo de Educação Física, foram-nos atribuídos os seguintes espaços:

1º Período:

- 2ª Feira – ¼ do Campo de Futebol;
- 3ª Feira – ¼ do Campo de Futebol;

2º Período:

- 2ª Feira – ¼ do Campo de Futebol;
- 3ª Feira – ½ Pavilhão;

3º Período:

- 2ª Feira – Galinheiro;

- 3ª Feira – 3 pistas de 25m da Piscina.

A escola definia à priori que alguns espaços tinham correspondência preferencial a uma determinada matéria de ensino. O Pavilhão estava vocacionado para o voleibol, a piscina para a natação ou atividades semelhantes e o galinheiro para o basquetebol. No entanto, não éramos obrigados a lecionar essas matérias e tínhamos total liberdade para abordar outros conteúdos (principalmente no campo de futebol), dependendo dos nossos objetivos.

Deste modo, é da responsabilidade do professor, potenciar da melhor forma as instalações e materiais disponíveis e definir estratégias para o conseguir. No entanto, esta é apenas uma das variáveis que influenciam o processo ensino-aprendizagem e, não deve ser usada como justificação para a utilização de um padrão de ensino massivo e estanque. Não se devendo privilegiar um padrão de ensino massivo que limite os seus conteúdos às características do espaço físico envolvente.

O EP torna-se então num momento privilegiado para experimentar algumas soluções e refletir acerca das limitações e potencialidades dos recursos físicos e materiais, sendo que esta capacidade evoluirá ao longo do tempo que o professor exerça a sua atividade.

2.8. O Programa Nacional de Educação Física (PNEF)

Depois de analisarmos o contexto e as características da turma, tornava-se necessário perceber o que estava definido para o 12º ano de escolaridade no PNEF.

De acordo com o Ministério da Educação (2005), a importância da EF deve-se ao papel fundamental que desempenha “*no desenvolvimento da criança e do jovem já que se mantém no currículo de todos os alunos ao longo do ensino básico e do ensino secundário*”. O seu plano curricular (PNEF), pretende “*permitir ao indivíduo alcançar a harmonia motora e intelectual, desenvolvendo capacidades que posteriormente serão imprescindíveis para o seu desenvolvimento pessoal e social*”.

Assim sendo, o PNEF baseia-se “*no valor educativo da atividade física eclética, pedagogicamente orientada para o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno*” (Jacinto, et al 2001) e reflete as influências do contexto onde se desenvolve, nomeadamente políticas, sociais e culturais.

Já Almada (1995), lembra que a EF pode promover várias finalidades e funções, dependendo da importância que atribuímos a alguns dos seus fatores (como o fator de transformação).

Desta forma, é importante esclarecer que, juntamente com o Plano da Escola, o PNEF é o principal documento para a orientação da atividade do professor, uma vez que enumera as finalidades, os objetivos, a organização curricular, os princípios operacionais, as sugestões metodológicas e os parâmetros de avaliação da disciplina.

Este PNEF (2001, p.7), *“organiza-se em torno da diferenciação dos tipos de atividades característicos da Educação Física”* e os *“aspectos específicos do desenvolvimento (cognitivo, motor e sócio-afetivo) encontram-se relacionados nessas atividades, integrando-se quer nas componentes genéricas dos programas (finalidades, objetivos de ciclo e orientação metodológica), quer nos elementos mais pormenorizados (objetivos por matéria).”*

Na introdução do documento estão enumeradas as finalidades, objetivos gerais e os níveis de especificação e organização do currículo (visão geral dos conteúdos).

No que concerne às finalidades, estas assentam em 3 pilares fundamentais, cujo Programa enumera e explica pormenorizadamente:

- Promover o conhecimento e aumentar os níveis de Aptidão Física (AF) como fator de melhoria da qualidade de vida, saúde e bem-estar;
- Inculcar a compreensão e aplicação de princípios como a ética e espírito desportivo, a solidariedade e a preservação ambiental (entre outros), na participação e organização dos diferentes tipos de atividades físicas;
- Reforçar o gosto pela prática regular das atividades físicas, pela sua importância como fator de saúde, cultural e social de desenvolvimento harmonioso e multilateral dos praticantes.

Quanto aos Objetivos Gerais, estão organizados em 3 grupos:

- Objetivos comuns a todas as áreas;
- Objetivos das áreas obrigatórias (Jogos Desportivos Coletivos, Ginástica, Atletismo e Dança);
- Objetivos das áreas de opção (Jogos de Raquetas, Luta ou Judo, Atividades em Patins, Jogos Tradicionais Populares, Atividades de Exploração da Natureza e Atividades no Meio Aquático).

O PNEF define também uma Visão Geral dos Conteúdos, onde identifica quais são as Matérias Nucleares (obrigatórias) e quais são as Alternativas (que dependem das características, opções e/ou condicionantes da escola). Assim, no que respeita ao 11º e 12º anos, está previsto que se abordem 2 Jogos Desportivos Coletivos, Ginástica ou Atletismo, Dança e 2 outras alternativas.

O Programa identifica que cada uma das matérias pode ser compreendida e abordada em 3 níveis – Introdutório, Elementar ou Avançado. Então, para o nível de ensino em que vou desenvolver a minha intervenção no EP (12º ano), o PNEF prescreve a abordagem dos conteúdos de nível Avançado para as Matérias Nucleares e dos 3 níveis para as Matérias Alternativas.

Finalmente, neste documento estão enumerados pormenorizadamente todos os objetivos, pontos críticos, critérios de avaliação, estratégias de ensino, etc. Ou seja, todas as possibilidades que a EF e as suas matérias permitem ao professor no desenvolvimento da sua atividade profissional sem, no entanto, tentar restringi-la, pois oferece um leque de soluções praticamente infinito para que o processo ensino-aprendizagem seja realizado de forma eficiente e personalizado.

3. PRESCRIÇÃO

A prescrição é, no fundo, a segunda fase a desenvolver durante o processo de ensino-aprendizagem e, tal como as outras duas etapas, não é estanque nem pontual, deve ser permanentemente reavaliada e readaptada no decurso do processo.

O planeamento surge então, num primeiro momento, depois de realizado o diagnóstico da situação inicial e definição das metas a alcançar. Digo “pela primeira vez” porque este exigente processo assume um carácter dinâmico e, tal como referi anteriormente, não permite que seja realizado de forma pontual após o primeiro momento de diagnóstico. O planeamento é então o caminho que traçamos desde o momento inicial até ao final da nossa intervenção, mas que não pode ser, de forma alguma, entendido como um percurso linear. Ao longo dessa rota, por mais completo e correto que tenha sido o diagnóstico inicial, existe sempre um grau de incerteza e de instabilidade das situações e que, portanto, requer uma leitura e interpretação constante das decisões adotadas.

No que diz respeito o processo ensino-aprendizagem, Tavares & Alarcão (2002, p. 158) definem o planeamento como “*a atividade que consiste em definir e sequenciar os objetivos do nosso ensino e da aprendizagem dos nossos alunos, determinar processos de avaliação, prever estratégias de ensino/aprendizagem e selecionar materiais auxiliares*”.

A qualidade e eficiência deste processo está então, diretamente relacionada com o planeamento, porque não é possível ensinar de forma adequada apenas por improviso e por instinto. A importância do planeamento é então facilmente perceptível por é neste processo que se estabelecem os objetivos a atingir, os meios e métodos a adotar, a sequência dos conteúdos e os recursos a utilizar. Como afirma Piéron (1996, p. 33), “*todos os didáticos consideram que uma planificação criteriosa e refletida constitui uma determinante para a qualidade do ensino*”. No processo-ensino aprendizagem, um bom planeamento é fulcral para a sua eficiência, uma vez que garante maior segurança na gestão das aulas e permite economizar tempo e energia.

Já para Bossle (2002), para planejar é preciso que haja uma intencionalidade por parte de quem planeia. Nesse processo, o indivíduo tem de ter em conta quais são as transformações necessárias para que se consiga obter o resultado pretendido. Para tal, tem de desenvolver ações orientadas e sistemáticas e identificar os métodos mais eficientes a que deve recorrer para traçar a rota que o vai levar à meta que estabeleceu.

Cabe então ao professor, dominar os meios e instrumentos ao seu dispor de forma a tentar reduzir ao mínimo o grau de imprevisibilidade da sua ação pedagógica. Isto só pode ser alcançado se for capaz de controlar (constantemente, de forma progressiva e não só em momentos previamente definidos) o maior número de variáveis possíveis que possam fornecer informação pertinente para aumentar a precisão do seu papel.

Por mais que se planeie, a incerteza do meio envolvente e das respostas/consequências provenientes de cada decisão que tomamos, irão sempre surgir situações inesperadas. Daí decorre a importância fulcral de estarmos constantemente a analisar o processo (este tema do controlo irá ser desenvolvido mais à frente no ponto 4 deste RE) e a readaptar o nosso planeamento, seja este anual, seja referente às Unidades Didáticas, ou até mesmo no decorrer da própria aula.

3.1. O Planeamento Anual (PA)

O PA não é uma simples receita que, se for cumprida à letra, resulta sempre. No processo ensino-aprendizagem os “ingredientes” nunca são iguais uns aos outros, pelo que o planeamento não pode ser uniforme e estanque, mas sim personalizado e adaptável.

No PNEF, Jacinto et. al (2001), referem que o plano anual deve contemplar a diferenciação da atividade letiva entre turmas e que o desenvolvimento das capacidades e potencialidades dos alunos de uma determinada turma tem de ser o critério principal na definição e operacionalização dos objetivos, matérias e métodos de ensino.

Com este critério sempre presente, e lembrando mais uma vez que o PA não pode ser considerado como um momento fixo e imutável, é preciso ter em conta um conjunto de fatores como o calendário escolar, as características das instalações disponíveis, as condições climatéricas ao longo do ano e as opções estratégicas relativas à abordagem das diferentes matérias (nomeadamente o tipo de solicitações promovidas nos alunos para cada etapa do seu percurso escolar) (Jacinto, et. al, 2001).

Ora, como vimos anteriormente, muitos destes aspetos (e alguns outros) foram abordados na fase de diagnóstico, permitindo assim uma maior base de sustentação para justificar as opções tomadas no PA.

No entanto, este PA não pretende definir as estratégias nem os métodos de ensino a utilizar no processo de ensino-aprendizagem uma vez que carece de uma avaliação inicial do nível e características dos alunos. Estes aspetos foram definidos ao longo do ano em cada uma das unidades didáticas (como veremos no ponto seguinte).

Assim sendo, no nosso PA, descrevemos “apenas” as opções tomadas no que concerne: à seleção das matérias a abordar (Unidades Didáticas) e à sua distribuição temporal (definidas de acordo com o PNEF e com a organização da escola) e ao cronograma de todas as atividades inerentes ao EP (Assistência às Aulas, Atividades de Extensão Curricular e de Intervenção na Comunidade Escolar, Ações Científico-Pedagógicas Individual e Coletiva, Caracterização da Turma e Estudo de Caso).

Tabela 2. Cronograma do Planeamento Anual

	1º Período	2º Período	3º Período
Unidades Didáticas	Futebol – 12 aulas (1/4 Campo Sintético)	Râguebi – 7 aulas (1/4 Campo Sintético)	Basquetebol – 7 aulas (Galinheiro)
	Corfebol – 10 aulas (1/4 Campo Sintético)	Voleibol – 9 aulas (1/2 Pavilhão)	
			Orientação – 3 aulas (Espaços Circundantes)
Atividades EP	Assistência às Aulas	Estudo de Caso	
	Caraterização de Turma	Atividade de Extensão Curricular	
		Atividade Científico-Pedagógica Coletiva	
	Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar	Atividade Científico-Pedagógica Individual	

3.2. As Unidades Didáticas

O planeamento pode tornar-se mais pormenorizado conforme o período ao qual diz respeito. Assim, no contexto escolar, Évora (2005) identifica uma Unidade Didática (UD) como uma unidade de matéria (plano a médio prazo) identificada no PA (plano a longo prazo) e que corresponde à extensão de um bloco de aprendizagem.

A UD é o que liga as pretensões do Sistema de Ensino (PNEF) à sua aplicação na prática. É lá que estão expressos um conjunto de conteúdos (de forma articulada e estruturada), que pretendem permitir o alcançar dos objetivos relativos a uma determinada matéria de ensino (Bento, 2003).

Jacinto et. al (2001), acrescentam ainda que numa UD é fundamental serem consideradas as opções estratégicas de ensino-aprendizagem, a seguir no tratamento da matéria a que se refere.

Este instrumento permite organizar as aprendizagens (de uma determinada matéria), de forma coerente e articulada, com o objetivo de construir um fio condutor que caracterize este processo de planeamento (Carmona, 2012). A UD constitui, no fundo, uma ferramenta essencial para que o professor possa orientar a sua atividade diária. No entanto, não pode ser vista como um roteiro fechado e resistente às incertezas e complexidades do seu envolvimento (processo ensino-aprendizagem), tem, obrigatoriamente, de ser dotada de flexibilidade e de permitir adaptações e alterações à medida que é operacionalizada.

Algumas pessoas poderão levantar questões acerca da pertinência de realizar um planeamento (neste caso, uma UD), devido ao caráter relativamente subjetivo e incerto do mesmo. No entanto, estabelecer as metas e os “checkpoints” a atingir, é fundamental para guiarmos a nossa intervenção, sem grandes desvios nem dispersões por falta de organização.

Esta ideia é muito vincada na bibliografia sobre o tema, como é o exemplo de Carmona (2012), que afirma que o sentido lógico-operacional de um processo que se constrói e reconstrói permanentemente, tem de incorporar um conjunto de etapas e recursos, selecionados e aproveitados para conseguir o maior sucesso na sua operacionalização.

O EP permitiu-nos comprovar que a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem, nem sempre permite que as tarefas solicitadas originem os efeitos desejados, sendo então imperativo, reformular e reajustar permanentemente o planeamento e o processo, de forma a recolocar os alunos, na rota dos objetivos pretendidos.

Carmona (2012), relembra que, a UD é aplicada através de um conjunto de atividades que foram planeadas de forma lógica e coerente com o intuito de proporcionar aos alunos, um leque de experiências ricas que permitam o desenvolvimento das suas potencialidades e capacidades. Esta passagem do planeamento teórico para a prática,

constitui o elemento crítico para o sucesso do processo ensino-aprendizagem. Como tal, uma UD deve ser uma estrutura funcional, bem integrada na realidade envolvente ao processo, com objetivos concretos, claros, coerentes, que sejam abordados de forma adequada e através de uma rentabilização ajustada dos recursos disponíveis.

O sucesso de uma UD depende muito da metodologia e do quadro de referência que se estabelece, pois vai garantir a intencionalidade nas tarefas propostas e um conhecimento dos princípios ativos de cada solicitação efetuada (Almada et al., 2008).

No PNEF, Jacinto et al. (2001), dizem ser preciso planear as UD, com base nas funções didáticas, nomeadamente, revisão, avaliação inicial, aprendizagem, desenvolvimento, aplicação e consolidação.

Neste sentido, as nossas UD visavam essencialmente, aprofundar o conhecimento sobre a matéria, sistematizar os aspetos didático-pedagógicos e contextualizar as especificidades inerentes à mesma. Por isso, optámos por seguir uma estrutura semelhante à sugerida por Januário (1984), apresentando em cada UD, os seguintes conteúdos:

- Introdução (onde, se considerássemos necessário, enquadraríamos a modalidade);
- Formulação dos Objetivos Comportamentais Terminais (tendo como referência o PNEF);
- Estruturação dos Conteúdos;
- Mobilização e Disposição dos Recursos (espaciais, temporais, materiais e humanos);
- Avaliação (Diagnóstica, Formativa e Sumativa);
- Estratégias Gerais (incluindo as estratégias de ensino).

4. CONTROLO

Este ponto surge em último lugar na estrutura do documento, mas no fundo, está presente constantemente em paralelo, durante todas as fases do processo de ensino-aprendizagem. A metodologia diagnóstico-prescrição-controlo foi adotada do Professor Helder Lopes que várias vezes a abordou ao longo das aulas na Universidade. Esta visava que integrássemos os conceitos referidos como forma de nos permitir ajustar permanentemente os estímulos aos objetivos que definimos e assim garantirmos que o desporto e a EF fossem utilizados como um meio e não como um fim (Lopes, 2014).

Controlar é então, no fundo, avaliar o processo de forma a podermos verificar se a nossa intervenção está a provocar os efeitos pretendidos, se estamos a conseguir atingir os objetivos a que nos propusemos. Só através de um controlo constante e paralelo a todo o processo é que poderemos ajustar a nossa ação e/ou os nossos objetivos.

No entanto, esta avaliação pode assumir várias formas e, principalmente, não pode ser feita de forma leviana, ao acaso, desestruturada nem leviana. Para avaliarmos com o máximo rigor é preciso sabermos muito bem os objetivos pretendidos, as variáveis em causa, e identificar os instrumentos mais adequados para verificar se o processo está a ser desenvolvido de forma eficiente.

4.1. Avaliação

Diversos autores como Bratfische (2003) e Chueri (2008), consideram que o ato de avaliar é inerente à condição humana e está presente no dia a dia de cada um de nós. Seja pelos julgamentos que fazemos, seja pelas reflexões mais ou menos formais que realizamos, a avaliação é normalmente a base para os diferentes tipos de decisões que tomamos.

Em educação, a avaliação consiste em reconhecer, desenvolver, diagnosticar e promover a expressão do indivíduo nos domínios cultural e sócio-afetivo, como meio de permitir a aprendizagem e a formação integral dos alunos (Bratfische, 2003).

Já dizia Bento (1987), que o processo de ensino-aprendizagem, visa alcançar resultados e objetivos. Em educação, para Sánchez (1992), a avaliação assenta na recolha e interpretação de informações relevantes, segundo determinados critérios, que permitam que as decisões tomadas tenham impacto na organização e condução desse mesmo processo.

Desta forma, o controlo e a avaliação são componentes do processo didático-pedagógico inerentes à ação de um professor e, como defendem vários autores (Batalha, 2004; Cardoso & Matos, 2012; Rink, 2006; Rosado, 1999; Rosado & Silva, 2001) citados por Vieira (2012), são usados para:

- ✓ Fornecer informação aos alunos acerca da sua evolução e estatuto;
- ✓ Motivar os alunos para melhorar os resultados;
- ✓ Disponibilizar ao professor informação acerca do estado momentâneo dos alunos em relação aos objetivos estabelecidos, de forma a permitir, se necessário, reorientar e reajustar o processo;
- ✓ Dar informação objetiva ao professor, que o permita classificar os alunos;
- ✓ Avaliar as capacidades, conhecimentos e habilidades dos alunos, ao longo do processo ou no fim de cada ciclo de aprendizagem, constituindo um indicador de sucesso;
- ✓ Refletir sobre a eficácia do ensino para poder, muitas vezes, fundamentar as decisões tomadas;
- ✓ Refletir e avaliar acerca do programa ou currículo, para aferir da sua eficácia;
- ✓ Ajudar na distribuição e formação adequada dos grupos de alunos.

Deste modo, percebemos claramente que este processo não se cinge a uma mera aplicação de testes e provas ou a uma simples atribuição de notas, mas constitui, sim, uma atividade de enorme complexidade (Cardoso & Matos, 2012).

Para Batalha (2004), avaliar consiste num “*conjunto de atitudes que possibilitem, não só, valorizar as potencialidades dos alunos, mas também aperfeiçoar o ato pedagógico*”.

Como o próprio nome indica, o processo ensino-aprendizagem depende essencialmente de dois fatores: e ensino do professor e a aprendizagem dos alunos. Ou seja, das circunstâncias específicas em que se desenvolve o processo.

Desta forma, facilmente se percebe que estas mesmas circunstâncias, também devem ser analisadas e avaliadas e, como tal, seguiremos o esquema e a explicação de Bento (1987).

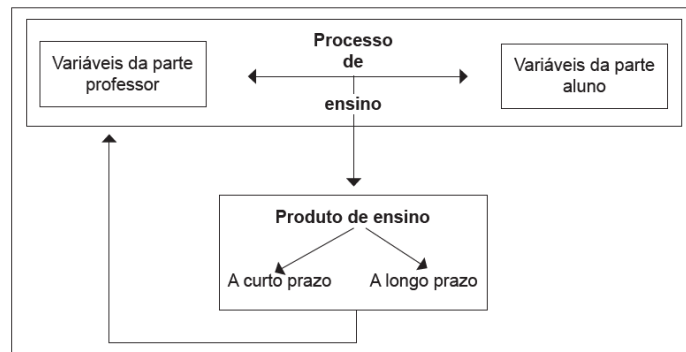


Figura 2. Pontos essenciais da análise e avaliação do ensino (Bento, 1987).

4.1.1. A análise e a avaliação do produto de ensino

Partindo das ideias de Bento (1987), passaremos, em seguida, a analisar este aspeto e as várias divisões que o autor faz referência. Assim, às transformações motoras, cognitivas e sócio-afetivas verificadas nos alunos, resultantes do processo interativo entre os professores e estes, dá-se o nome de produto de ensino.

A avaliação desta consequência deve responder a várias questões: para quê?; com base em que critérios, referências e princípios?; com que provas, instrumentos e modalidades?

4.1.1.1. Finalidades da Avaliação

Tem de existir sempre uma finalidade e uma intenção, em qualquer comportamento do professor em contexto de ensino. Assim sendo, ao analisar e avaliar a sua intervenção, o professor deve ter sempre, uma ou mais das seguintes intenções:

- 1) Diagnosticar;
- 2) Prognosticar as possibilidades;
- 3) Motivar e incentivar;
- 4) Conhecer os níveis de aprendizagem alcançados;
- 5) Classificar os alunos.

4.1.1.2. Referências na Avaliação

Como referem Damásio et al. (2012), as referências são construídas para responder à necessidade de fundamentar e tornar o processo de avaliação mais objetivo e rigoroso.

Para podermos avaliar, temos sempre de comparar com uma referência. Nunca poderemos avaliar nada em abstrato.

Em EF, a norma e o critério, são as duas referências fundamentais para avaliar (Bento, 1987).

Na primeira (a norma), comparam-se os resultados dos alunos com os obtidos por uma população ou por um grupo, na mesma prova. Por ser um tipo de avaliação de referência exterior ao aluno, é mais utilizado para colocar o aluno num lugar de ordem no grupo ou para certificar o nível atingido.

No que concerne à avaliação por critério, usamo-la para tentar perceber como está a decorrer o processo e o caminho até à consecução dos objetivos predefinidos e, referimo-nos à comparação dos resultados dos alunos com:

- Os próprios resultados nas mesmas provas no passado (para verificar a sua evolução individual e pessoal);
- Os critérios previamente definidos, ou seja, os objetivos que o professor pretende que o aluno atinja (valoriza-se o progresso em direção ao objetivo).

4.1.1.3. Instrumentos de Avaliação

Vários são os instrumentos utilizados para que possamos avaliar alguma coisa. No que respeita à EF, estes instrumentos dividem-se essencialmente em duas grandes categorias:

- **Testes**
 - Correspondem a situações experimentais predefinidas, que pretendem desencadear um comportamento específico, que será comparado com os de outros alunos na mesma situação;
 - Muito eficientes na recolha de dados quantitativos do rendimento (principalmente de capacidades físicas);
 - Existem inúmeros testes validados e com escalas de valores estabelecidas, que podem ajudar o professor a avaliar o desenvolvimento dos seus alunos.

- **Observação Sistemática**

- Permite a avaliação das componentes qualitativas da prestação do aluno, quer seja do seu nível pontual quer seja das suas dificuldades e margem de progressão;
- Dentro deste tipo de avaliação, existem vários instrumentos de observação, como as listas de verificação, as escalas de classificação, os registos de ocorrência, etc.

Não aprofundaremos ainda muito este tipo de avaliação, uma vez que ao longo do relatório iremos dar exemplos dos instrumentos que utilizámos.

4.1.2. Avaliação Diagnóstico (AD)

Este tipo de avaliação é, provavelmente, a que menos se enquadra no aspeto do controlo, uma vez que é, normalmente, realizada no início de um ciclo de aprendizagem e permite um diagnóstico da situação momentânea. No entanto, faz parte da componente avaliação e assim, iremos desenvolvê-la nesta fase.

Para Bento (1987), esta avaliação inicial deve assegurar que o professor consiga: identificar as áreas em que os alunos apresentam mais dificuldades; aferir da adequação dos objetivos do programa aos alunos e, caso seja necessário, ajustá-los; e analisar as motivações dos mesmos para a disciplina, para o exercício físico e para cada modalidade desportiva, as relações entre todos os intervenientes nas aulas.

O mesmo autor ressalva que, este tipo de avaliação, não se pretende que seja pormenorizada, mas sim que permita recolher informações gerais de forma a que as decisões de planeamento (como definir conteúdos e prioridades) sejam mais adequadas e fundamentadas.

No entanto, Bento (1987) esclarece que as aulas dedicadas a esta avaliação inicial devem ser normais, mas englobar a revisão e consolidação de conteúdos de anos passados, verificar a reação a alguns dos conteúdos mais simples que vão ser abordados de aí em diante e definir e consolidar algumas regras de funcionamento da turma.

Como já referimos, a utilização deste tipo de aulas de avaliação diagnóstico, podem ser aplicadas em vários momentos do ano letivo, no entanto, optámos por realizá-las apenas no início de cada UD. O número de aulas destinado a esta avaliação também pode variar conforme a complexidade das matérias de ensino, a experiência do professor,

o tempo disponível, etc. O importante é que sejam em número suficiente para o professor conseguir ter um conhecimento geral dos seus alunos.

Percebemos facilmente que, à medida que o ano letivo avançava, mais simples e rápido se tornava o registo e a identificação dos comportamentos críticos que se pretendiam observar.

Em suma, a AD é utilizada para determinar o nível inicial dos alunos no que concerne a parâmetros dos domínios motor, sócio-afetivo e cognitivo e pode ser aplicado de 3 formas diferentes (Bento, 1987):

- Diagnóstico Geral
 - Realiza-se normalmente no início do ano letivo, para determinar o nível geral dos alunos, com base nos objetivos gerais da EF;
 - Avalia as características somáticas (altura, peso, etc.), condição física, níveis das habilidades motoras fundamentais e execução das técnicas base das modalidades principais.
- Diagnóstico Específico
 - Aplica-se se for considerado necessário e pertinente, no início de cada período ou UD, de forma a compreender o nível dos alunos numa determinada matéria de ensino.
- Diagnóstico dos Pontos Fracos dos alunos
 - Deve ocorrer em paralelo com as aulas ao longo de todo o ano, no sentido de tentar identificar os pontos fracos, em tempo útil, e tentar proceder a alterações dos processos, dos métodos ou dos objetivos, de forma a permitir a recuperação dos alunos.

No nosso EP, optámos por realizar apenas o diagnóstico específico no início de cada UD e o dos pontos fracos dos alunos. Decidimos abdicar do diagnóstico geral, pois considerámos que, por serem alunos de 12º ano, pelo número reduzido de aulas que teríamos disponíveis para aplicar as UD que planeámos e devido à primeira aula ter sido lecionada pelo Professor Orientador, a aplicação de diagnósticos específicos seria suficiente para determinar o nível dos alunos ao longo do ano.

4.1.3. Avaliação Formativa

Para Bento (1987), a avaliação formativa consiste essencialmente na observação e recolha, informal, constante e sistemática, de informações respeitantes aos comportamentos dos alunos ao longo das aulas, com o intuito de os procurar melhorar.

No entanto, embora concordemos que o resultado do processo ensino-aprendizagem seja observado através dos comportamentos dos alunos, consideramos que o foco da avaliação formativa não deverá incidir apenas nestes, mas sim no processo em si. Só conseguiremos compreender determinados resultados, se avaliarmos as causas que os originaram. Ou seja, não podemos atribuir a responsabilidade total do sucesso ao aluno. É preciso controlarmos ao detalhe todo o processo de ensino-aprendizagem para podermos compreender se a razão do aluno ter, ou não, alcançado um objetivo, é apenas da sua responsabilidade ou se resulta de desvios no processo ou simplesmente de uma má definição inicial desse mesmo objetivo.

Neste sentido, este tipo de avaliação pretende acumular informações acerca do desenvolvimento do aluno, face ao processo ensino-aprendizagem (Simões, Fernando & Lopes, 2014), comparando o rendimento do aluno ao do grupo. Jacinto et al. (2001), no PNEF, completam esta informação ao afirmar que esta é uma ferramenta metodológica fundamental para adequar os programas e as matérias de ensino a um determinado contexto e a um determinado aluno.

Assim, compreendemos que existe uma enorme sintonia e interdependência entre o processo ensino-aprendizagem e a avaliação, na medida em que decorrem em paralelo no sentido de refletir acerca da ação pedagógica. Esta perspetiva pode ser difícil de operacionalizar, mas estes dois processos não podem ser considerados de forma isolada e desintegrada. A avaliação constitui um elemento de diagnóstico essencial para controlar a aprendizagem, identificar e analisar os seus obstáculos, as suas falhas e as suas causas, no sentido de permitir um ajustamento da intervenção pedagógica (Bratfische, 2003).

Este modelo de avaliação (formativa), pretende então, regular o processo ensino-aprendizagem e permitir os devidos ajustamentos, através da deteção de metodologias desadequadas ou de dificuldades na aprendizagem dos alunos (Rosado & Silva, 2001).

Cortesão (2002), afirma que a avaliação formativa permite ao professor orientar-se no sentido de perceber, se o trajeto que os alunos estão a percorrer precisa de ser ajustado, quais os desvios que podem acontecer, que aprendizagens e objetivos é que faltam concretizar e todos os aspetos que têm de ser melhorados.

Esta é a base fundamental do processo global de avaliação no sentido em que permite ao professor compreender de que forma os objetivos definidos para cada aula são, ou não, alcançados (Bento, 1987).

Ainda que não precise de espaço e tempo próprios para ser implementada, esta avaliação implica que o professor tenha consciência do nível inicial e da evolução da sua turma ao longo do tempo (Batalha, 2004).

A observação inerente à avaliação formativa poderá, caso necessário, implicar a aplicação de testes específicos em determinados períodos, de forma a torná-la mais pormenorizada e completa. No entanto, estes testes apenas visam fornecer um suporte mais científico ao professor e não podem ser realizados infinita e constantemente porque a avaliação formativa é um processo que não é interrompido ou aplicado periodicamente.

Segundo a Direção Geral do Ensino Básico e Secundário (DGEBS, 1992), o professor deve observar, acompanhar e avaliar permanentemente:

- ✓ A forma com que os alunos aplicam e executam as habilidades de aprendizagem ou de aperfeiçoamento, no sentido de corrigir o processo e de fornecer feedbacks oportunos;
- ✓ O grau de dificuldade dos exercícios para compreender se precisa de aumentar, manter ou diminuir, em função do nível de sucesso dos alunos nessas tarefas;
- ✓ A motivação e empenhamento dos alunos nas atividades para os poder manter ou aumentar;
- ✓ A organização da turma, para perceber se a maioria dos alunos se mantém em atividade muito tempo ou se existem muitos tempos de paragem ou condições de segurança deficientes, e assim proceder à reorganização da mesma ou alterar o exercício;
- ✓ A constituição dos grupos de forma a verificar se todos os alunos se integram nos mesmos, se a liderança é adequada e se a sua extensão corresponde às intenções do professor para a tarefa;
- ✓ A adequação dos materiais e dos espaços face aos objetivos pretendidos com determinado exercício ou aula.

Para além da avaliação do domínio psicomotor, é preciso fazer referência a um tipo de avaliação pontual respeitante ao domínio cognitivo. Para aferir da consolidação das aprendizagens teóricas relacionadas com as matérias de ensino abordadas, seguimos a proposta do professor Orientador da Escola, que se baseava na realização de um teste

escrito, que os alunos receberam numa aula do 2º período e levaram para casa de forma a responderem às perguntas à mão e entregarem uma semana depois. Esta escolha procurava promover a capacidade de pesquisa e interpretação dos alunos no que respeita às matérias de ensino abordadas até à altura da entrega do teste, enquanto obrigava os alunos a escreverem as respostas à mão (evitando o simples copiar e colar respostas retiradas da internet).

A observação dos comportamentos dos alunos face às regras de jogo e relativas ao conhecimento das matérias de ensino, constituía outro método de avaliação do domínio cognitivo e englobava todos os alunos no decorrer de todas as aulas.

No que concerne aos aspetos do domínio sócio-afetivo, a avaliação formativa incidia sobre a assiduidade e pontualidade e sobre a atitude dos alunos nas aulas (empenhamento, respeito pelas regras, cooperação com os colegas, etc.).

4.1.4. Avaliação Sumativa

Segundo Bento (1987), a avaliação sumativa é aquela que ocorre no final de um ciclo de aprendizagem (UD, período ou ano letivo), e permite formar um juízo de valor global acerca da aprendizagem de atitudes, competências, conhecimentos e capacidades dos alunos, determinando o seu nível no final desse ciclo.

No seguimento desta definição, Simões, Fernando & Lopes (2014) afirmam que esta avaliação feita no final de uma unidade de ensino (normalmente pontual), procura determinar o nível com que os alunos dominam os objetivos traçados no início.

Voltando a Bento (1987), por ser uma verdadeira referência na matéria, passaremos a enumerar algumas das ideias chave do autor:

- Esta avaliação periódica não pretende alterar ou melhorar comportamentos, mas sim classificar e atribuir um valor aos níveis de aprendizagem e desenvolvimento alcançados pelos alunos;
- Na maioria dos casos, a avaliação sumativa é, fundamentalmente, uma síntese dos resultados obtidos na avaliação formativa e, conforme o período em questão, o professor confronta os alunos com os objetivos estabelecidos à priori:
 - ✓ A Avaliação Sumativa referente ao ano, vai avaliar se os alunos atingem os objetivos previstos no PA;

- ✓ A Avaliação Sumativa referente a um período ou a uma UD, vai avaliar se os alunos atingem os objetivos previstos para o período respeitante a cada um deles.
- O professor realiza avaliações com vista a determinados propósitos, sendo os seguintes, relacionados à avaliação sumativa:
 - ✓ Para conhecer o nível alcançado pelos alunos, no final de cada ciclo de aprendizagem, no que respeita ao domínio dos objetivos planeados;
 - ✓ Para classificar os alunos, respondendo às exigências de informações relativas à eficácia do sistema de ensino provenientes dos alunos, dos pais e da sociedade.
- Assim sendo, conseguimos perceber que a avaliação sumativa também tem como finalidade, informar o nível de competências atingidos pelo aluno, a diferentes grupos de pessoas. Por essa razão é que surge a classificação, objetivada num valor numérico, e que nunca deve servir para castigar, premiar ou incentivar, mas sim para refletir, da forma mais exata possível, os níveis alcançados por cada aluno;
- As últimas aulas de cada unidade de ensino, deveriam ter como objetivo a avaliação sumativa e que, nessas mesmas aulas, o professor escolhe um conjunto de 4 ou 5 exercícios onde procura apreciar os níveis de execução e aplicação de princípios e habilidades técnico-táticas enumerados nos objetivos programáticos;
- Os exercícios selecionados devem ser semelhantes aos normais e integrados numa estrutura normal de aula para que estas aulas de avaliação sumativa não se distanciem das de aprendizagem normais;
- Para este autor, estas aulas devem conciliar a avaliação com a recuperação, aplicação, consolidação e competição, no sentido de permitir, ao professor, avaliar o nível de consecução dos objetivos predefinidos, e aos alunos, aperfeiçoar, rever e consolidar as aprendizagens anteriores.
- Por último, para esta fase de avaliação, o autor enumera alguns instrumentos de grande utilidade para ajudar a classificar os alunos:
 - ✓ Para avaliar as capacidades físicas – os testes;

- ✓ Para avaliar os níveis de execução e aplicação das habilidades e dos princípios técnico-táticos – as escalas de classificação e os registos de ocorrências.

No que diz respeito ao nosso EP, a responsabilidade de atribuir a classificação final em cada período letivo cabia ao Professor Orientador da Escola. No entanto, a nossa colaboração foi muito valorizada no sentido em que discutimos com o mesmo, os registos que tínhamos realizado ao longo das aulas e as notas dos testes escritos (que foram corrigidos por nós). Assim sendo, a avaliação sumativa baseava-se numa escala de 0 a 20 valores e era definida por: 20% relativos às atitudes (sócio-afetivas); 10% para o teste (exclusivamente cognitivo) e 70% para as atividades físicas específicas (psicomotoras).

4.2. Assistência às Aulas

O ensino pode ser considerado como uma arte na medida em que existe uma capacidade inata para ensinar. Quem defende o ensino como arte crê que apenas alguns indivíduos nascem com as capacidades necessárias para serem bons professores, entendendo que a essência de ser bom professor reside na personalidade do indivíduo. Por outro lado, existem aqueles que encaram o ensino como uma ciência. De facto, o ensino pode ser avaliado de uma forma sistemática e dividido em habilidades de ensino distintas, suscetíveis de serem desempenhadas com mestria (Silva, 2005).

É evidente que, à parte de um conhecimento científico, os professores têm de ter em si uma parte artística, inerente à sua personalidade, motivação e gosto. Contudo, os aspetos artísticos não se podem sobrepor ao conhecimento científico. Deve, então, prevalecer uma harmonia entre a ciência e a arte. Esta é também a posição de Siedentop (1983) que valoriza uma associação destas duas componentes ao ensino.

Também, Bento (1987) já corroborava com estas ideias, afirmando inclusivamente que a avaliação do processo de ensino é uma tarefa incómoda, mas fundamental porque ao professor, fazer uma análise objetiva das características e da qualidade da sua intervenção. É baseado nos juízos criados através desta análise, que o professor pode proceder a alterações e adaptações que considerar pertinentes (tanto no planeamento como na realização do ensino) e melhorar e os seus comportamentos e destrezas, desenvolvendo assim a sua competência profissional.

O feedback é o instrumento mais importante para que o aluno tome consciência das ações que desenvolveu de forma a reforçar aquilo que fez bem e a corrigir os aspetos

em que apresenta mais dificuldades. Neste caso, o Professor apresenta-se como um constante orientador da atividade dos alunos, procurando controlar a prática destes. Para que o feedback surja como um elemento preciso e auxiliar da aprendizagem é necessária uma observação rigorosa da ação do aluno de forma a detetar os erros que levam ao insucesso na tarefa proposta ou que simplesmente não permitem que o aluno a execute com a eficiência ideal.

E o professor? Quem é que observa a sua atividade no dia-a-dia? Quem é que lhe fornece feedback sobre as suas aulas?

Ao longo dos anos, professores e investigadores, têm usado uma grande variedade de instrumentos de observação que os ajudam a registar, analisar e fazer juízos acerca do processo ensino-aprendizagem na busca do seu sucesso.

Assim, este projeto definiu as linhas orientadoras da observação que desenvolvemos, no sentido de tornar o nosso ensino mais eficaz.

Começamos por justificar o processo, definir os objetivos que regeram esta etapa, os seus destinatários e a metodologia para desenvolvê-lo, tomando sempre em consideração as diretrizes dos professores orientadores da Universidade e da Escola.

4.2.1. Justificação do Processo

A pertinência da realização deste trabalho prende-se com a busca da eficácia pedagógica.

Este foi para nós um ano de integração na outra vertente do ensino até agora vivenciada, o papel de docente. Foi uma nova experiência, na qual a nossa atuação padecia de algumas carências que pretendemos ver melhoradas ao longo deste ano letivo. Para tal, a observação do ensino que se propôs com a realização deste trabalho, constituiu-se como fundamental para o alcance dessa melhoria.

Segundo Damásio et al. (2012), a observação exige ao observador que se adapte conforme o contexto onde está inserido, no sentido de permitir recolher informações que irá depois relatar, organizar e compreender, dependendo do foco da sua atenção, do afinamento do processo e dos seus objetivos. Ou seja, a observação depende de cada observador, pelo seu caráter subjetivo e intrínseco, pois cabe a ele atribuir significados ao que está a ver.

Para Reis (2011), o papel fundamental desempenhado pela observação, no processo de ensino-aprendizagem, constitui uma ferramenta essencial na melhoria desse processo, uma fonte de inspiração e motivação e um catalisador de mudança na escola.

A observação é encarada por vários investigadores *“como um processo de interação profissional, de caráter essencialmente formativo, centrado no desenvolvimento individual e coletivo dos professores e na melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens”* (Reis, 2011).

Enquanto Professores revelamos algumas lacunas e fragilidades numa multiplicidade de Destrezas Técnicas de Ensino. Algumas conseguimos detetá-las e treiná-las individualmente, enquanto outras apenas são perceptíveis para quem observa de fora. Para tal, a supervisão pedagógica assume grande importância no processo de formação de futuros profissionais do ensino pois, por um lado, permite ao professor estagiário enquanto observador, desenvolver a capacidade de observação e análise crítica, mas por outro lado, enquanto observado permite obter informações sobre os aspetos positivos e negativos do seu desempenho, permitindo uma reflexão mais aprofundada acerca das suas intervenções e prática pedagógica.

Importa salientar que, com este trabalho não se pretende efetuar qualquer tipo de juízo de valor, mas sim refletir sobre a prática pedagógica, com o intuito de procurar contribuir para a nossa formação, de modo a permitir o desenvolvimento das nossas competências.

4.2.2. Objetivos

Este projeto visava os seguintes objetivos:

- ✓ “Fornecer aos professores observados uma imagem das suas prestações relativamente aos fatores que determinam a eficácia pedagógica, possibilitando que os mesmos obtenham dados relativos ao seu comportamento de ensino, dada a diversidade e simultaneidade de acontecimentos na classe” (Pestana, 2013, p.46);
- ✓ Recolher informação que conduza à elaboração de novas estratégias para rentabilizar a sua prestação;
- ✓ Observar professores com mais experiência, recolhendo informações que contribuam para a melhoria do nosso processo ensino-aprendizagem;

- ✓ Definir projetos de modificação de comportamentos, com vista à melhoria do nosso ensino, de destreza ou destrezas técnicas de ensino, através das inferências obtidas.

4.2.3. Metodologia

4.2.3.1. Destinatários

- ✓ Estagiários a Estagiários: 10 observações a cada colega;
- ✓ Estagiários a Professores da Escola: 5 Observações.

4.2.3.2. Procedimentos

A observação é um método de recolha de dados nas condições naturais da atividade, podendo ser de dois tipos: ocasional e sistemática. A observação ocasional é não organizada, não obedecendo a nenhuma regra e, portanto, sem carácter científico. A observação sistemática é baseada num conjunto de processos lógicos que garantem níveis acrescidos de objetividade e de valor científico (Sena Lino, 2007).

O principal instrumento de investigação utilizado para o estudo do ato de ensino são sistemas ou planos de observação de acontecimentos ou de comportamentos.

Um sistema de observação é um sistema que permite nomear, descrever, classificar e quantificar diversos fenómenos observáveis na classe. Estes podem ser divididos em Indutivos e Dedutivos. Os primeiros materializam-se e tomam forma após uma ou várias séries de observação, os segundos, partem de uma fórmula de observação pré-existente e as interpretações efetuam-se a partir desta (Sena Lino, 2007).

Assim sendo, partimos de uma observação ocasional e de um Sistema Indutivo (Observação Etnográfica), que utiliza um método de registo tradicional denominado por “Incidentes Anotados” (Anedoctal Records).

Após a primeira observação, e em discussão com o colega observado, com o outro elemento do núcleo de estágio e com o professor orientador foram definidos os domínios de observação a serem analisados nas restantes aulas e os respetivos sistemas, de acordo com as necessidades e lacunas detetadas. Simultaneamente, observámos e registámos os incidentes críticos mais relevantes ao longo de todas as aulas observadas. Assim, a análise de cada aula foi efetuada de acordo com a ficha de observação escolhida e com o registo

anedótico dos principais acontecimentos da mesma com o objetivo de verificar a ocorrência ou não de modificações de comportamentos do professor observado e identificar o domínio de observação a analisar posteriormente.

4.2.3.3. Instrumentos de Observação

4.2.3.3.1. Ficha de Observação Etnográfica

a) Objetivos

Este sistema tem por objetivo registar os diferentes comportamentos do professor para posterior intervenção.

b) Limitações e vantagens

É suscetível de tratar alguma informação válida, mas é provável que muita informação útil, não seja tratada, já que se baseia em perceções gerais e poderá ser influenciada pela grande subjetividade do observador. Por outro lado, tem a vantagem de, eventualmente, poder captar as complexidades da interação durante o ensino, muito difíceis de apreender através de um programa de observação sistemática.

c) Regras de Registo

O observador regista o que observou durante a sessão e utiliza esses dados para discussão final com o professor observado.

d) Conclusões

Após esta 1ª fase de observação (exemplificada no apêndice 1), e com base nas inferências retiradas da mesma, considerámos que não apresentávamos lacunas gritantes, pelo que decidimos observar em seguida a nossa capacidade de Gestão do Tempo de Aula utilizando para o efeito o Sistema de Análise do Tempo de Aula.

Observámos também o Tempo de Empenhamo Motor dos alunos através do Sistema de Observação do Comportamento do Aluno.

4.2.3.3.2. *Sistema de Análise do Tempo de Aula*

a) Objetivos

Este sistema tem por objetivo estudar a utilização que é feita do tempo de aula estudando a sua distribuição por diferentes atividades e tarefas.

b) Limitações e Vantagens

São estudadas cinco categorias de análise que representam alguns dos episódios mais representativos da sessão.

Trata-se de um registo com muita objetividade, visto ser resultado de uma observação indireta, cuja validade está assegurada.

A análise permite recolher informações acerca da gestão do tempo de aula, da duração relativa dos diferentes episódios de ensino, constituindo um excelente meio de recolha de informação a ser utilizada em situações de autoscopia e feedback, apresentando ainda, a vantagem de se possuírem valores de referência na literatura que podem ser confrontados com os valores encontrados.

c) Origem

O sistema é uma versão reduzida e adaptada pelo Professor Carreiro da Costa (1988) *apud* Sarmiento *et al.* (1998) a partir do sistema de análise do comportamento do professor construído pelo professor Maurice Piéron da Universidade de Liège, tendo sido realizadas algumas adaptações.

d) Estrutura

O sistema é constituído por cinco categorias de análise do tempo de aula: instrução da classe, organização da classe, a classe organiza-se, prática e outros comportamentos. Trata-se de um instrumento de registo de duração para as categorias consideradas.

e) Definição de Categorias

- ✓ Instrução à classe (I): intervenções verbais ou não verbais do professor ou de um substituto, relativas à matéria de ensino, para comunicar à turma não só o para quê e o porquê da atividade de aprendizagem, mas também, o que fazer, como fazer e os resultados alcançados;

- ✓ Organização da Classe (O): intervenções verbais ou não verbais do professor, ou de um substituto, para regular as condições da vida na classe, nomeadamente para dar indicações sobre os deslocamentos, a colocação ou transporte do material e a formação de grupos. Esta categoria contempla as situações em que o professor, só ou com ajuda dos alunos, coloca ou manuseia material;
- ✓ A classe organiza-se (Co): situações em que os alunos se deslocam para se reunirem em determinado local, ocuparem o lugar de realização de um exercício ou mudarem de estação, e, ainda, as situações em que se precede à formação de grupos;
- ✓ Prática (P): períodos em que mais de 50% da classe está empenhada em tarefas motoras prescritas pelo professor, relacionadas ou não com os objetivos da unidade de ensino. Durante este lapso de tempo o professor pode observar a atividade da classe, intervir dirigindo-se individualmente a um aluno ou a um grupo de alunos para reagir à prestação, incitar ou elogiar, corrigir comportamentos desviantes, etc.
- ✓ Outros Comportamentos (Oc): Intervenções do professor não contempladas nas categorias anteriores e que ocorrem fora do período de prática, ou que impliquem a interrupção da atividade motora de pelo menos 50% da classe.

f) Regras de Registo

- ✓ Foi observada toda a sessão;
- ✓ Método de registo: Registo de Duração.

g) Convenções de Registo

- ✓ É apresentada uma ficha de registo para este sistema de observação com quadros de apresentação dos resultados;
- ✓ Regista-se a duração de cada episódio com o auxílio de um cronómetro;
- ✓ Os dados permitem uma apreciação quantitativa que pode ser exercida sobre cada episódio, permitindo ainda, estudar o perfil geral da repartição do tempo.

- ✓ O tempo útil inicia-se e finaliza-se, respetivamente, com a apresentação e despedida formal do professor (verbal).
- ✓ Quando a informação é concomitante à prática considera-se tempo disponível para a prática.
- ✓ Os dados a obter limitam-se às durações relativas dos diversos episódios. O quadro de apresentação dos resultados especifica os cálculos possíveis.

h) Conclusões

Após terminar as observações que incidiam sobre o tempo de aula (exemplificadas no apêndice 3), determinámos que, na sua globalidade, as aulas de Natação implicam um acréscimo no Tempo de Prática dos alunos das duas turmas observadas. Já no Futebol, apercebemo-nos que as professoras despendem mais tempo em Instrução e Organização respetivamente.

No geral podemos considerar que nas quatro aulas observadas com este Sistema, se registaram valores bastante positivos nas várias categorias, o que vem demonstrar que existia uma enorme preocupação das Professoras Estagiárias na busca da melhoria do Processo Ensino-Aprendizagem.

4.2.3.3.3. Sistema de Observação do Comportamento do Aluno

a) Objetivos

Este sistema tem por objetivo estudar o comportamento dos alunos, permitindo traçar um perfil das suas características mais frequentes.

b) Limitações e vantagens

É estudada uma categoria de análise que representa a atividade motora dos alunos na aula.

A análise permite recolher informações acerca da percentagem do Tempo de Atividade Motora em relação ao tempo útil da aula, constituindo um bom meio de recolha de informação.

c) Origem

O sistema resulta numa versão reduzida do sistema construído pelo professor Maurice Piéron (1988) *apud* Sarmiento *et al.* (1998) da Universidade de Liége e designado de Obel/Ulg, tendo sido realizadas algumas adaptações.

d) Estrutura

O sistema é constituído por 11 categorias de análise do comportamento do professor (atividade motora, demonstração, ajuda, manipulação do material, deslocamentos, atenção à informação, espera, comportamentos fora da tarefa, interações verbais, afetividade, outros). Contudo será utilizada apenas a categoria atividade motora.

e) Categoria

Atividade Motora (AM): Participação nas Atividades de treino ou de aprendizagem respondendo aos objetivos da aula.

f) Regras de registo

- ✓ Totalidade da aula dividida em períodos de 3 minutos;
- ✓ Método de registo: Registo de duração.

g) Convenções de registo

- ✓ O tempo é controlado através da utilização de dois cronómetros, em que um contabiliza os 3 minutos e outro o tempo que o aluno se encontra em atividade motora durante esse período;
- ✓ Foram observados diferentes alunos em cada um dos intervalos de tempo destinados à observação para garantir uma recolha de dados mais representativa do grupo;
- ✓ Foi considerado Tempo de Atividade Motora, sempre que o(s) aluno(s) estivesse(em) a executar tarefas que se relacionassem com os objetivos do ensino onde se incluem a ajuda o aquecimento (Carreiro da Costa, 1984), e o tempo em que o aluno efetivamente passa em atividade motora (Carreiro da Costa, 1984);
- ✓ Situações de jogo formal ou reduzido e jogos pré-competitivos foram considerados Tempo de Atividade Motora.

h) Conclusões

Após terminar as observações que incidiam sobre o Tempo de Empenhamento Motor (exemplificadas no apêndice 2), pudemos afirmar que a Professora 1 conseguia utilizar de forma mais eficaz o Tempo Programa, obtendo valores de Tempo Útil e de Tempo de Empenhamento Motor, mais elevados que a Professora 2.

É de referir também que, enquanto a Professora 2 não apresentava grandes diferenças entre as suas 2 aulas, a Professora 1, apesar de baixar o Tempo Útil da Natação para o Futebol, conseguiu aumentar a percentagem de Tempo de Empenhamento Motor dos alunos nesse período.

4.2.3.3.4. *Escala de Apreciação para Supervisão de Sessões de Educação Física e Desporto (EASSED)*

a) Objetivo

Esta escala pretende ser um instrumento de supervisão de Educação Física e Desporto que permita, de forma naturalística e expedita, conduzir a observação direta para um conjunto de características decisivas na intervenção pedagógica.

b) Limitações e vantagens

Esta escala de apreciação partilha das deficiências atribuíveis a este tipo de instrumentos: implica um juízo de valor do tipo apreciativo acerca de categorias comportamentais que não estão definidas de forma sucintamente clara, não sendo, simultaneamente, possível garantir um grau elevado de segurança nas apreciações.

Deve ser utilizada como elemento de trabalho e de condução de uma sessão de interação entre formador e formando, juntamente com a avaliação dessas mesmas características por outros métodos de registo de dados de maior objetividade, com base nos quais, se poderá, por triangulação, assegurar a sua validade.

Desvantagens adicionais prendem-se com o facto de se centrar sobre um modelo de aula de tradicional e, conseqüentemente, sobre estratégias de ensino centradas no professor e na tarefa.

Deverá ser utilizada, fundamentalmente, para permitir uma visão global e rápida de algumas das características do comportamento do professor numa sessão permitindo, também, um feedback mais imediato relativamente às características e ao valor da sua atuação.

Aconselha-se, ainda, que se tomem, sistematicamente, notas que possam esclarecer algum aspeto do comportamento do professor insuficientemente contemplado.

A sua grande extensão pode ser outro inconveniente: o facto de as dimensões de observação corresponderem a momentos característicos e relativamente sequencias das aulas resolverá, em parte, esses problemas.

c) Origem

A presente escala de apreciação resultou da seleção de um conjunto de características críticas da implementação de algumas técnicas de ensino descritas por Siedentop (1983) *apud* Sarmiento et al. (1998) e, ainda, da criação e adaptação de algumas dimensões de análise novas incluídas por Sarmiento et al. (1998).

De acordo com os nossos objetivos, também nós realizamos adaptações a esta escala.

d) Estrutura

A escala é constituída por várias dimensões de análise (17), sendo cada dimensão composta por várias categorias. Utilizaremos apenas 13 dimensões, as quais se encontram definidas de forma operacional.

A estrutura de apresentação das dimensões e categorias pretende seguir a ordem habitual de realização de diferentes tarefas por parte do professor, solução que nem sempre foi possível já que diversos comportamentos se repetem ao longo da sessão.

e) Regras de registo

A apreciação faz-se dimensão a dimensão ou, complexificando, a utilização categoria a categoria, numa escala de 1 a 4, representando 1 o nível mais baixo e 4 o nível mais elevado.

Utilizando uma apreciação dimensão a dimensão, nas respetivas categorias surgem os indicadores comportamentais dessa dimensão.

O nível 1 significa a existência de dificuldades no respeito das indicações expressas na categoria ou dimensão resultando, como consequência, um prejuízo fundamental do valor da atuação pedagógica.

O nível 2 significa a existência de indicações no respeito das indicações expressas na categoria ou dimensão daí resultando uma perda pontual no valor da atuação pedagógica.

O nível 3 significa que a implementação dessa categoria ou dimensão foi feita de forma satisfatória.

O nível 4 significa a excelência na implementação dessa categoria, considerando que a sua implementação se fez a um nível de eficácia ótimo.

Nalgumas sessões a verificação da ocorrência de determinados comportamentos poderá não ter sentido. Nessa situação foi assinalado: -.

f) Definição de categorias

✓ **Gestão e Organização Inicial**

1. Pontualidade: a aula começa na hora pré-determinada sendo pontuais professores e alunos;

2. Início da Atividade: a aula começa logo que os alunos entram, sem delongas necessárias;

3. Local de Reunião: o local de reunião é estrategicamente bem escolhido, ajustado às tarefas iniciais, e é conhecido dos alunos;

4. Método de Assinalar de Faltas: o método de assinalar as faltas é rápido.

✓ **Informação Inicial**

1. Apresentação dos Objetivos: o objetivo da aula foi apresentado;

2. Relação com as Aulas Anteriores: a aula foi relacionada com as anteriores esclarecendo-se o contexto em que se insere;

3. Sinopse do Conteúdo: fez uma apresentação sumária, rápida, do conteúdo da sessão.

✓ **Qualidade da Informação**

1. Clareza e Simplicidade da Linguagem: a linguagem é simples e clara sendo expressa de acordo com o nível linguístico dos alunos;

2. Velocidade da Exposição: a velocidade de exposição é considerada adequada para a capacidade de interpretação dos alunos;

3. Adequação Terminológica: a terminologia técnica é correta, os conceitos técnicos e táticos são válidos;

4. Foco de Informação: indica só o mais relevante e essencial não se perdendo em pormenores ou em informações não úteis para a aula que se vai

seguir;

5. Domínio da Matéria: o professor domina a matéria desportiva que ensina, conhece conceitos e regras;

6. Duração da Preleção: a duração da preleção não é demasiado curta, no sentido em que algumas informações básicas ficarão por transmitir, nem demasiado longa.

✓ **Aquecimento**

1. Adequação da Duração: a sua duração, é suficiente para mobilizar eficazmente os sistemas a utilizar não sendo demasiado longo de modo a prejudicar atividades fundamentais;

2. Adequação da Progressão em Intensidade: existe uma progressão dos diferentes tipos de estímulos que garante a efetiva mobilização dos diferentes sistemas biológicos a utilizar.

3. Adequação à Parte Principal: existe relação entre aquecimento e objetivos principais da sessão; o aquecimento é específico, os exercícios e as atividades propostas garantem a mobilização física, emocional e intelectual para essas atividades.

✓ **Organização e Gestão da Turma Antes da Prática**

1. Combinação/Recordação de Sinais: o professor recorda os sinais de atenção, reunião, transição ou outros, sendo estes bem contrastados entre si e sendo utilizados coerentemente;

2. Velocidade de Organização da Turma: a organização de grupos é rápida, os grupos existentes reúnem-se rapidamente.

3. Composição dos Grupos: os grupos de prática são homogéneos, não havendo grandes desníveis entre grupos.

4. Colaboração na Organização: os alunos colaboram nas tarefas de organização, de forma pré-planeada, rápida e eficaz;

5. Reforço da Velocidade de Organização: o professor reforça os alunos, grupo ou turma pela velocidade com que desempenharam as tarefas de gestão da classe.

✓ **Demonstração**

1. Adequação do Modelo: o aluno utilizado é um modelo adequado, apresentando na sua execução as componentes críticas que se pretendem ver ilustradas;

2. Posição dos Alunos: a posição dos observadores é adequada à observação das diferentes componentes críticas, existe distanciamento e perspetiva suficiente para todos os alunos;

3. Identificação das Componentes Críticas: as componentes críticas ou critérios de êxito foram identificadas no modelo esclarecendo-se os critérios fundamentais de execução;

4. Reforço Positivo ao(s) Modelo(s): Agradece e elogia a execução e o executante reforçando este tipo de participação.

✓ **Valor das Atividades Propostas**

1. Relação Objetivo/Conteúdos/Meios: existe concordância entre os objetivos definidos, os conteúdos e os meios utilizados para os alcançar;

2. Relação Volume/Intensidade: a relação entre volume e intensidade é ajustada aos objetivos da aula;

3. Duração Relativa de Cada Exercício: o número de repetições, o tempo que se está em cada exercício, atividade ou estação é adequado;

4. Duração e Natureza das Pausas: os tempos de recuperação entre diversos grupos de exercícios e a atividade desenvolvida nesses tempos de recuperação é adequado;

5. Grau de Dificuldade dos Exercícios: os exercícios têm graus de dificuldade ajustados ao nível ou níveis de prática dos alunos sendo perceptível variantes de dificuldade como critério de individualização;

6. Lógica de Progressão: as atividades e exercícios são organizados segundo uma forma lógica que conduz ao sucesso.

✓ **Controlo Ativo da Prática dos Alunos**

1. Visão Geral da Classe: o professor vê a totalidade dos alunos e é visto por eles e/ou manifesta saber o que se passa na aula;

2. Circulação pelo Espaço: o professor circula pelo perímetro exterior do espaço e dos deslocamentos são variados e imprevisíveis;

3. Atenção Constante à Prática: o professor está atento à totalidade do que se passa na classe, está atento ao que os alunos fazem e dizem;

4. Interações Positivas: as interações são predominantemente positivas, os FB positivos são dominantes;

5. Entusiasmo: o professor ri, sorri, participa nas atividades, aplaude;

6. Utilização do Nome dos Alunos: os alunos são tratados pelo nome ou pelo apelido de forma frequente.

✓ **Correção das Execuções Motoras**

1. Frequência do FB: o FB é dado de uma forma frequente;

2. Especificidade do FB: os FB são, predominantemente, específicos, descritivos, prescritivos, interrogativos;

3. Relação Aprovativos/Desaprovativos: os FB avaliativos positivos, de afetividade positiva, são claramente dominantes sobre os desaprovativos;

4. Valor/Adequação aos Erros: são adequados ao erro cometido, incidindo sobre o principal erro e sobre a sua causa de forma pertinente e útil.

✓ **Organização e Gestão da Turma em Prática**

1. Número de Episódios de Organização: são raros os episódios de organização;

2. Duração dos Tempos de Organização: os tempos de organização são o mínimo essencial;

3. Equilíbrio da Utilização do Espaço: a utilização do espaço é equilibrada.

✓ **Informação Final**

1. Revisão dos Conteúdos: revê os conteúdos mais importantes mesmo os que não resultam de dúvidas concretas colocadas pelos alunos;

2. Extensão dos Conteúdos: realiza a extensão dos conteúdos, acrescentando novas informações consideradas de interesse;

3. Motivação Projetiva: apresenta o que se fará de seguida numa lógica de progressão e de forma motivantes.

✓ **Organização e Gestão da Turma no Final**

1. Arrumação do Material: os alunos participam na arrumação do material;

2. Velocidade de Arrumação: a arrumação foi rápida.

✓ **Avaliação Global**

1. Adequação Plano de Aula/Aula: apresentou a aula conforme o planeado ou adaptou o plano sem desvirtuar os objetivos da sessão;

2. Duração Relativa das Partes: as diferentes partes da aula tiveram durações relativas aceitáveis;

3. Valoração da Aula pelos Alunos: os alunos manifestaram satisfação pela aula.

g) Conclusões

Por último, devido ao reduzido número de aulas que ainda podíamos usar para observação, optámos por utilizar um sistema mais abrangente, que permitia, de forma natural e expedita, conduzir a observação direta para um conjunto de características que considerámos decisivas na intervenção pedagógica (Sarmiento *et al.*, 1998). Neste sentido, adotámos a Escala de Apreciação para Supervisão de Sessões de Educação Física e Desporto, compilando numa ficha de observação algumas das categorias nele descritas (como demonstramos no apêndice 4).

4.2.4. Reflexão Crítica do Desempenho Docente

4.2.4.1. Balanço da aula observada pela Professora Orientadora da Universidade

O primeiro reparo feito pela Professora prendeu-se com o facto de muitos alunos terem chegado atrasados à aula e terem integrado o aquecimento quando este já se tinha iniciado. Quanto aos atrasos, registámo-los na ficha de assiduidade e repreendemos os alunos. No que respeita ao aquecimento já estar a decorrer sem muitos alunos presentes, podemos afirmar que foi uma estratégia utilizada para mostrar aos alunos atrasados que a aula já começou e que o seu comportamento não é aceitável.

No exercício de lançamentos em circuito, a Professora considerou que os aspetos críticos de cada lançamento deveriam estar descritos nos objetivos operacionais do plano de aula. No entanto, como esta aula era a penúltima de Corfebol, nos objetivos operacionais apenas colocámos os comportamentos que pretendíamos observar em situação de jogo (táticos e não técnicos). Com a observação da Professora apercebemo-nos que este exercício podia ser melhorado e mais bem enquadrado no Plano de Aula.

No exercício de jogo condicionado ao número de passes, os Professores Orientadores consideraram que, por estar enquadrado na matéria de Corfebol, deveria estar presente a linha de meio campo uma vez que esta constitui (a par dos 2 cestos) a grande referência do campo de Corfebol. Mesmo que não queiramos condicionar a zona

de ação dos jogadores, a linha de meio campo deverá estar sempre presente nem que seja só para que os alunos tenham a percepção que ela existe no jogo formal.

Outro dos pontos focados na discussão da aula foi o facto de termos optado por separar as raparigas com mais dificuldades das outras e dos rapazes. Esta decisão deveu-se à percepção que tínhamos que as raparigas com mais dificuldades precisavam de jogar entre elas, sem a oposição de alguém demasiado forte que não lhes permitia jogar livremente. Embora o Corfebol seja um desporto misto, nesta turma as raparigas menos fortes quando jogavam com rapazes, tendiam a se esconder do jogo e limitavam-se a receber a bola e devolvê-la imediatamente.

Pela observação efetuada, foi-nos perguntado o porquê de darmos mais feedback ao grupo dos rapazes do que ao das raparigas. No caso das raparigas, o grupo era bastante homogéneo e devido a jogarem só entre elas, já apresentavam muitos dos comportamentos exigidos nesta matéria. Já no grupo dos rapazes e das raparigas mais fortes, existia maior desequilíbrio e mais alunos retraídos o que exigia maior preocupação da nossa parte ao nível do feedback.

Finalmente, em relação à última parte da aula (os alongamentos), foi-nos questionada a razão da escolha dos exercícios usados em detrimento dos inúmeros existentes. A escolha daqueles exercícios em específico deveu-se à simplicidade dos mesmos e à possibilidade de, com estes, solicitar de forma correta a maioria dos músculos mais trabalhados na aula. De referir que do Futebol para o Corfebol, variávamos alguns exercícios e centrávamos mais a nossa atenção sobre os membros inferiores no primeiro e sobre os superiores no segundo.

4.2.4.2. Autocrítica do Desempenho Docente

Ao longo das aulas que foram sendo observadas pelas nossas colegas estagiárias, foi-nos sendo transmitida alguma informação relativa ao nosso comportamento em classe. Assim sendo, através desta partilha de informação, procurámos centrar mais a nossa atenção para esses aspetos menos positivos aquando da preparação das aulas.

Um dos fatores de concordância entre ambas as colegas, prendia-se com o tempo excessivo despendido em informação e instrução. Temos plena noção que elas tinham razão e consideramos ter vindo a evoluir nesse aspeto. A princípio refira-se que, devido aos exercícios serem na sua maioria realizados pela 1ª vez, houve uma necessidade

crecente em explicar ao pormenor as suas diretrizes. O que não implica que a informação tivesse de ser tão prolongada nem por vezes tão desorganizada.

Consideramos que, embora a nossa experiência profissional ao nível do treino em Andebol nos traga inúmeras mais-valias, esta também se tornou prejudicial na medida em que esperavamos sempre mais empenho por parte dos alunos. Em conversa com as colegas apercebemo-nos que o carácter voluntário do treino não existe nas aulas e que não se pode exigir de igual forma nos dois casos. Outra dificuldade que a experiência como treinador nos veio trazer foi no controlo do comportamento dos alunos. Enquanto no treino, qualquer comportamento desviante é punido com exercícios de condição física ou com menos tempo de jogo, na escola não possuíamos essa “arma”. As razões são óbvias e concordamos plenamente com as explicações referidas para esse facto, de tal maneira que no próprio treino já procuramos outro tipo de punições. No entanto, esta condicionante trouxe-nos dificuldades ao nível do controlo do comportamento de alguns alunos da turma, mas que rapidamente foram ultrapassadas através da criação de um bom clima de aula e da uma excelente relação professor-alunos que consideramos ter desenvolvido.

Consideramos que um dos nossos pontos fortes na lecionação refere-se ao Feedback, tanto ao nível técnico como ao nível tático. Consideramos que a variedade de feedback que fornecemos, tornava mais fácil a compreensão dos exercícios e dos erros por parte dos alunos. Na nossa opinião, através de informação oral, gestual e quinestésica, a perceção dos alunos torna-se mais rápida e mais eficaz principalmente se for em número elevado, se for pertinente e se for sinónimo de qualidade.

De modo geral consideramos ter evoluído consideravelmente relativamente às primeiras aulas lecionadas e podemos relacionar esta melhoria com o maior domínio das matérias (principalmente o Corfebol) e com o maior conhecimento de cada um dos alunos da turma no que respeita às suas características individuais.

4.2.5. Conclusões Pedagógicas

A aplicação dos sistemas de observação por nós adaptados constituem-se como um instrumento de formação, na medida em que, contribuíram para que cada professor conhecesse e diagnosticasse algumas das suas maiores dificuldades nas aulas observadas e a respetiva superação nas aulas seguintes. Portanto, estas assumem um valor pedagógico que deverá ser apreciado em função do resultado da avaliação, do seu

ajustamento à natureza dos objetivos e do contexto de cada situação educativa e não independentemente dela.

A positividade deste trabalho reflete-se na abertura que proporciona para partilhar opiniões entre estagiários. Ao observar os nossos colegas, identificámos por vezes falhas que também nós cometemos e acabamos por nos rever e identificar nelas. Verificámos assim que, pontos comuns não tão positivos, carecem de estratégias comuns para serem ultrapassados.

Visto que nos encontrávamos num processo de formação é normal que as nossas atuações oscilassem, mas foi possível constatar que todos se esforçaram por melhorar as suas prestações de observação para observação, procurando corrigir os aspetos criticados.

No que respeita a observação de outros professores esta permitiu-nos recolher um quadro de referências de intervenção pedagógica, de alguém que possuiu uma maior experiência do ato de lecionação. Os estagiários geralmente apresentam comportamentos inseguros aos outros professores que agem fluida e intuitivamente na maioria das situações, intervindo de forma mais analítica quando confrontado com problemas específicos no decorrer das suas aulas. Assim sendo, um estagiário ao observar as estratégias adotadas por outros professores, poderá absorvê-las e adaptá-las a futuras situações.

Em suma, este trabalho diretamente relacionado com supervisão pedagógica, constituiu-se como um aspeto de grande importância na nossa formação enquanto futuros docentes, na medida em permite o desenvolvimento de uma atitude crítica, assim como, permite ao observado, obter informações de forma a promover com correção e eficácia a sua prática pedagógica.

4.2.6. Sugestões de Aperfeiçoamento

Após o término deste trabalho modificávamos alguns dos processos adotados no desenvolvimento deste.

Se voltássemos a realizar novamente este trabalho começaríamos por aplicar a Escala de Apreciação para Supervisão de Sessões de Educação Física, uma vez que esta permite percorrer toda a aula analisando um conjunto de características decisivas na intervenção pedagógica.

E após aferir as conclusões deste é que passaríamos para os sistemas dedutivos, aplicando o sistema para verificação das insuficiências detetadas.

Consideramos que também era favorável a aplicação da mesma ficha repetidamente no tempo, de forma a poder averiguar se a evolução foi efetiva ou não.

5. PRÁTICA LETIVA

A intervenção pedagógica é quando o professor operacionaliza estratégias, aplica o seu estilo e escolhe os métodos de ação. Tal como afirmam Monteiro & Monteiro (1996), um professor não se pode limitar a planear e a apresentar informação aos alunos. Para Reider & Fischer (1990), a sua principal preocupação deve ser desenvolver e aplicar uma intervenção planeada, procurando a sua otimização através das dimensões de ensino. Ou seja, o seu objetivo deve ser o de conjugar todas as componentes do processo de ensino na melhor relação de funcionamento possível.

Precisamos que a EF olhe para os alunos como sujeitos ativos do processo de ensino (por concordarmos com isto é que nos referimos sempre a este processo como ensino-aprendizagem, de forma a demonstrar que as duas partes intervêm) que precisam de desenvolver competências para participar na sociedade, como a capacidade de identificar, problematizar e resolver sentidos e significados do quotidiano, refletir criticamente sobre os mesmos e criar pensamentos e ideias próprias (Kunz, 2001, cit. Ilha & Krug, 2008).

É absolutamente fundamental que a EF olhe para o Homem como um ser integral e complexo, onde todas as suas dimensões são interdependentes (biológica, emocional, social, cognitiva, etc.). Nesta perspetiva, a EF deve procurar a “*transformação pelo movimento*” (Galvão, 1995, p. 103).

Também Almada (1995) se refere a esta ideia lembrando que a EF pode ter várias finalidades, e que, dependendo das que pretendemos que cumpra, podemos atribuir mais valor a alguns dos seus fatores como o de transformação.

Para Ferreira, et al. (2009, p. 1), esta pedagogia da transformação, deve ser “*baseada numa ação provocadora que auxilia os alunos a construírem seu próprio conhecimento, ocupando o professor um papel mediador entre os alunos e a realidade que lhes é apresentada*”.

A EF, não deve ser concebida apenas como uma ferramenta para exercitar o corpo nem para transmitir conceitos e conteúdos que visem enriquecer os alunos só com novos conhecimentos. Muitas vezes, como diz Ferreira et al. (2009), conceitos mais profundos como o desenvolvimento afetivo e a socialização, são sobrepostos pela exaltação da técnica e da performance motora.

A conceção deste processo baseia-se, no fundo, num conjunto de ações organizadas e estruturadas, que visam desenvolver as capacidades e potencialidades do indivíduo/aluno (Almada et al., 2008).

Ao longo do EP, o professor estagiário irá desenvolver a sua capacidade de desenvolver estratégias, metodologias, modelos e experiências próprias (Petrica, 2003), competências de ensino e integração social (Cardoso I., 2009, p. 9) e de refletir, tomar decisões e formar juízos e atitudes particulares (Shulman, 1986, cit. Petrica, 2003).

Para que consiga gerir da melhor forma este processo, segundo Almada et al. (2008), o professor estagiário terá de intervir no sentido de tentar equilibrar os custos implicados com a necessidade de condicionar o desenvolvimento do processo, para promover a eficiência no mesmo e não apenas uma série sucessiva de acasos.

A forma como vai fazer a gestão acima referida, vai depender de vários fatores. Uma turma engloba um grupo de alunos todos diferentes uns dos outros, com identidade própria e, como tal, o professor precisa de ter este fator em conta quando define a abordagem que vai utilizar para atingir os seus objetivos. Esta condicionante imprime um carácter complexo e dinâmico ao processo ensino-aprendizagem e implica que, sem perder uma visão geral de conjunto, o professor tenha a obrigação de valorizar a individualidade, particularidade e as motivações de cada aluno.

Monteiro & Monteiro (1996) defendem que para se promover a motivação, a participação e o sucesso dos alunos, é preciso articular diferentes abordagens para alcançar os objetivos a que o professor se propõe: como selecionar o/os modelo/os mais adequado/os a um objetivo e a uma turma específica.

Ao longo do EP, tentámos potenciar o desenvolvimento das competências dos alunos com o auxílio de um conjunto de ações intimamente interligadas e correlacionadas, como: a utilização e rentabilização dos recursos e das estruturas organizativas; a diversidade e individualização (quanto baste) das estratégias de ensino; a procura constante de otimizar os momentos de organização; a construção de situações de aprendizagem que focassem a promoção da atividade motora dos alunos; e a preocupação em adotar comportamentos pedagogicamente corretos.

Neste último ponto, centrámos a nossa atenção em 3 componentes essenciais: a qualidade e evolução dos episódios de instrução (que deve ser clara, breve e concisa), no clima de aula; e no feedback, procurando avaliar a sua pertinência, variabilidade, precisão, assertividade, etc.

5.1. Estilos de Ensino (EE)

Um dos elementos mais importantes de análise da intervenção pedagógica, é relativo aos estilos de ensino (EE). Para Batalha (2004), os EE têm que ver com a apresentação, combinação e organização dos conteúdos e com a forma como o professor orienta o processo de ensino-aprendizagem. Ou seja, é a forma como um professor interpreta e desenvolve o ensino (Rosado, 1999).

Cada professor assume os seus próprios EE, e no EP, os estagiários precisam de margem de manobra para poderem desenvolver os seus, devendo o orientador estar atento aos estilos pessoais dos mesmos (Esteves, 2001).

É preciso tomarmos em consideração que, como afirma Batalha (2004, p. 123), *“existem alternativas metodológicas da ação do professor ao nível da intencionalidade, previsibilidade e eficácia”*.

Um professor não tem, obrigatoriamente, de escolher um estilo de ensino, deve sim, assumir um estilo de gestão contingencial pois, como afirma Almada et al. (2008), ele deve compreender a evolução do processo de ensino-aprendizagem e reagir aos acontecimentos, adaptando-se à situação de forma a tomar as decisões mais adequadas aos problemas.

Seguindo esta lógica, e tendo como referência os EE de Mosston (1972, cit. Batalha, 2004), iremos em seguida descrever os EE que utilizámos com mais frequência no EP:

- Estilo Comando
 - Permite o controlo imediato da execução, do comportamento motor do aluno e da intensidade da aula (Batalha, 2004);
 - Mais utilizado para promover as prestações motoras elevadas, a concentração na tarefa e a organização e disciplina da aula (fases de instrução e outras situações);
 - Maior incidência nas aulas de Natação;
 - Lacunas ao nível da fraca individualização, uniformização e motivação intrínseca.
- Estilo Demonstração
 - Utilizámos a demonstração sequencial, “partindo” os gestos técnicos numa evolução do menos para o mais complexo (Batalha, 2004);

- Apela à visualização do gesto para facilitar, coordenar, disciplinar e aumentar a velocidade de aprendizagem;
- Mais utilizado nas aulas de JDC por permitir uma maior motivação, maior eficiência da aprendizagem e melhor gestão do tempo de aula.
- **Estilo Tarefa**
 - Promove a interação entre os alunos e desenvolve a autonomia de comportamentos e a individualização das atividades (Petrica, 2007);
 - Este foi o estilo que mais utilizámos nas aulas, principalmente nas fases iniciais e fundamentais, de forma a permitir o processo de diferenciação e individualização e propiciar o trabalho e a tomada de decisão;
 - Maior preponderância nas aulas de JDC.
- **Estilo Descoberta Guiada**
 - Este EE foi mais evidente nas aulas de Orientação, uma vez que promove a descoberta dos alunos e a necessidade de investigarem soluções às dúvidas que lhes fossem surgindo.

5.2. Métodos de Ensino

Os Métodos de Ensino (ME), são elementos vitais no que concerne à intervenção pedagógica, na medida em que, segundo Monteiro & Monteiro (1996), representam um plano geral ou padrão, que facilita a aprendizagem de certos conhecimentos, competências ou atitudes.

No PNEF, Jacinto et al. (2001) preconizam que, os processos de aprendizagem e aperfeiçoamento, devem ser o mais globais possíveis e tão analíticos quanto forem necessários.

Sendo assim, em situações cujo foco estava na execução técnica (como na natação e nos gestos dos JDC), utilizámos com maior predominância, o Método Analítico. Nos momentos de ensino dos JDC em geral, o ME mais utilizado foi o Sistémico, através da elaboração de exercícios de complexidade crescente e condicionados pelos princípios gerais de cada JDC. Nas fases finais das aulas, de forma a permitir que os alunos aplicassem e consolidassem as aprendizagens em contexto de jogo formal, demos primazia ao ME Global.

5.3. Os Planos de Aula

O Plano de Aula (PdA), é a unidade mais pequena de ensino e representa a operacionalização das UD. Para vários autores, como Rink (2006), constitui um guia importante para a instrução de uma aula e que se baseia nos objetivos definidos para a mesma.

A elaboração do PdA consiste na compilação das decisões tomadas quanto às fases pré-interativas, nomeadamente, na definição dos objetivos, das estratégias, dos EE e das formas de organização (Piéron, 1996).

Em 2003, Caixinha defendia que cada PdA, geralmente retirado dos cronogramas das UD, deve definir, no máximo, um ou dois objetivos.

“(...) um plano de aula ideal tem que ter em consideração o ser humano na sua globalidade, visando uma evolução fundamentalmente integrada, harmoniosa e unificadora de todas as vertentes educativas” (Batalha, 2004, p. 86).

A discussão acerca do modelo mais adequado para o PdA foi das mais complexas que tivemos no EP, uma vez que cada Professor/Orientador tem a sua ideia de como este deve ser estruturado. Utilizámos vários modelos ao longo do ano letivo, permanentemente modificados e reavaliados, até chegar ao PdA base, que utilizámos com maior frequência (exemplos nos anexos 5, 6 e 7).

Desta discussão, surgiram no entanto, algumas ideias comuns – os PdA devem ser descritivos e pormenorizados o suficiente para que, outro Professor ao ler o mesmo, consiga perceber exatamente os objetivos e como aplicar os exercícios, simples o suficiente de forma a que possamos rapidamente saber o que fazer no momento e facilmente adaptável às alterações exigidas face à modificação do contexto da aula (clima, faltas, material, etc.) ou até mesmo derivadas das respostas dos alunos aos exercícios aplicados (insucesso na tarefa, complexidade inadequada, etc.).

Algumas componentes mantiveram-se quase sempre comuns a todos os PdA, nomeadamente:

- No topo, procedíamos à identificação da aula, do professor, da turma, do material, do horário, da data e dos objetivos gerais da mesma;
- Identificámos sempre o Tempo Total (TT) e o Tempo Parcial (TP);
- Dividimos sempre a aula em 3 fases:
 - 1ª Fase (Inicial) – Visava a preparação fisiológica dos alunos para as atividades;

- 2ª Fase (Fundamental) – Onde estavam descritos e representados os exercícios relacionados com os objetivos definidos para a aula;
- 3ª Fase (Final/Retorno à Calma) – Na qual procurávamos restabelecer os ritmos cardíacos dos alunos e fazíamos um balanço da aula.
- Definíamos para cada exercício, os objetivos operacionais e comportamentais que, segundo Batalha (2004), representam a intenção que o professor tem de provocar uma modificação no aluno e estabelecem os meios e as condições onde irá decorrer a aprendizagem;
- Sempre que possível, utilizando os dados recolhidos na avaliação diagnóstico (tema que iremos abordar em seguida) e uma perceção evolutiva do nível dos alunos e caso estivessem definidos exercícios onde os alunos estariam separados por grupos, incluiríamos no PdA a constituição prévia desses mesmos grupos.

Como está patente no PNFE, *“A formação dos grupos é um elemento-chave na estratégia de diferenciação do ensino. (...) A constituição dos grupos deve permitir, preferencialmente, a interação de alunos com níveis de aptidão diferentes. No entanto, sempre que necessário à eficácia do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar-se a constituição homogénea dos grupos”* (Jacinto et al. 2001, p. 30). Daí a nossa preocupação de agrupar os alunos por níveis de aprendizagem, na elaboração das UD e na constituição prévia dos grupos nos exercícios definidos nos PdA.

5.4. Balanços das Unidades Didáticas

Em seguida, iremos explorar os balanços realizados das UD do 1º e 2º Período, no sentido de utilizarmos essas reflexões para o planeamento e aplicação das UD seguintes. À época, optámos por não efetuar um balanço formal e escrito das UD do 3º período, devido à escassez de tempo para finalizarmos todas as atividades inerentes ao EP.

Esta reflexão visava analisar de forma crítica a lecionação das matérias, procurando verificar o grau de desfasamento entre o que foi planeado e o que realmente aconteceu ao longo das aulas. Ao longo deste, identificámos as principais dificuldades

sentidas ao longo da lecionação e, através da reflexão, apresentamos estratégias que pudessem melhorar a nossa prestação no futuro.

Começaremos por apresentar alguns objetivos que regem este trabalho, passando depois para um pormenorizado balanço das Unidades Didáticas. Concluiremos os balanços, apresentando algumas considerações finais.

5.4.1. Objetivos

- ✓ Realizar uma análise reflexiva e crítica relativa sobre o Planeamento e respetiva Implementação Prática das Unidades Didáticas;
- ✓ Apresentar as alterações ocorridas e correspondentes justificações, verificadas no decorrer da lecionação das aulas referentes a estas Unidades Didáticas;
- ✓ Identificar os principais problemas e dificuldades sentidas, bem como as respetivas causas e, ainda, as estratégias adotadas no sentido de ultrapassar essas mesmas contrariedades;
- ✓ Verificar se ocorreu evolução efetiva na prestação dos alunos;
- ✓ Averiguar se os objetivos inicialmente delineados foram alcançados e caso não tenham sido, compreender as suas causas.

5.4.2. 1º Período (Futebol e Corfebol)

5.4.2.1. Cronograma

5.4.2.1.1. Futebol

Tabela 3. Cronograma da UD de Futebol

SETEMBRO								OUTUBRO							
	DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB		DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB
		1	2	3	4	5	6					1	2	3	4
	7	8	9	10	11	12	13	2							
	14	15	16	17	18	19	20	3	5	6	7	8	9	10	11
1	21	22	23	24	25	26	27	4	12	13	14	15	16	17	18
2	28	29	30					5	19	20	21	22	23	24	25
								6	26	27	28	29	30	31	

NOVEMBRO								DEZEMBRO							
	DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB		DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB
							1	11		1	2	3	4	5	6
6								12	7	8	9	10	11	12	13
7	2	3	4	5	6	7	8	13	14	15	16	17	18	19	20
8	9	10	11	12	13	14	15		21	22	23	24	25	26	27
9	16	17	18	19	20	21	22	10	23	24	25	26	27	28	29
10	23	24	25	26	27	28	29	11	30						
11	30														

	Feriados
	Avaliação Diagnóstica
	Avaliação Formativa
	Avaliação Sumativa

As 13 aulas previstas para a implementação da Unidade Didática de Futebol não foram cumpridas na íntegra, uma vez que a aula 8 do dia 11 de novembro de 2008 foi destinada a avaliações no âmbito do projeto “Escola Saudável”. Das restantes 11 sessões, uma destinou-se à avaliação diagnóstica e outra à avaliação prática sumativa.

O horário desta matéria abordada durante o 1º período foi constante, isto é, o futebol foi sempre abordado às 3^{as} feiras entre as 08h00 e as 09h30 no Campo de Futebol.

No dia 11 de novembro de 2008 em paralelo com as avaliações do projeto “Escola Saudável”, processou-se à aula teórica relativa às matérias de Corfebol e Futebol.

O teste de avaliação de conhecimentos foi de consulta e foi entregue no dia 18 de novembro de 2008 e devolvido pelos alunos a 25 de novembro de 2008.

5.4.2.1.2. Corfebol

Tabela 4. Cronograma da UD de Corfebol

SETEMBRO							OUTUBRO								
	DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB		DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB
		1	2	3	4	5	6	2				1	2	3	4
	7	8	9	10	11	12	13	3	5	6	7	8	9	10	11
	14	15	16	17	18	19	20	4	12	13	14	15	16	17	18
1	21	22	23	24	25	26	27	5	19	20	21	22	23	24	25
2	28	29	30					6	26	27	28	29	30	31	

NOVEMBRO							DEZEMBRO								
	DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB		DOM	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB
6							1	11		1	2	3	4	5	6
7	2	3	4	5	6	7	8	12	7	8	9	10	11	12	13
8	9	10	11	12	13	14	15	13	14	15	16	17	18	19	20
9	16	17	18	19	20	21	22		21	22	23	24	25	26	27
10	23	24	25	26	27	28	29		28	29	30	31			

	Feriados
	Avaliação Diagnóstica
	Avaliação Formativa
	Avaliação Sumativa

As 10 aulas previstas para a implementação da Unidade Didática de Futebol foram cumpridas na íntegra, a primeira destinou-se à avaliação diagnóstica e a última à avaliação prática sumativa.

O horário desta matéria abordada durante o 1º período foi constante, isto é, o Corfebol foi sempre abordado às 2^{as} feiras entre as 09h45 e as 11h15 no Campo de Futebol.

5.4.2.2. Avaliação Diagnóstico vs. Definição dos Objetivos Comportamentais Terminais

A definição dos objetivos comportamentais terminais resultou de uma adaptação dos objetivos programáticos, baseada nas informações obtidas através da avaliação diagnóstica, com vista a uma aproximação às reais competências e potencialidades dos alunos.

No entanto, podemos afirmar sem qualquer problema que as nossas Avaliações Diagnósticas não foram realizadas da melhor forma. Aquando do estabelecimento dos aspetos a observar nas aulas de Avaliação Diagnóstica em ambas as matérias, decidimos centrar a nossa atenção sobre aspetos mais táticos do que técnicos, que possuem um carácter muito subjetivo e de difícil interpretação para alguém com pouca experiência a este nível e que tem 23 alunos para avaliar. Assim consideramos que a melhor solução seria realizar uma análise geral do nível da turma registando apenas os alunos que se destacavam tanto pela negativa como pela positiva, aumentando assim a validade desta observação e melhorando significativamente a definição dos objetivos comportamentais terminais através de uma melhor adaptação dos objetivos propostos pelo PNEF.

5.4.2.3. Concretização dos Objetivos

1. Futebol

De realçar que aqueles alunos que demonstraram mais dificuldades no início apresentaram algumas melhorias no final da Unidade Didática. Nos restantes alunos, as suas melhorias não foram tão evidentes, pois já se encontravam num nível em que o reduzido número de aulas e os exercícios escolhidos não permitiram que ocorressem grandes melhorias. Podemos assim considerar, que os objetivos definidos foram satisfatoriamente alcançados.

2. Corfebol

Considerando que o objetivo principal era que os alunos aprendessem uma nova matéria no que respeita às suas regras e características principais, podemos considerar que este foi alcançado. Relativamente às componentes técnicas e táticas verificámos

que, no final das aulas, a grande maioria dos alunos realizava com sucesso a desmarcação, o passe e o lançamento parado, mas apresentava dificuldades evidentes no lançamento na passada, no ressalto e nas ações defensivas, o que pode querer dizer que estes aspetos deveriam ter sido trabalhados em maior quantidade ou de outra forma.

Em termos de Jogo Formal consideramos que os alunos aplicavam as regras aprendidas mas que se limitavam a observar o jogo quando a bola se encontrava na zona contrária à sua, facto sobre o qual não conseguimos intervir da melhor forma e relativamente ao qual não eramos ainda capazes de identificar possíveis soluções para o alterar.

5.4.2.4. Estruturação dos Conteúdos

1. Futebol

Os conteúdos referidos para este ano (12º) são essencialmente táticos e ao nível do PNEF a técnica apenas é contemplada em situações de jogo, não prevendo a abordagem das componentes críticas da técnica. Neste sentido, devido às carências técnicas demonstradas da turma, achámos que deveria ser dada mais importância aos aspetos técnicos (passe, receção, condução de bola e remate), pois são requisitos que os alunos deveriam dominar. Assim, ao longo das aulas decidimos adaptar os conteúdos a abordar, centrando a nossa atenção sobre estes aspetos durante um período mais alargado nas aulas, normalmente nas suas fases iniciais de aquecimento.

2. Corfebol

Tal como no Futebol, os conteúdos propostos pelo PNEF são essencialmente táticos e a técnica assume uma importância relativamente reduzida nas aulas o que, devido ao fraco nível dos alunos no que respeita a esta componente (técnica), veio dificultar a consecução destes objetivos. Assim, tal como na outra matéria abordada neste período, resolvemos incidir mais a nossa atenção sobre conteúdos como o Passe e o Lançamento durante a maior parte da aula, remetendo para a situação de jogo a abordagem aos conteúdos táticos, principalmente defensivos.

5.4.2.5. *Estratégias de Ensino*

No que diz respeito às estratégias utilizadas ao longo das Unidades Didáticas, consideramos que estas foram, no geral, adequadas no sentido de promover as aprendizagens dos alunos.

Em todas as aulas em que se abordou o Futebol, foram desenvolvidos jogos reduzidos, uma vez que estes permitem que os alunos se apropriem dos princípios específicos de jogo.

Também no Corfebol procurámos utilizar este tipo de jogos, mas compreendemos mais tarde que bastava reduzir o espaço do jogo formal para que os alunos intervissem mais e desenvolvessem com melhor eficiência as suas ações. Os jogos reduzidos no número de jogadores e com demasiadas limitações de regras, retiravam a essência do jogo e não permitiram uma rentabilização ótima do tempo e do espaço de prática.

5.4.2.6. *Intervenção Docente*

Relativamente à prestação nas aulas das Unidades Didáticas de Futebol e Corfebol, numa perspetiva de ponderação autocrítica, podemos considerar ter atingido algumas metas a que nos propusemos inicialmente.

Em relação aos objetivos que pretendíamos que fossem alcançados, não podemos afirmar que foram atingidos, uma vez que em quase todos os alunos não registámos diferenças consideráveis entre o nível de entrada e o nível de saída. Porém, verificou-se uma maior evolução no Corfebol comparativamente ao Futebol devido à primeira constituir uma matéria nova para os alunos e se ter verificado a aquisição de algumas competências básicas assim como de conhecimentos teóricos, nomeadamente no que respeita às regras do jogo.

A fraca motivação das alunas para a prática do Futebol elevou-nos a fasquia do desafio pois exigiu muito mais de nós na elaboração de planos de aula com exercícios atrativos que as mantivessem motivadas. De certa forma, consideramos ter conseguido um aumento da motivação, nomeadamente através de atividades lúdicas no início de cada aula. Foi sempre nossa intenção que os alunos sentissem prazer na aula, consciencializando-os para a prática desportiva como meio para um estilo de vida saudável.

Se pudéssemos realizar novamente o planeamento, alteraríamos a escolha de alguns conteúdos, nomeadamente com a introdução de mais conteúdos técnicos em detrimento de alguns táticos.

O clima dentro da turma foi sempre agradável, o relacionamento professor/alunos estabeleceu-se na base do respeito mútuo.

Os planos de aula, como planos de intenções que são, nem sempre foram cumpridos à risca pois toda a dinâmica e imprevisibilidade da aula justificaram muitas vezes pequenas alterações.

O fornecimento de feedbacks foi extremamente importante ao longo das Unidades Didáticas, tendo havido uma clara evolução da nossa parte principalmente ao nível do Corfebol por ser uma matéria que nunca tínhamos abordado anteriormente.

5.4.2.7. Considerações Finais

Esta reflexão ou análise crítica do processo de ensino-aprendizagem permitiu verificar que o mesmo decorreu de forma satisfatória, apesar de existirem aspetos, já foram referidos anteriormente, que deveriam ser revistos em futuras intervenções.

Neste sentido, esta reflexão serviu como parte integrante de uma base de sustentação, que veio suportar a consecução das unidades didáticas seguintes.

No que concerne à evolução geral da turma, podemos afirmar que a maior parte dos alunos se empenhou em pesquisar os aspetos pedidos no teste de avaliação de conhecimentos, o que demonstrou um interesse dos mesmos em superar com sucesso os objetivos definidos. No entanto consideramos importante referir que a sua interpretação das perguntas ficou aquém do esperado e que por isso houve respostas que podiam ter sido facilmente melhoradas caso consultassem os apontamentos fornecidos na aula teórica, em vez de utilizarem documentação que não se adequava às perguntas. Ao nível psicomotor, essa motivação também foi visível, em todos os casos, mesmo sendo mais acentuada nuns do que noutros, o que estava também dependente do nível de entrada de cada aluno.

Por último, julgamos que as aulas de Futebol e Corfebol decorreram com normalidade, sem quaisquer incidentes ou casos de indisciplina maiores.

5.4.3. 2º Período (Râguebi, Voleibol e Orientação)

5.4.3.1. Cronograma

O cronograma apresentado em cada Unidade Didática representava apenas, tal como todo o documento, um plano de intenções. Durante o Período letivo surgem várias condicionantes que podem levar ao incumprimento desse mesmo cronograma. Neste Período verificou-se exatamente isso devido às condições atmosféricas, a avaliações da Escola Saudável e à ocupação do espaço de aula para atividades desenvolvidas pelos alunos.

No que respeita às avaliações da Escola Saudável, os alunos foram mais uma vez sujeitos a medições, ocupando cerca de metade de uma aula obrigando ao adiamento de alguns objetivos previstos para essa aula (neste caso de Voleibol).

Já no dia 3 de fevereiro, a pedido da Professora com quem partilhávamos o Pavilhão, cedemos o espaço para que os seus alunos levassem a efeito uma atividade para avaliação. Assim, resolvemos introduzir nessa data a primeira aula de Orientação, que se podia realizar numa sala. Provavelmente o desfasamento cronológico entre a primeira aula de Orientação e a segunda, não apresentava vantagens para os alunos, mas permitiu a rentabilização do tempo de aula.

No que respeita às condições atmosféricas, podemos agora afirmar que, num período de Inverno, provavelmente seria mais sensato planear um número de aulas mais reduzido, libertando algumas para estas situações. Caso não tivéssemos problemas a esse respeito, utilizaríamos essas mesmas aulas para desenvolver outras capacidades nos alunos relativamente às matérias abordadas, ou apenas numa perspetiva de recreação e de desenvolvimento da sua aptidão física.

Outra solução seria planear mais aulas teóricas para lecionar nesses dias e que representassem uma mais-valia para os alunos. No entanto, consideramos que devido a fatores motivacionais dos alunos e à escassez de conteúdos teóricos previstos nos Programas Nacionais de Educação Física, o número de aulas teóricas a lecionar num Período deve ser reduzido e não ultrapassar as 2 ou 3 aulas.

5.4.3.2. Avaliação Diagnóstico vs. Definição dos Objetivos Comportamentais Terminais

A definição dos objetivos comportamentais terminais, resultou de uma adaptação dos objetivos programáticos, baseada nas informações obtidas através da avaliação diagnóstica, com vista a uma aproximação às reais competências e potencialidades dos alunos.

No que respeita à Orientação, devido à pouca ou nenhuma experiência dos alunos nesta matéria, não realizámos Avaliação Diagnóstica iniciando a nossa leção pelos conteúdos mais básicos.

No entanto, podemos afirmar sem qualquer constrangimento que as nossas Avaliações Diagnósticas não foram realizadas da melhor forma, mesmo após as indicações do Orientador da Escola, que iam no sentido de avaliar a turma por níveis, definidos segundo critérios bem explícitos e de fácil perceção. Deste modo consideramos que este era um dos fatores em que tínhamos de melhorar significativamente para que o nosso planeamento evoluísse e conseqüentemente melhorasse a nossa leção das matérias.

Consideramos que outra solução seria realizarmos uma análise geral do nível da turma registando apenas os alunos que se destacavam tanto pela negativa como pela positiva, aumentando assim a validade desta observação e melhorando significativamente a definição dos objetivos comportamentais terminais através de uma melhor adaptação dos objetivos propostos pelo PNEF.

5.4.3.3. Concretização dos Objetivos

1. Voleibol

Consideramos, em primeiro lugar, que fomos demasiado ambiciosos na definição dos objetivos para esta matéria, fruto da já referida avaliação diagnóstica desadequada.

Refletindo agora sobre as aulas, percebemos que devíamos ter dividido a turma em 2 grupos distintos conforme as suas capacidades já que se notavam diferenças significativas entre alunos. Deste modo, os exercícios deveriam ter sido diferenciados para cada um dos grupos tal como, num primeiro nível, os objetivos a serem alcançados.

Tabela 5. Redefinição dos Objetivos por Grupos

Grupo A	Grupo B
<ul style="list-style-type: none"> • Aperfeiçoar os gestos técnicos base (passe por cima a 2 mãos e manchete) <ul style="list-style-type: none"> • Serviço por cima • Remate (estrutura rítmica dos apoios) <ul style="list-style-type: none"> • Bloco/protecção 	<ul style="list-style-type: none"> • Abordar os gestos técnicos base desde o início <ul style="list-style-type: none"> • Deslocamentos • Serviço por baixo • Introdução ao serviço por cima • Remate (estrutura rítmica dos apoios e movimento de braço) • Rotação e posições de jogo

2. Râguebi

Tendo em conta que o objetivo principal era que os alunos aprendessem uma nova matéria no que respeita às suas regras e características principais, podemos considerar que este foi alcançado. No entanto, pensamos que poderíamos ter sido mais ambiciosos na definição dos objetivos já que a maioria dos alunos apresentava um nível bastante satisfatório, resultado das competências adquiridas nas matérias abordadas anteriormente.

Poderíamos provavelmente ter introduzido mais características do jogo formal, como o jogo ao pé, abandonando mais vezes o Tâg e o Bitoque Râguebi utilizados nas aulas. Deveríamos também ter dado mais atenção às componentes críticas do passe de anca já que no decorrer do jogo nas aulas os alunos não o realizavam corretamente.

3. Orientação

No nosso ponto de vista, definimos demasiados objetivos para esta Unidade Didática, tendo em conta que apenas lecionámos 3 aulas. Assim, passamos a apresentar os objetivos que de facto abordámos e que devíamos ter definido logo de início:

- Planificação (Sala e Escola);
- Sinalética;
- “Regra do Polegar”;
- Orientar-se com um mapa.

5.4.3.4. Estruturação dos Conteúdos

No que diz respeito à estruturação dos conteúdos relativos às matérias abordadas, consideramos que apresentavam uma lógica de progressão equilibrada e ponderada. No

entanto, devido às já referidas definições de objetivos desadequadas, houve situações em que a estruturação não foi cumprida devido à alteração de alguns conteúdos em determinadas aulas, às carências (Voleibol) e à aprendizagem acelerada dos alunos (Râguebi) ou até mesmo devido a condicionantes temporais (Orientação) e espaciais.

5.4.3.5. Estratégias de Ensino

1. Voleibol

Na fase inicial das aulas, podíamos ter mantido o aquecimento com a realização de passes aos pares, mas devíamos ter aproveitado para agrupar os alunos para que um aluno mais avançado pudesse contribuir para a evolução de um colega menos hábil nesta matéria. No que concerne às estratégias para abordar o remate, poderíamos ter previsto o facto de tentar baixar a rede, de marcar círculos no solo para a integração da Estrutura Rítmica dos Apoios e de aplicar outros tipos de exercícios analíticos que permitissem a assimilação do gesto por partes. Uma das críticas que recebemos nas aulas observadas, foi o facto de darmos pouco tempo de jogo reduzido, dificultando assim a participação e o contacto com a bola por parte de alguns alunos mais retraídos. Assim, os jogos reduzidos (2x2, 3x3 e 4x4) durante mais tempo ou o jogo formal com algumas condicionantes, poderiam e deveriam ter sido mais e melhor aproveitados nas aulas. As variantes do jogo formal acima referidas poderiam ter passado por exemplo por:

- Número de toques mínimo e máximo diferentes;
- Permitir que a bola toque no chão;
- Permitir agarrar a bola na receção ao serviço;
- Etc.

2. Râguebi

Numa fase inicial deveríamos ter dado mais ênfase a exercícios analíticos onde estivessem bem explícitas as componentes críticas do passe de anca. Deveríamos ter dado mais tempo a exercícios de jogo reduzido com uma lógica de progressão ao longo das aulas (2x2, 3x2, 3x3, 4x3, 4x4...) para que todos tivessem mais tempo de intervenção no jogo. Durante o jogo formal poderíamos ter introduzido mais condicionantes que

promovessem maior envolvimento e intervenção dos alunos neste. Estas condicionantes, que deveriam ter sido previstas na Unidade Didática, poderiam ter sido por exemplo:

- Os rapazes não podem fazer ensaios;
- Número mínimo de passes antes de fazer ensaio;
- A bola tem de passar por todos os jogadores da equipa antes de finalizarem;
- Rapazes não podem progredir com bola;
- Desigualdade numérica das equipas;
- Etc.

3. Orientação

Nesta matéria, a nosso ver, as estratégias definidas para os objetivos de facto abordados nas aulas foram extremamente proveitosas. Ou seja, de todas as estratégias definidas na Unidade Didática, apenas as referentes aos objetivos lecionados foram utilizadas e de forma muito satisfatória, permitindo a integração dos conteúdos.

5.4.3.6. Intervenção Docente

Relativamente à prestação nas aulas deste Período, numa perspetiva de ponderação autocrítica, consideramos ter atingido a maioria das metas a que nos propusemos inicialmente.

Em relação aos objetivos que pretendíamos que fossem alcançados, não podemos afirmar que foram totalmente atingidos, uma vez que em alguns alunos não registámos diferenças consideráveis entre o nível de entrada e o nível de saída. Porém, verificou-se uma grande evolução na maioria da turma devido à aquisição de algumas competências básicas, assim como de conhecimentos teóricos (principalmente no Râguebi e na Orientação), nomeadamente no que respeita às regras específicas destas matérias.

No Voleibol apercebemo-nos que os alunos ficaram dotados de conhecimentos mais aprofundados das regras (principalmente da posição em campo e da rotação ao serviço) e que evoluíram significativamente no que respeita aos aspetos técnicos do jogo como a manchete.

O clima dentro da turma foi sempre agradável e o relacionamento professor/alunos estabeleceu-se, mais uma vez, na base do respeito mútuo.

Os planos de aula, como planos de intenções que são, nem sempre foram cumpridos à risca pois toda a dinâmica e imprevisibilidade da aula justificaram muitas vezes pequenas alterações.

O fornecimento de feedbacks foi extremamente importante ao longo das Unidades Didáticas, devendo, no entanto, ter mais atenção aos termos utilizados e à direção do feedback.

5.4.3.7. Considerações Finais

Esta reflexão ou análise crítica do processo de ensino-aprendizagem permitiu verificar que o mesmo decorreu de forma satisfatória, apesar de existirem aspetos, já referidos anteriormente, que podem e devem ser revistos em futuras intervenções.

Relativamente ao teste de avaliação dos conhecimentos teóricos, notou-se uma clara evolução na generalidade da turma, demonstrando um maior empenho e concentração nas aulas. Ao nível psicomotor, considero que os alunos se encontravam mais motivados neste período devido às matérias abordadas (principalmente no Râguebi e na Orientação).

Terminado o segundo período, sentimo-nos mais capazes de controlar a turma tanto em termos motivacionais como nos comportamentos de desvio, através de intervenções mais seguras e oportunas. Sentimos também que fortalecemos os laços afetivos com a turma sem nunca descurar o respeito mútuo e a autoridade. No entanto, tudo isto pode ter sido apenas uma “ilusão” visto que a maioria dos alunos não compareceu na atividade de extensão curricular como havíamos apelado.

6. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

6.1. “Escola Saudável”

O projeto “Dia de Escola Saudável” apareceu como sendo a nossa proposta para a Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar, no âmbito do Estágio Pedagógico em Educação Física e Desporto.

Assim sendo, pretendemos proceder à recuperação de um projeto já existente na Escola Secundária Jaime Moniz, com o intuito de mobilizar a Comunidade Educativa nomeadamente alunos, professores e funcionários da mesma.

Com a promoção e organização desta atividade, tentámos dinamizar e mobilizar a comunidade escolar para um momento de Educação para a Saúde.

6.1.1. Justificação do Tema

O desenvolvimento tecnológico provocou uma grande mudança nos estilos de vida das populações, tornando o seu quotidiano vinculado a um facilitismo que poderá levar a uma vida sedentária. Neste sentido, o “Dia da Escola Saudável” surgiu da necessidade de alertar para os malefícios decorrentes dos confrontos da vida moderna, procurando sensibilizar e estimular a comunidade escolar para a urgente mudança de estilo de vida.

A inatividade física é um dos fatores de risco que mais contribui para o aumento de obesidade e de todas as doenças a ela associadas tais como doenças cardiovasculares, diabetes, hipertensão conhecidas pelas doenças crónicas do nosso século e que promovem a mortalidade prematura da população adulta.

Só melhorando o estilo de vida dos jovens, ensinando-lhes a comer melhor e organizando o seu tempo de modo a oferecer-lhes tempo livre e espaços adequados a diferentes atividades, se poderá evitar que outras gerações sejam mais pesadas e menos ativas.

Cada vez mais se torna explícita a necessidade da colaboração entre os sectores da educação e da saúde para o desenvolvimento de um conceito que defina a Escola Promotora de Saúde como aquela cujos objetivos vão no sentido do investimento em estilos de vida saudáveis para toda a população escolar.

6. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

6.1.2. Objetivos

- ✓ Prevenir e consciencializar para os diversos fatores de risco, como as doenças cardiovasculares, doenças sexualmente transmissíveis, tabagismo, alcoolismo;
- ✓ Sensibilizar a comunidade escolar para a prática de uma alimentação saudável;
- ✓ Proporcionar uma avaliação da tensão arterial/glicémia/IMC/% Massa Gorda, como forma de controlo do risco de doenças cardiovasculares.
- ✓ Promover diferentes práticas de atividade física no sentido de obter um estilo de vida saudável, tais como *ultimate frisbee*, *kin-ball*, tiro com arco, escalada e aeróbica.

6.1.3. Estruturas e Características da Atividade

6.1.3.1. Tipos de Atividade

- Centro Informativo de:
 - ✓ Nutrição;
 - ✓ Chocolate negro;
 - ✓ Planeamento Familiar;
 - ✓ Alcoolismo;
 - ✓ Tabagismo;
 - ✓ Doenças Sexualmente Transmissíveis;
 - ✓ Doenças Cardiovasculares.
- Medições de:
 - ✓ Tensão arterial;
 - ✓ Glicémia;
 - ✓ IMC;
 - ✓ % Massa Gorda.
- Atividades Desportivas:
 - ✓ *Ultimate Frisbee*;
 - ✓ *Kin-ball*;
 - ✓ Tiro com arco;
 - ✓ Aeróbica/Body Combat;
 - ✓ Escalada.

6. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

6.1.3.2. *Funcionamento*

A parte informativa da atividade esteve distribuída por stands. Nestes locais a comunidade escolar teve acesso a panfletos e pôde obter mais informações através dos técnicos da área. Existiu um stand onde foram realizadas diversas medições por especialistas, os quais, em situação de risco procederiam ao encaminhamento dos participantes para futuro acompanhamento médico.

As atividades desportivas funcionaram durante os blocos letivos da manhã e respetivos intervalos. As turmas que nestes blocos tinham a disciplina de Educação Física participaram nas diversas atividades. Os restantes elementos da comunidade escolar puderam experimentar estas atividades durante o 1º intervalo. No 2º intervalo decorreu apenas a atividade de aeróbica.

6.1.4. Organização da Ação

6.1.4.1. *Gestão dos Recursos*

✓ *Humanos*

- ✓ Elementos dos núcleos de estágio;
- ✓ Técnicos das organizações.
- ✓ Professores do grupo de Educação Física.

✓ *Materiais*

- ✓ Stands;
- ✓ *Frisbees*;
- ✓ Arcos de ginástica;
- ✓ Arcos;
- ✓ Flechas;
- ✓ Balões;
- ✓ Bola de *Kin-ball*;
- ✓ Sinalizadores;
- ✓ Coletes;
- ✓ Aparelhagem;
- ✓ Vídeo-projetor;
- ✓ Computador.

6. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

6.1.4.2. Estratégias de Promoção e Divulgação

Para a divulgação da atividade utilizámos cartões informativos, cartazes, um vídeo que foi exibido a partir do dia 16 de abril de 2009 junto ao museu, bem como passou uma circular por todas as turmas.

6.1.4.3. Estruturas e Organismos de Apoio

- ✓ Escola Secundária Jaime Moniz;
- ✓ Direção Regional de Educação;
- ✓ Associação Abraço;
- ✓ Centro de Saúde do Bom Jesus;
- ✓ Clube Aventura da Madeira;
- ✓ Direção Geral de Proteção Social aos Funcionários e Agentes da Administração Pública (ADSE);

6.1.5. Balanço da Atividade

6.1.5.1. Estrutura

A estrutura inicialmente prevista para as atividades não sofreu quaisquer alterações. Para as atividades a desenvolver no campo de futebol, iniciamos a montagem às 7h00 para que às 8h00 pudéssemos dar início às mesmas.

Simultaneamente foi organizada e distribuída a informação pelas barracas para que quando as entidades estivessem presentes pudessem dar início automaticamente à sua função.

Se realizássemos novamente a atividade, teríamos expandido ao turno da tarde, sendo uma razão para a realização desta noutra dia da semana. Julgamos assim que teria sido pertinente realizar esta atividade numa 2ª ou 3ª feiras, por nestes dias existirem 4 professores estagiários a lecionar, o que permitiria às turmas destes uma vivência das mesmas.

6.1.5.2. Participantes

O público-alvo desta era toda a comunidade escolar – professores, alunos e funcionários. Relativamente aos alunos, a sua adesão nas atividades foi conseguida através da garantia da presença das turmas, que nesse tempo letivo, se encontravam no campo de futebol, auxiliada pelo facto de os professores que se encontravam nas outras instalações terem a possibilidade de encaminharem as turmas para o espaço das atividades. É de realçar, que alguns

6. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

professores de outras disciplinas, devidamente autorizados pelo Conselho Executivo, dirigiram os seus alunos para as atividades.

A envolvimento dos professores e funcionários mostrou-se relevante na parte informativa, porém, a participação nas atividades que decorreram no campo de futebol foi extremamente reduzida, contando com a colaboração e participação na sua maioria dos professores de Educação Física.

6.1.5.3. Desenvolvimento da Atividade

6.1.5.3.1. Atividades Desportivas

Com o desenvolvimento das atividades, tornou-se necessário criar uma alternativa para responder à grande afluência de alunos. Assim, optámos por introduzir mais um campo de *Ultimate Frisbee* proporcionando prática durante um maior intervalo de tempo. No nosso entender, poderíamos ter criado mais uma estação de atividades práticas, facultando assim uma oferta mais variada.

Foi com agrado que verificámos que a aula de Aeróbica/*Hip-Hop* teve grande afluência, não só pelos alunos que se encontravam em aula de Educação Física, mas também por alunos que se encontravam nas bancadas a assistir.

6.1.5.3.2. Centro Informativo e Medições

Notou-se que a informação disponibilizada nos diversos postos informativos foi de encontro aos interesses da comunidade escolar, revelando-se pertinentes tendo em conta as preocupações da sociedade atual. Um exemplo claro de todo o interesse demonstrado foi que a venda de artigos da associação Abraço superou as expectativas, sendo necessário repor o stock.

O posto de medições foi onde os professores e funcionários participaram com maior entusiasmo, visto que neste local era possível “testar” a sua saúde a vários níveis. Este posto não se revelou tão interessante para os alunos, uma vez que estes já realizam este género de medições ao longo do ano letivo, no âmbito do projeto da “Escola Saudável”,

6.1.6. Balanço

De um modo geral, consideramos que todos os objetivos que esta atividade visava foram cumpridos com sucesso.

6. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

Para a concretização desta atividade surgiram alguns contratemplos de última hora, nomeadamente na obtenção da aparelhagem de som, os quais foram resolvidos com o auxílio de um professor da Escola.

As atividades práticas dinamizadas refletiam alguns dos temas das ações científico-pedagógicas individuais. Sendo estes já do conhecimento do grupo de Educação Física, foi possível testar, através desta atividade, a receptividade e motivação dos alunos para a prática das mesmas. Na nossa opinião, ficou provado que estas atividades são exequíveis em aulas de Educação Física.

No global consideramos que as atividades decorreram de forma muito satisfatória, refletindo-se na grande adesão de participantes.

7. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NO MEIO

7.1. Caracterização de Turma

O nosso projeto de Caracterização de Turma nasceu das linhas orientadoras que regem o Estágio Pedagógico e foi um instrumento que pretendeu dar a conhecer melhor as turmas com as quais trabalhámos. A caracterização da turma procura descrever as possíveis opções dos alunos, facultando um maior conhecimento e compreensão destes, constituindo-se como um instrumento facilitador e enriquecedor do processo ensino-aprendizagem.

A Escola Secundária Jaime Moniz é uma Escola de grande prestígio vocacionada para o ingresso no Ensino Superior e cujo lema é “Tradição, Inovação e Qualidade”. Apresenta uma vasta oferta curricular, ao nível dos cursos científico-humanísticos, bem como dos cursos tecnológicos. A estruturação dos cursos visa a orientação para a vida ativa, mas sobretudo, para o prosseguimento de estudos.

As turmas com as quais trabalhámos pertencem ao curso de Ciências e Tecnologias e frequentavam o último ano do Ensino Secundário (12º).

Esta caracterização de turma procurou ilustrar o percurso escolar dos alunos e as suas expectativas e ambições futuras constituindo-se como um instrumento que pretende ajudar professores, pais e alunos a traçar e alcançar os objetivos destes últimos.

Para tal elaborámos um documento individual, onde constaram as classificações internas (10 e 11ºanos) e externas (11º ano), os cursos pretendidos pelos alunos, por ordem de preferência, as respetivas instituições de ensino superior que oferecem esses cursos, com a respetiva média de ingresso do último colocado no ano letivo anterior e a ponderação da(s) disciplina(s) específicas.

Este documento foi apresentado aos pais, na reunião de entrega de notas do 1º período.

7.1.1. Justificação do Tema

Ansiedade e dúvida são alguns dos sentimentos que caracterizam os encarregados de educação e os estudantes do 12º ano. Este é um ano de mudança, em que a escolha de um curso condicionará as saídas profissionais para a vida.

O tipo de caracterização realizada procurou ir de encontro a este facto, no sentido de esclarecer as dúvidas acerca das alternativas para o possível prosseguimento dos estudos.

Assim, procurámos dar a conhecer aos alunos e pais o conjunto de Instituições de Ensino Superior, bem como as médias de entrada referentes ao ano letivo anterior, relativamente aos cursos por eles selecionados.

Todavia, não foi pretensão que este trabalho constituísse qualquer espécie de condicionamento à decisão dos alunos. Pretendíamos apenas que eles tivessem conhecimento acerca das possibilidades e consciência da importância das escolhas.

7.1.2. Objetivos

Esta caracterização de turma visava os seguintes objetivos:

- ✓ Informar os alunos do seu percurso académico, consciencializando-os para a sua situação escolar atual e perceção do caminho que ainda falta percorrer para atingirem os objetivos a que se propuseram;
- ✓ Apresentar a pais, professores e alunos (a partir das expectativas e do desempenho académico dos alunos) um leque de alternativas para um possível ingresso no Ensino Superior (Curso e Instituição);
- ✓ Facultar a professores e pais, um instrumento que facilite a intervenção pedagógica e educativa.

7.1.3. Metodologia

7.1.3.1. *Amostra*

A amostra foi composta pelos alunos de três turmas do 12º ano dos Cursos de Ciências e Tecnologias da Escola Secundária de Jaime Moniz.

7.1.3.2. *Domínios a Caraterizar*

- a) Identificação dos alunos (nome e idade);
- b) Classificação interna (10º e 11º anos) e avaliação externa (11º ano).
- c) Curso de Ciências e Tecnologias e os possíveis cursos do ensino superior inerentes a este.
- d) Expectativas dos alunos Vida Académica *versus* Vida Ativa

- e) Inventariar as Instituições de Ensino Superior Público, respetivas ponderações da(s) disciplina(s) específica(s) e indicar a média do último colocado de acordo com as opções dos alunos

7.1.3.3. *Procedimentos*

Para os domínios a) e d) utilizámos os dados recolhidos através do questionário preenchido pelos alunos. Caracterizámos o domínio acima descrito em b) através da ficha ENES cedida pela secretaria da Escola;

Para o domínio c) consultámos o Plano de Estudos que nos permitiu caracterizar o curso que os alunos frequentam, discriminando as disciplinas que compõem os três anos do curso (estruturantes, opcionais e sujeitas a exame).

Através da consulta do Guia de Acesso ao Ensino Superior e através de pesquisa via Internet (www.acessoensinosuperior.pt/indcurso.asp), caracterizámos o ponto e).

Na reunião de entrega de notas do 1º período, com o Diretor de Turma, fizemos aos pais, alunos e professores, uma apresentação onde constavam as principais conclusões do nosso trabalho. Nesse momento, explicámos a forma como obtivemos os nossos dados (médias, instituições, etc.) fornecendo assim, uma ferramenta de pesquisa para os mais interessados (anexo 8).

Foi entregue um documento a cada aluno onde constavam as classificações internas (10 e 11ºanos) e externas (11ªano), os cursos pretendidos pelos alunos, por ordem de preferência, e as respetivas instituições de ensino superior que oferecem esses cursos, com a respetiva média de ingresso do último colocado no ano letivo anterior e a ponderação da(s) disciplina(s) específicas.

7.1.4. *Apresentação e Análise dos Dados*

Os dados que se seguem advêm da análise dos questionários aplicados às 3 turmas referidas anteriormente, constituindo uma amostra de 80 alunos.

Relativamente à primeira questão, os alunos eram inquiridos acerca daquilo que pretendiam fazer após concluírem o 12º ano.

7. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NO MEIO

Tabela 6. Perspetivas Profissionais Futuras - Frequências Absolutas

Opção	Frequências Absolutas
Prosseguir Estudos (Ensino Superior)	70
Integrar o Mercado de Trabalho (Vida Activa)	2
Ainda não sei	8

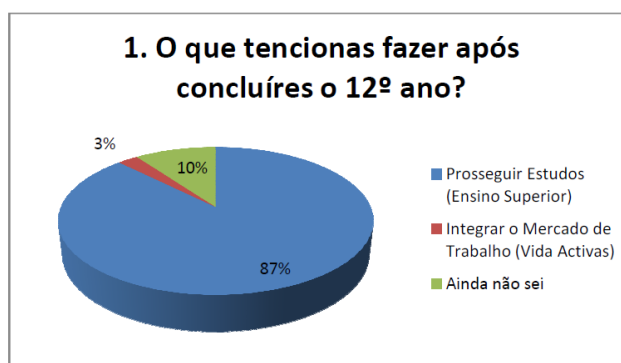


Gráfico 1. Perspetivas Profissionais Futuras - Frequências Relativas

Na sua grande maioria os alunos pretendem ingressar no Ensino Superior (87%). Estes resultados vão de encontro aos objetivos apresentados no Projeto Educativo da Escola, no qual se propõe a prestar “cursos orientados para a vida, mas, sobretudo, para o prosseguimento de estudos”.

De salientar o facto de existirem ainda alguns alunos indecisos (10%) pois, neste momento crucial da sua vida, a indecisão costuma ser o estado de espírito mais comum entre os jovens.

Na segunda questão, constava um rol de cursos de Ensino Superior Público (correspondentes às possibilidades de ingresso através do Curso de Ciências e Tecnologias) e era solicitado aos alunos que colocassem por ordem de preferência os quais se ponderavam candidatar.

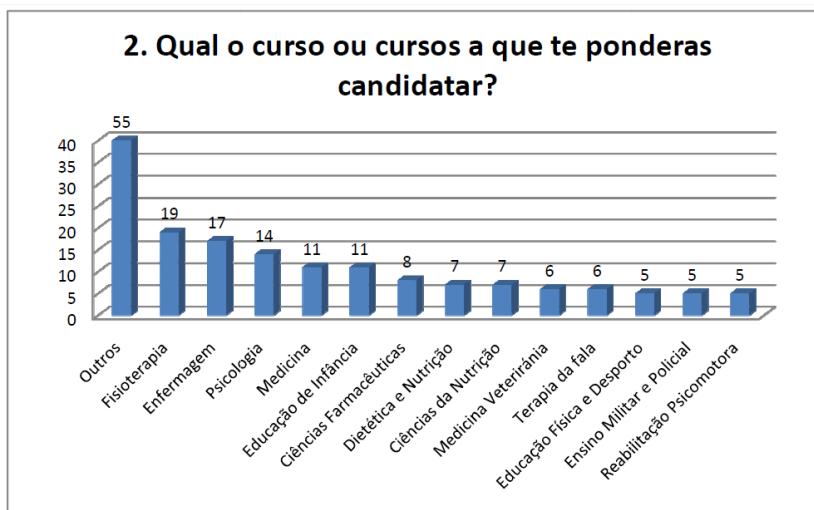


Gráfico 2. Opções de Cursos de Ensino Superior

Da análise da figura destacamos que a maioria dos alunos opta por cursos da área de Saúde. Dos cursos mais escolhidos, apenas o de Psicologia, Educação de Infância, Educação Física e Desporto e o Ensino Militar e Policial não são desta mesma área.

Existe ainda um grande número de cursos que foram incluídos na categoria “outros”, porque apenas foram indicados por um ou dois alunos.

Outro facto importante, e que vem comprovar a pertinência do presente trabalho, é o de existirem alunos que incluíram cursos nas suas respostas aos quais não se poderão candidatar, visto que, não possuem as disciplinas específicas de ingresso nos mesmos.

Por fim, tentamos compreender quais as razões que estão inerentes à escolha de um curso.

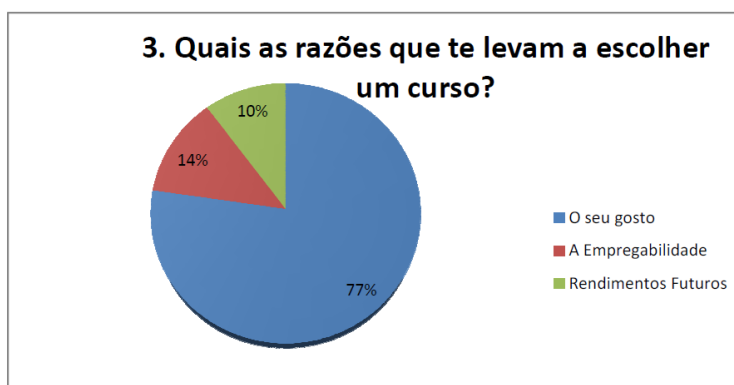


Gráfico 3. Razões da Escolha de Curso

Das diversas opções apresentadas aos alunos, estes salientaram “o seu gosto”, a “empregabilidade” e os “rendimentos futuros” com 77%, 13% e 10% respetivamente, como as principais razões que os levam a optar pelo curso.

Depreende-se que apesar dos tempos que correm, a escolha do curso encontra-se intimamente associada com aquilo que os alunos gostam. Não obstante, verificamos que a maioria dos alunos apresenta preocupações ao nível da empregabilidade e dos rendimentos futuros, sendo estas escolhas muitas vezes colocadas como 2ª opção.

7.1.5. Ação

A apresentação realizou-se após a reunião de entrega de notas do 1º período.

7.1.5.1. *Data e Local*

A ação decorreu após a reunião de entrega de notas do 1º período, no dia 19 de dezembro de 2008, no Auditório da Escola Secundária Jaime Moniz.

7.1.5.2. *Destinatários*

Encarregados de Educação e Alunos.

7.1.5.3. *Estratégias*

Nas reuniões de Conselho de Turma será exibida ao corpo docente a apresentação final do trabalho. Desta forma, pretendemos sensibilizar os Diretores de Turma para que estes, aquando da entrega de notas aos encarregados de educação, lhes transmitam a existência da nossa iniciativa e a importância da mesma.

Como representante da Escola estará presente o Dr. Jorge Moreira, presidente do Conselho Executivo, o qual na abertura da Ação irá proferir algumas palavras aos presentes.

7.1.5.4. *Apresentação*

Na apresentação (anexo 8) procuramos demonstrar os resultados obtidos nas três turmas inquiridas. Depois, através de um exemplo, fazemos uma breve caracterização da estrutura curricular do Ensino Secundário, pois tal como nos elucida Wong (2008) este apresenta uma grande complexidade de regras e burocracias impostas pelo Ministério da Educação, o que deixa, por vezes, os encarregados de educação perplexos perante tanta legislação.

Ainda neste mesmo exemplo expomos uma situação fictícia de um aluno, que procura representar e tornar de fácil compreensão os documentos que os encarregados de educação e alunos irão receber, bem como a forma de o consultar.

7.1.6. Balanço

Como foi mencionado anteriormente a nossa intervenção ocorreu durante os últimos 30 minutos da reunião de entrega de notas aos encarregados de educação. Consideramos que este foi um aspeto menos positivo da exposição, uma vez que demos início à apresentação sem a presença de todos os encarregados de educação e diretores de turma. O horário da reunião de atendimento aos pais pressupõe que os diretores de turma estejam presentes durante 1h30m na respetiva sala, ou seja, durante esse período os encarregados de educação podem escolher a hora para comparecer de acordo com os seus interesses.

No sentido de aumentar a frequência de pais na ação cogitamos que estes deveriam ser previamente informados da existência da reunião, bem como, dos seus objetivos através de um comunicado aos encarregados de educação.

De salientar que a maioria dos alunos compareceu à reunião, demonstrando que a estratégia de sensibilização utilizada nas aulas, assim como, o auxílio e empenho dos diretores de turma resultou.

Para o futuro poderíamos repensar a estratégia de disponibilização de documentos aos encarregados de educação, visto que ocorreram gastos desnecessários de papel. Nos dias que correm, não faz sentido entregar os documentos para consulta individual em papel quando existem tantas plataformas digitais onde os alunos e pais poderiam ter acesso à informação que facultámos.

Todavia, e pelo feedback que fomos recebendo logo após a reunião, percebemos que a nossa iniciativa veio preencher uma lacuna que os alunos sentiam nesta fase tão próxima às candidaturas para a Universidade. Com a informação que fornecemos, os alunos e os seus pais puderam ter uma noção mais aproximada das condições em que estes se encontravam face aos objetivos a que se propunham.

Este tipo de serviços, poderia facilmente ser implementado nas escolas, até mesmo através de uma interdisciplinaridade onde, por exemplo, os alunos dos cursos de informática poderiam criar um software ou uma simples folha de cálculo com hiperligações para o ministério da educação, de forma a que cada aluno pudesse inserir as suas notas e obter a média de candidatura para os diferentes cursos superiores.

7.2. Estudo de Caso

Este trabalho corresponde à realização de um processo de acompanhamento contínuo e análise da vida escolar e extraescolar de alunos que se destacam pelos seus comportamentos/atitudes que, pela positiva ou pela negativa, ressaltam quando se faz uma análise à turma em questão.

Segundo Gonçalves, Sá & Caldeira (2004/2005), o Estudo de Caso é um processo específico para o desenvolvimento de uma investigação qualitativa. É um *desenho* de investigação que pode ser conduzido no quadro de paradigmas bem distintos, como o positivista, o interpretativo ou o crítico. Assume-se como uma investigação particularista, procurando descobrir o que há de mais essencial e característico na situação em estudo.

Por ser Atleta de Alta Competição em Ténis e pretender seguir o curso de Medicina, o aluno (ao qual por razões de confidencialidade chamaremos “Rui”) do 12º ano da Escola Secundária Jaime Moniz, constitui-se como um bom caso para estudar de que forma gere os estudos, os treinos, as competições e a vida social.

Para a realização de um estudo caso, é necessário aceder à máxima informação possível, de forma a conhecermos o contexto no qual surgem os comportamentos que nos propomos estudar. Neste caso, devido ao atraso na realização deste trabalho, reduzirei o âmbito da minha investigação ao testemunho do aluno e às suas notas no Secundário. Pela mesma razão, as conclusões às quais chegarei, poderiam ser confrontadas pelos testemunhos dos pais, do treinador e dos professores do aluno, de forma a compreender de forma mais aprofundada as características deste, assim como comparadas a outros estudos científicos semelhantes para poder ajudar o aluno na sua gestão do tempo.

7.2.1. Justificação do “Caso”

O “Rui” destaca-se na turma por ser reconhecido como um grande potencial do Ténis a nível regional e nacional. Os seus feitos na modalidade são regularmente anunciados nos meios de comunicação social e é do conhecimento geral que pertence à Seleção Nacional do seu escalão, o que implica que dê ao ténis uma grande importância na sua vida diária.

Aquando da realização da caracterização de turma, pudemos aferir as suas notas de 10º e 11º ano, assim como as suas perspetivas académicas futuras. Daí resultou que o aluno pretende tirar Medicina, mas que as suas notas se encontravam abaixo da média prevista para entrada nesse curso.

Estes fatores acima descritos levaram-nos a escolher o “Rui” como objeto do nosso Estudo de Caso, de forma a procurar compreender como é que concilia o ténis, a escola e as relações sociais e se desta conjugação de vertentes, alguma é prejudicada.

7.2.2. Objetivos

✓ Gerais

- Efetuar um estudo mais pormenorizado do aluno em questão, de forma a percebermos como gere o seu tempo.
- Recolher os dados alusivos às conjunturas extracurriculares do aluno, bem como às perspetivas profissionais a médio e longo prazo;

✓ Específicos

- Aceder ao máximo de informação relativa ao aluno através da aplicação dum questionário ao mesmo;
- Aferir como organiza as atividades no seu dia-a-dia através do preenchimento de um horário semanal habitual;
- Verificar de que forma o aluno se sente apoiado pela família, professores e treinador para que consiga alcançar sucesso nos aspetos mais importantes da sua vida.

7.2.3. Metodologia

Para a consecução deste trabalho foi realizada uma entrevista ao “Rui”, tendo como base um questionário que fosse de encontro aos assuntos que pretendo estudar. Torna-se, no entanto, pertinente referir que este questionário não foi elaborado por nós mas sim por outra Professora Estagiária no seu ano de estágio nesta mesma escola, tendo sido adaptado (alteração de algumas perguntas) ao presente caso.

Como complemento a este questionário, foi pedido ao aluno que preenchesse um horário semanal (habitual) que englobasse as atividades principais do seu dia-a-dia como: aulas; treinos, tempo de lazer e outros.

Esta entrevista ocorreu no final do ano letivo e teve a preocupação de consciencializar o aluno para a necessidade de responder às questões colocadas, com a máxima veracidade e sinceridade de forma a garantir que a informação fosse a mais aproximada da realidade possível.

Com esta metodologia procurámos recolher dados concretos sobre o contexto real em que o aluno se insere, nomeadamente o escolar e o extraescolar/desportivo, e de que modo gere o seu tempo.

Numa fase posterior, analisámos esses mesmos dados procurando compreender as relações do “Rui” com os pais e com o seu treinador e de que forma geria o seu tempo para conciliar o ténis, os estudos e as suas relações sociais.

7.2.4. Apresentação e Análise dos Dados

Através do preenchimento do questionário do estudo de caso e relacionando-o com o horário semanal do “Rui”, foi possível chegar aos seguintes resultados:

A primeira informação que ressalta no que respeita aos parâmetros que mais caracterizam o aluno, é a de considerar que nunca tem dificuldades em estabelecer relações com os seus pares, podendo assim ser considerado como uma pessoa bastante sociável. Esta conclusão pode ser ainda apoiada pelo facto do “Rui” trabalhar por vezes com os outros e de raramente ser individualista.

Destaca-se também nesta fase que o aluno raramente gosta de estudar e que por isso considera que só é autodisciplinado algumas vezes.

De resto o “Rui”, define-se como competitivo, empenhado, autoconfiante, responsável e autónomo, tem gosto, interesse e entusiasmo nos treinos, adapta-se às mudanças, tem capacidade de sacrifício e sabe esperar pelo reconhecimento do seu trabalho.

O aluno pratica ténis há 11 anos e treina normalmente 6 a 7 vezes por semana, tendo cada treino a duração de 2 horas no máximo, perfazendo um total de cerca de 9 a 10 horas semanais.

Durante o ano letivo, o “Rui” costuma se ausentar da região 5 a 6 vezes durante 2 semanas em média, para treinar e jogar. Considera ser uma pessoa com uma grande disciplina e tem como ambições académicas tirar o curso de Medicina e desportivas de se tornar profissional do ténis (viver do ténis) o que pode ser considerado contraditório e demonstrar uma certa indefinição sobre o que considera mais importante. No entanto, quando ingressar na faculdade o “Rui” pretende continuar a treinar o que pode ser devido ao facto de ter Estatuto

de Atleta de Alta Competição. No entanto, o aluno afirma que este estatuto não lhe permite descurar mais nos estudos.

No que respeita à relação com os seus pais, considera que o apoiam e incentivam sempre no ténis e aponta como principal razão o facto de estes serem os seus principais patrocinadores. No entanto assegura que nunca representam uma fonte geradora de stress nem em relação ao ténis nem em relação à escola.

Tal como no ténis, os pais apoiam-no sempre na vida escolar, obrigando-o em certos momentos a ter explicações e a estudar. Por estes fatores, considera que os pais encaram sempre com normalidade e de forma positiva o treino e a competição. No que respeita ao ténis, define os seus pais como encorajadores e no que respeita aos estudos prefere caracterizá-los de exigentes. O “Rui” considera que tem uma boa relação com estes que se sustenta na base da confiança e respeito.

Talvez devido a essa relação, o aluno tem a liberdade de não informar sempre os pais dos dias e épocas de testes (só às vezes). No entanto refira-se que os pais do “Rui” têm conhecimento das suas ambições fora do ténis.

No que concerne ao seu treinador, o “Rui” afirma que ele define e informa-o sempre dos objetivos que pretende que alcance. No entanto, estes objetivos nem sempre têm em conta a vida académica do aluno.

Às vezes, o “Rui” informa o treinador das épocas e dias de testes, que nem sempre é flexível ao ponto de dar algum tempo extra para ele se dedicar mais aos estudos. Tendo em conta o horário semanal do aluno, podemos até compreender esta informação uma vez que este possui muito tempo para o lazer que pode ser ocupado pelos estudos sem haver necessidade de anular treinos.

O “Rui” define a sua relação com o treinador como sendo normal e profissional e afirma também que este tem conhecimento das suas ambições fora do ténis (Curso de Medicina).

O ténis já faz parte da rotina diária do aluno, fá-lo sentir-se bem e relaxa-o. Talvez por isso o “Rui” raramente falte a treinos para estudar. Porém, considera que por vezes o ténis prejudica o seu desempenho escolar devido ao facto de se ausentar várias semanas seguidas às aulas, sendo normal não conseguir conciliar as 2 coisas de igual modo. Por outro lado, afirma que a sua vida académica nunca prejudica o desempenho desportivo.

O “Rui” procura sempre cultivar amigos e está satisfeito com os seus relacionamentos, incluindo às vezes no seu tempo de lazer encontros no cinema e no café. O aluno não tem qualquer problema em assegurar que a prática do ténis nunca prejudica a sua vida social.

Existem algumas situações em que o “Rui” não consegue conciliar o tempo dedicado à escola, ao treino e ao lazer, mas normalmente fá-lo com sucesso, indicando como principal fator para isso uma boa capacidade de organização e gestão do tempo.

7.2.5. Conclusões do Estudo

Partindo do pressuposto que o aluno pretende tirar o curso de Medicina e continuar a treinar ténis, importa refletir acerca da forma como os seus compromissos desportivos, académicos e sociais se conjugam no dia-a-dia.

Desde logo podemos referir que, embora considere que os estudos não influenciam o seu rendimento desportivo, o contrário não sucede. Isto é, por um lado as suas longas ausências da região por motivos de competição ou treino implicam uma dificuldade acrescida em acompanhar a matéria, por outro, o Estatuto de Alta Competição que possui devido ao ténis pode significar uma entrada facilitada no Ensino Superior nomeadamente no curso que pretende (Medicina).

Os seus pais são uma parte fundamental para o sucesso que tem na escola e nos treinos. No entanto, podemos considerar que a sua atitude é diferente em cada uma das vertentes da vida do aluno, sendo exigentes em relação aos estudos e encorajadores no que respeita ao ténis. As suas atitudes refletem estes adjetivos visto que ao mesmo tempo que representam o principal patrocinador do filho no ténis, obrigam-no a ter explicações em alturas de exames. Daqui se pode aferir que o “Rui” é suportado por um ambiente familiar muito sustentado e onde as prioridades são bem definidas e conciliadas.

Finalmente em relação ao treinador, salienta-se o facto deste nem sempre ter em conta a vida académica do “Rui” na definição dos objetivos desportivos a alcançar e de só por vezes se demonstrar flexível para disponibilizar mais tempo para os estudos em épocas de exames. No entanto, a partir do horário semanal do “Rui” podemos afirmar que as 2 horas diárias de treino que realiza normalmente, são pouco relevantes quando comparadas ao tempo que dispõe para atividades de lazer. Assim podemos deduzir que, se o aluno gerir bem o seu tempo de lazer utilizando-o para estudar, pode perfeitamente conciliar os treinos e os estudos mesmo nas épocas de exames. Devemos no entanto referir que provavelmente é precisamente isso que ocorre visto o aluno afirmar que raramente falta aos treinos para estudar e que mesmo assim obtém resultados académicos bastante satisfatórios.

Por fim consideramos importante referir que, provavelmente o Estatuto de Alta Competição que possui, torna-se fulcral para que o aluno consiga atingir os objetivos

académicos a que se propôs, visto despende muito tempo em treinos e competições fora da região e conseqüentemente apresentar uma média inferior à desejada para o seu curso.

7.2.6. Considerações Finais

Concluído este trabalho de investigação, consideramos que foi pertinente no sentido de demonstrar as mais-valias que resultam da investigação de um caso específico na turma. Compreender o envolvimento social de um aluno e os problemas que enfrenta no dia-a-dia podem ser instrumentos muito úteis para analisar os seus comportamentos em aula e para estabelecer estratégias para auxiliá-los em determinados pontos que estejam ao nosso alcance.

É de salientar no entanto que este trabalho foi realizado de forma pouco aprofundada e que as conclusões aqui apresentadas poderiam e deveriam ter sido confrontadas com as opiniões de outros intervenientes na vida do aluno como são o caso dos seus professores, do seu treinador e principalmente dos seus pais. Outras opiniões a considerar seriam as de alguns dos seus amigos mais próximos visto poderem ter uma ideia mais concreta e correta sobre as características do “Rui” do que os próprios pais.

7.3. Ação de Extensão Curricular

O projeto “*In the mood of waves*” corresponde ao nome atribuído à Atividade de Extensão Curricular que foi desenvolvida no âmbito do estágio pedagógico.

Esta atividade foi integrada pelos alunos do 12º ano das turmas dos professores estagiários da Escola Secundária Jaime Moniz e teve como objetivo proporcionar uma atividade que transpusesse os limites escolares, procurando facultar uma experiência diferente e enriquecedora para os participantes desta atividade.

7.3.1. Justificação do Tema

A atividade “*In the mood of waves*” foi projetada com base nos objetivos estipulados pelo núcleo de estágio da ESJM e simultaneamente assenta na criação de atividades lúdicas, fora do âmbito das aulas de Educação Física.

Por um lado, a escolha destas atividades surgiu pelo facto de proporcionarem uma diferente experiência desportiva, mas também pelo facto de desenvolverem a vertente sócio-afetivas, pois nesta estarão patentes a cooperação, o espírito de iniciativa, a liderança.

Por outro lado, demonstrar a acessibilidade e diversidade que a natureza pode oferecer para a prática de atividade física, procurando educar no sentido de criar hábitos de vida saudável.

7.3.2. Definição dos Objetivos

- Sensibilizar os professores e alunos para o valor das atividades de extensão curricular, constituindo-se estas como alternativa às atividades tradicionais desenvolvidas no meio escolar;
- Consciencializar os alunos para a necessidade da criação de hábitos de prática desportiva como premissa para o desenvolvimento de estilos de vida saudáveis;
- Demonstrar aos alunos que a natureza é versátil e possui diversas potencialidades que permitem a prática de atividades desportivas de ar livre;
- Proporcionar a descoberta de valores ecológicos, incentivando a observação crítica do que nos rodeia;
- Promover o contacto e conhecimento de atividades como o surf e bodyboard;
- Proporcionar aos alunos um momento de convívio em contexto extraescolar.

7.3.3. Atividades

No âmbito deste projeto pretendemos desenvolver três atividades: surf, bodyboard e peddypaper.

O surf e bodyboard realizaram-se na Praia da Lagoa (Porto da Cruz). Esta atividade foi orientada pelos monitores do Clube de Surf da Madeira.

O peddypaper foi realizado no centro da vila de Porto da Cruz. Esta atividade consiste nos alunos se dirigem a certos lugares da vila, indicados no documento fornecido (anexo 9), e nestes locais desempenham provas ou respondem a perguntas quer relacionadas com a vila, quer perguntas relacionadas com as disciplinas do seu ano de escolaridade. Foi nesta atividade que procurámos a expansão para além dos limites da Educação Física solicitando aos restantes professores da turma o seu contributo na formulação de questões relacionadas com a sua disciplina.

7.3.4. Calendarização

Com vista a cumprir as normas de segurança exigidas no surf e também por limitações materiais para o desenvolvimento desta mesma atividade, não seria possível agrupar as três turmas num só dia. Neste sentido, dia 26 de março a atividade foi realizada com uma turma e dia 27 de março integrou duas turmas.

7.3.5. Recursos

✓ *Humanos*

- Elementos do Núcleo de Estágio;
- Professores orientadores da Escola e da Universidade;
- Professores das turmas a que o projeto se destina (a confirmar);
- Professor do Clube de Surf da Madeira na atividade de Surf.

✓ *Materiais*

- Atividade de Surf e Bodyboard: fatos neopreno, pranchas de surf e pranchas de bodyboard;
- Atividade de Peddypaper: documento orientador da prova;
- Mala de primeiros Socorros.

7.3.6. Logística

✓ *Inscrições*

As inscrições dos alunos para a atividade realizaram-se automaticamente após a receção dos pedidos de autorização.

✓ *Transporte*

O transporte foi solicitado à Câmara Municipal do Funchal no sentido de facultar um autocarro e motorista para cada um dos dias.

✓ *Alimentação*

O lanche da manhã foi da responsabilidade de cada aluno e o almoço foi da responsabilidade da Escola.

✓ *Segurança*

No que diz respeito à segurança houve um sistema de comunicação via telemóvel que colocava permanentemente em contacto todos os elementos organizadores do evento (Núcleo de Estágio).

Em ambas as atividades desenvolvidas, foram transmitidos regras e procedimentos de segurança antes da atividade prática.

7.3.7. Entidades Parceiras

- Escola Secundária Jaime Moniz;
- Câmara Municipal do Funchal;
- Clube de Surf da Madeira.

7.3.8. Balanço

✓ *Estrutura da Atividade*

A estrutura inicialmente prevista para as atividades sofreu algumas alterações no que respeita ao segundo dia da atividade – 27 de março. Esta alteração deveu-se ao facto de termos transporte disponível apenas a partir das 10h00m. Neste sentido, devido ao número reduzido de participantes não se justificava a alternância das turmas, pelo que optamos por realizar o peddypaper na cidade do Funchal e após a sua conclusão partimos para o Porto da Cruz para dar início à atividade de Surf e Bodyboard.

✓ *Participantes*

Em ambos os dias participaram na atividade um total de 21 alunos das três turmas envolvidas neste processo.

A fraca adesão dos alunos foi um dos aspetos que nos deixou bastante insatisfeitos. Quando iniciamos o planeamento da atividade consultamos os alunos relativamente ao seu

interesse e estes mostraram-se disponíveis e interessados. Expusemos também os dias nos quais a atividade se realizaria e não foi levantado qualquer problema. Apesar destas afirmações apenas estiveram presentes 1/3 dos alunos das três turmas, facto este que nos deixou perturbados e surpreendidos.

Contudo, os alunos que estiveram presentes na atividade mostraram-se motivados durante a mesma e após a realização desta mostraram-se muito satisfeitos.

✓ Surf e Bodyboard

No primeiro dia da atividade não foi possível realizar bodyboard devido às condições do mar. Também devido a estas apenas foi possível a prática do surf de forma faseada, ou seja, segundo um rácio de 1 aluno por monitor. Tendo em conta estas adversidades consideramos que foi positivo o facto de estarem poucos alunos presentes, o que permitiu que todos realizassem a atividade.

No segundo dia as condições do mar já se encontravam melhor o que possibilitou que estivessem dentro de água 4 alunos por monitor, com a ajuda dos professores estagiários. Neste dia foi também possível experimentar o bodyboard.

Porém, como no primeiro dia ocorreram tempos de espera elevados para os alunos que não estavam na água, no segundo dia decidimos preparar uma atividade que preenchesse esses mesmos tempos de espera.

✓ *Peddypaper*

Relativamente ao *peddypaper* realizado no Porto da Cruz gostamos da forma como os alunos encararam a atividade, realizando-a com empenho e motivação. Porém, se voltássemos a realizar esta atividade teríamos permitido a realização da mesma num período mais alargado.

Para a realização do *peddypaper* do Funchal reutilizamos a prova de orientação usada pelo Pedro nas suas aulas, uma vez que as turmas que a realizaram não tinham conhecimento desta.

7.3.9. Considerações Finais

De um modo geral, achamos que todos os objetivos que esta atividade visava foram cumpridos, porém o facto de estarem presentes um reduzido número de participantes o reforço e interação entre professor-turma não ficaram tão reforçados como inicialmente estava idealizado.

Para a concretização destas atividades sentimos algumas dificuldades ao nível da aquisição de apoios, nomeadamente na obtenção de transporte.

Relativamente à atividade de Surf e Bodyboard após reflexão e vivência desta consideramos que esta apresentou um preço um pouco elevado para o tempo que cada aluno vivenciou a atividade.

No global consideramos que apesar das adversidades já referidas ao longo deste documento, as atividades decorreram de forma satisfatória, e os alunos quando questionados acerca desta, demonstraram grande satisfação, questionando os professores se não iriam proporcionar mais atividades do mesmo género.

Esta atividade, que numa fase inicial nos deixou um pouco reticentes, devido aos perigos e responsabilidades que lhe são inerentes, acabou por se constituir como uma experiência bastante positiva para a nossa formação, cientes que estamos e que é sempre possível fazer mais e melhor.

8. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

8.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva

Este ponto pretende expor as linhas orientadoras da ação científico- pedagógica dos Núcleos de Estágio de Educação Física da Escola Secundária Jaime Moniz/Universidade da Madeira intitulada “*Atividades Físicas Desportivas – Um Mundo de Alternativas*”.

De acordo com o PNEF (2001), do conjunto de matérias especificadas a abordar, umas são de referência obrigatória para as Escolas (matérias nucleares), outras são alternativas, a adotar de acordo com as características próprias e/ou condições especiais existentes em cada instituição.

A maior parte das Escolas ou planos de Educação Física organizam-se de maneira a que cada turma passe por blocos de atividades, nos diversos espaços, e em que cada espaço de aula corresponda à prática de uma determinada matéria, consoante a dominante de cada instalação, na sua maioria nucleares.

Atualmente, as matérias alternativas, na Educação Física e no Desporto Escolar, assumem uma importância crescente na diversificação e na inovação das práticas desportivas em contexto escolar.

É neste sentido que se insere o âmbito da nossa ação. Por um lado, oferecer aos professores um conjunto de instrumentos didático-pedagógicos para a abordagem de matérias alternativas. Dentro de um mundo que o programa sugere, será abordado o Jogo do Pau, o Softebol/Basebol, o Golfe, o Râguebi, o Corfebol e a Orientação. Por outro lado, potencializar as instalações para abordagem destas.

Com a realização desta ação pretendemos ir de encontro às expectativas dos participantes e que no final desta os professores disponham de material e competências que lhes permitam aumentar o seu leque de ofertas da Expressão Motora, da Educação Física e do Desporto Escolar e conseqüente enriquecimento do património motor dos alunos.

8.1.1. Justificação do Tema

As mudanças curriculares, bem como as necessidades e motivações dos jovens que frequentam as nossas escolas, tornam-se cada vez mais importantes, sendo fundamental que

o professor de Educação Física encontre novas soluções e novos fatores de motivação no decorrer do processo ensino-aprendizagem.

Este tema surgiu com a percepção da necessidade de alterar a rotina provocada pela implementação das matérias ditas “tradicionais”, já que ao longo de um percurso acadêmico as temáticas abordadas são invariavelmente semelhantes.

A pertinência da abordagem das matérias alternativas justifica-se não só pelo fator mudança, mas também por constituir uma solução face aos condicionalismos de espaço existentes nas Escolas.

Outro forte motivo é o facto das matérias nucleares para cada ano definidas pelas Escolas, não abrangerem a totalidade das aulas de uma turma, permitindo assim que se abordem matérias alternativas previstas nos Programas Nacionais de Educação Física.

8.1.2. Objetivos

- Complementar os conteúdos das matérias alternativas do Programa Nacional de Educação Física à comunidade docente de Educação Física;
- Promover uma dinâmica do currículo da disciplina, dando a conhecer um maior leque de matérias alternativas no sentido de que possam ser criadas, em todas as escolas, as condições pedagógicas para que cada aluno possa usufruir dos benefícios da Educação Física;
- Motivar os professores de Educação Física para a lecionarem estas matérias nas escolas;
- Inculcar o gosto pela prática desportiva por parte dos alunos aumentando o leque de matérias por eles realizadas – promovendo assim o maior número de experiências motoras por eles vividas;
- Divulgar a regulamentação, as características específicas de cada uma das matérias, assim como os comportamentos técnico-táticos;
- Proporcionar estratégias didático-metodológicas que favoreçam a implementação das referidas matérias nas aulas de Educação Física;
- Permitir uma vivência prática das diferentes matérias alternativas, como meio de aprendizagem efetiva das mesmas.

8. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

8.1.3. Estrutura e Características da Atividade

8.1.3.1. Tipo de Atividade

Esta ação consistiu numa Ação de Formação organizada pelos Núcleo de Estágio de Educação Física da Escola Secundária Jaime Moniz em colaboração com o Clube Escola “O Liceu”. A referida ação era validada pela Secretaria Regional de Educação e Cultura com a duração total de 25 horas.

8.1.3.2. Local

Componente Teórica: Sala 215 da Escola Secundária Jaime Moniz

Componente Prática: Campo de Futebol da Escola Secundária Jaime Moniz

8.1.3.3. Data e Duração

Tabela 7. Cronograma e Duração das Preleções

		Matéria	Data	Duração
Módulo	1	Jogo do Pau	21/01/09	4h30m
		Softebol/Basebol	28/01/09	4h
		Golfe	11/02/09	4h
	2	Râguebi	18/02/09	4h
		Corfebol	11/03/09	4h
		Orientação	18/03/09	4h30m

8.1.3.4. Destinatários

A formação destinava-se a Profissionais de Educação Física sem no entanto existir restrições de frequência por outros futuros profissionais (alunos no final do curso) e profissionais de Educação.

8. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

8.1.3.5. *Inscrições*

As inscrições foram efetuadas via correio eletrónico e pelos números de telefone dos professores estagiários.

Neste ponto, consideramos ter alcançado as expectativas inicialmente propostas, obtendo 110 inscrições, dos quais 101 participaram pelo menos num bloco (num dia). Sendo uma Ação validada a maioria dos participantes eram professores, mas também houve a presença de 2 colegas estagiários e 2 alunos da Universidade.

8.1.4. Organização da Ação

Toda a estrutura pensada para esta atividade foi cumprida na totalidade, nomeadamente: as datas da atividade, os destinatários e a respetiva forma de organização.

No que concerne ao local de realização, tal como o previsto, teve lugar na sala 215 da Escola Secundária Jaime Moniz.

Relativamente ao desenvolvimento da atividade consideramos que um dos aspetos menos positivos foi a pontualidade de ambas as partes. Isto é, por um lado, no primeiro dia da Ação devíamos ter solicitado às pessoas que chegassem mais cedo, pois como grande parte dos presentes ainda não tinha efetuado o pagamento, acumulou-se um grande número de pessoas junto ao secretariado o que acabou por levar ao atraso da sessão de abertura. Por outro lado, visto que houve atraso no primeiro dia da Ação os participantes optaram por integrar tal exceção como uma norma e nos restantes dias da ação houve algumas dificuldades em começar a horas, não porque os preletores não estivessem presentes, mas pela diminuída presença de participantes.

Uma das críticas apontadas por algumas pessoas foi o facto de a Ação se realizar sempre às quartas-feiras. No entanto, esta calendarização foi propositada, pois na maioria das Escolas não há aulas curriculares nestes dias à tarde, e foram selecionadas duas quartas-feiras de cada mês no sentido de facilitar a gestão das tarefas letivas que possam existir.

8.1.4.1. *Gestão dos Recursos*

- ✓ Humanos
 - Núcleos de Estágios de Educação Física da Escola Secundária Jaime Moniz;

8. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

- Convidados para a Sessão de Abertura: Dr. Jorge Moreira (Presidente do Conselho Executivo da Escola Secundária Jaime Moniz) e Professor Doutor Hélder Lopes (Presidente do Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira);
- Preletores Convidados: Dr. Pedro Nogueira, Dr.^a Ana Seabra, Professor Doutor Luís Sena Lino, Dr. Pedro Correia, Dr. Bruno Fernandes, Dr.^a Cláudia Costa e Mestre Ricardo Ladeira.

Relativamente aos recursos humanos centralizou-se um dos pontos mais críticos e difíceis de toda esta ação de formação. De um modo geral, a organização que ficou a cargo dos núcleos de estágio, bem como os convidados para a sessão de abertura compareceram tal como tínhamos planeado, porém, no que diz respeito aos preletores houve algumas alterações. Nas três primeiras ações, as preleções decorreram tal como idealizado, surgindo num quarto momento uma primeira contrariedade – o preletor de Corfebol não compareceu. Com incitamento por parte dos orientadores e consenso entre os núcleos de estágio acabamos por prosseguir com este bloco de formação. Embora esta falha não dependesse apenas de nós, achamos que para a próxima devemos garantir e ter como comprovativo algum documento oficial que designe a inclusão e cedência de um preletor para tal efeito. Uma outra preocupação que surgiu foi a preleitora de rãguebi ter-se ausentado definitivamente da Madeira. Porém, este último contratempo foi resolvido de forma positiva, pois conseguimos manter a presença da preleitora, tendo somente existido algumas alterações ao nível dos encargos.

✓ Materiais

- Computador portátil, projetor e microfones para a componente teórica;
- Material desportivo inerente a cada uma das modalidades.

No que concerne aos recursos materiais, quer os essenciais para a componente teórica, quer para a componente prática, estes foram suficientes e adequados, não existindo, do nosso ponto de vista qualquer falha, salientando que para este facto contribuiu de forma determinante a preocupação dos estagiários na ação de teste e contagem antecipadamente de todos os materiais envolvidos.

8. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

8.1.4.2. *Estratégias de promoção, divulgação e marketing*

Internamente, procedeu-se à divulgação da ação no seio do grupo de Educação de Física da Escola Secundária Jaime Moniz.

Cartazes (anexo 12) e panfletos foram distribuídos pelas Escolas do 3º ciclo e Secundário da Ilha da Madeira, na Secretaria do Departamento de Educação Física e Desporto da Universidade da Madeira e no Gabinete Coordenador do Desporto Escolar.

Utilizamos também os meios de comunicação social regional para a promoção desta iniciativa, nomeadamente no Jornal da Madeira.

8.1.4.3. *Estruturas e Organismos de Apoio*

- ✓ Escola Secundária Jaime Moniz:
 - Cedência dos espaços, arranjos florais, canetas para os preletores, impressão de cartazes e panfletos, material desportivo;
- ✓ Banif:
 - Capaz e respetivo papel, canetas e chocolates.
- ✓ REFECON:
 - Águas e refrigerantes;
- ✓ Hotel *Madeira Regency Palace*
 - Estadia de uma noite.

8.1.4.4. *Caderno de Encargos*

- ✓ Receitas (110 participantes)
 - Professores do Grupo da ESJM e da UMA: 7,5€
 - Outros participantes: 10€
 - Total: 1025€
- ✓ Despesas
 - Passagens aéreas: 350€
 - Coffee Breaks: 200€
 - Alimentação e Estadia dos Preletores: 350€

8. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

8.1.5. Controle e Avaliação da Ação

De forma a obtermos uma opinião mais precisa de todos os participantes nesta ação, foram aplicados questionários, cujos resultados iremos analisar em seguida:

8.1.5.1. Pertinência do Tema

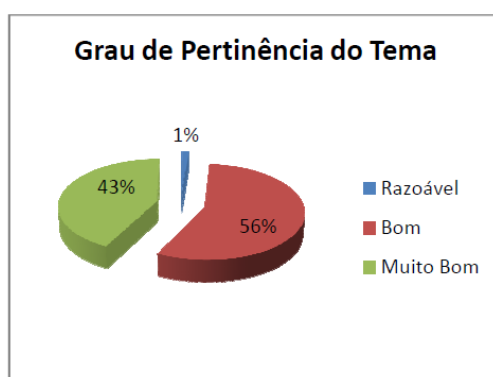


Gráfico 4. Grau de Pertinência do Tema da Ação Coletiva

Relativamente ao primeiro ponto do questionário, podemos constatar, a partir dos dados do gráfico 1, que 99% dos inquiridos considerou o tema bom ou muito bom. Estas percentagens puderam ser confirmadas através das seguintes observações dos participantes: “Boa iniciativa, mais modalidades alternativas!”, “Realizar mais ações do género com outras modalidades”.

Estes resultados foram de encontro às nossas expetativas iniciais e às nossas justificações relativamente à pertinência deste tema.

8.1.5.2. Documentos de Apoio

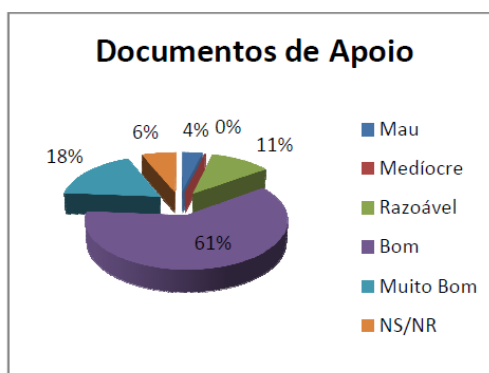


Gráfico 5. Avaliação dos Documentos de Apoio da Ação Coletiva

8. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

Apesar da percentagem positiva de “bom” e “muito bom” (79%), os documentos de apoio foram alvo de algumas críticas, não pelo conteúdo em si, mas pela demora da entrega destes. É de salientar que, em reunião de núcleo de estágio, tínhamos acordado que enviaríamos a documentação após terem terminado todos os blocos. Porém, como no primeiro bloco, devido à falta de comunicação com o preletor, foi dada a informação que seria entregue a documentação logo após a Ação. Como tal não se sucedeu, algumas pessoas demonstraram o seu desagrado: “*Envio da documentação dentro dos prazos previstos*”.

8.1.5.3. Clareza da Exposição

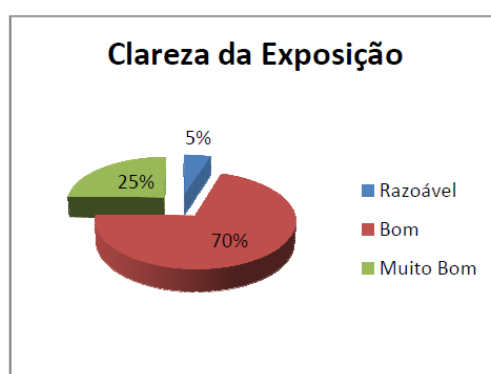


Gráfico 6. Clareza da Exposição da Ação Coletiva

No que diz respeito à clareza de exposição, subentende-se, através da análise da figura 3, que esta foi bastante positiva. Este é ponto de bastante interesse para nós, pois a clareza de exposição é imprescindível para o sucesso de qualquer formação e, deste modo, estes resultados deixam-nos satisfeitos.

8.1.5.4. Adequação da Linguagem

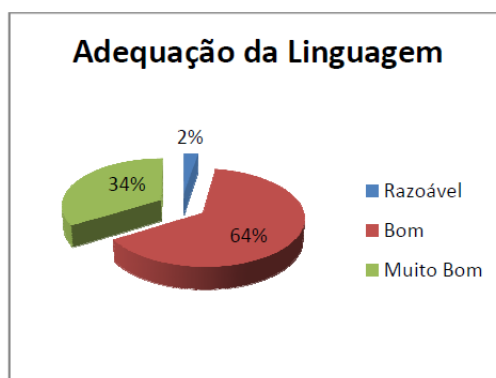


Gráfico 7. Adequação da Linguagem da Ação Coletiva

8. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

A maioria dos inquiridos consideraram que a linguagem utilizada foi “boa” e “muito boa” (98%), sendo que apenas uma pequena minoria (2%) a considerou “razoável”.

8.1.6. Considerações Finais

De um modo geral consideramos que a atividade se desenvolveu de uma forma bastante positiva e, tal como podemos observar na figura 5 esta é a opinião partilhada pela maioria dos participantes.

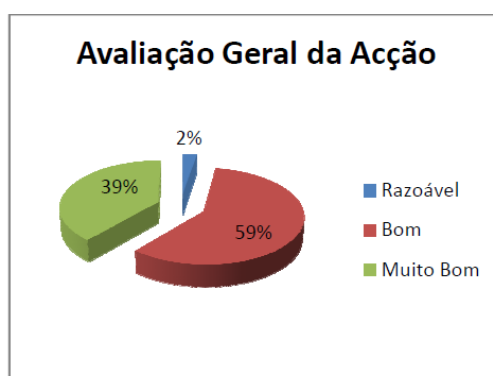


Gráfico 8. Avaliação Geral da Ação Coletiva

O ponto menos positivo de toda Ação foi na nossa opinião a adesão à componente prática. Após o *Coffee Break* os participantes deslocavam-se para o local da prática, mas não permaneciam durante muito tempo. Poderíamos ter arranjado uma estratégia para combater tal ausência, tal como solicitar que a assinatura de presença não apenas no início da ação mas também no término desta.

Outro aspeto menos positivo, mas que foi detetado e melhorado ao longo dos blocos, foi a transmissão de informação, na componente prática, para os participantes que não se encontravam envolvidos na sua realização.

Após a realização da mesma, é nossa convicção plena que os objetivos foram alcançados, uma vez que os participantes revelaram um grande interesse no tema. Ora, perante o interesse manifestado e já que a ação foi ao encontro das necessidades dos professores, sublinhamos que, por extensão, para os elementos do núcleo de estágio, ela constituiu uma mais-valia na experiência académica e profissional.

A nosso ver, esta ação permitiu acima de tudo que compreendêssemos as dificuldades inerentes a uma organização deste tipo. As necessidades de decidir o tema da ação que fosse de encontro às expectativas de um público-alvo específico e arranjar preletores de nível elevado para intervirem, foram amplamente conseguidas ao nível do

planeamento desta ação. Outras questões de ordem logística ligadas ao espaço e ao material a fornecer aos participantes foram resolvidas com auxílio dos nossos patrocinadores.

No entanto, embora consideremos que o planeamento foi bem estruturado, surgiram situações que apelaram á nossa capacidade de improviso, entre as quais destacamos a do preletor do Corfebol não ter comparecido.

Para nós, a atitude passiva que tivemos face a esta situação deveria ser revista pois é inadmissível que o nosso preletor mais “cotado” (por ser membro da Federação Portuguesa da modalidade) não viaje por questões triviais e inexplicáveis. Porém, é de enaltecer o facto de a nossa colega ter assumido a responsabilidade e ter ela própria dado a ação de uma forma muito competente e segura.

Salientamos no entanto que, na nossa opinião, não faz sentido os estagiários serem obrigados a intervir na preleção visto esta ser uma ação validada e não apresentarmos qualificação necessária para tal.

Em suma, uma ação com mais de cem participantes e cujo tema e preleções dotaram os professores de competências mais aprofundadas das matérias, só pode ser avaliada como muito boa.

8.2. Ação Científico-Pedagógica Individual

Esta componente do estágio veio proporcionar a experiência de criar rotinas bem definidas para aprofundar o conhecimento de uma nova matéria. Ao longo da atividade letiva, o professor terá sempre de inovar e apostar no estudo de matérias desconhecidas que, por estarem definidas nos programas, podem e devem ser lecionadas.

Sendo capazes de gerir uma ação deste tipo, enquanto descobrimos uma nova matéria, estamos a contribuir para o desenvolvimento e evolução dos nossos futuros colegas de profissão.

8.2.1. Justificação para a escolha do tema – Tiro com Arco

Em decisão conjunta dos Núcleos de Estágio Pedagógico em Educação Física da Escola Secundária Jaime Moniz, resolveu-se abordar as Matérias Alternativas no âmbito das Ações Científico-Pedagógicas a realizar pelos membros desses núcleos orientados pela Universidade da Madeira.

8. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

Neste trabalho pretendeu-se divulgar a arte do Tiro com Arco no desenvolvimento de uma Ação Científico-pedagógica Individual. A escolha desta temática prendeu-se principalmente com o facto de esta atividade estar prevista nos Programas Nacionais de Educação Física como matéria alternativa onde se definem alguns objetivos a atingir pelos alunos com o decorrer das aulas.

O facto de a grande maioria das crianças terem sido apresentadas ao Tiro com Arco através de filmes, desenhos animados e brincadeiras, torna-o numa atividade extremamente atrativa para professores e alunos.

O Tiro com Arco constitui-se como uma mais-valia na medida em que implica um desenvolvimento elaborado de uma das capacidades mais importantes no dia-a-dia dos indivíduos – a concentração.

As características desta matéria levam à integração de outras capacidades e noções fulcrais na vida dos alunos seja a longo, médio ou curto prazo como são a importância do respeito pelas normas de segurança e a necessidade de autossuperação constante.

Visto a apresentação ser direcionada para os Professores do grupo de Educação Física da Escola, e cujo objetivo era o de motivá-los para experimentarem uma modalidade nova para usarem nas suas aulas, o reduzido dispêndio energético exigido permitia uma maior adesão do público-alvo na parte prática.

Assim, todas as expectativas apontavam para uma ação motivante e com muita adesão dos professores na parte prática.

8.2.2. Conceção da Ação

Para preparar esta ação, além de toda a pesquisa bibliográfica realizada, assistimos e participámos em dois treinos de Tiro com Arco do Clube Aventura da Madeira. Nestes treinos fomos apresentado à modalidade, aprendendo as regras, a técnica de tiro e tomando conhecimento dos materiais e da sua montagem, assim como da forma como se monta um campo e se prepara uma prova.

No que respeita à parte teórica, o primeiro projeto digital apresentado era demasiado aprofundado e complexo, tendo de ser reformulado segundo indicação dos orientadores e da ajuda das nossas colegas. Esta reformulação visava centrar a nossa atenção na apresentação breve da modalidade e de como esta poderia e deveria ser abordada na escola, tendo em conta o definido nos Programas e a opinião de outros autores e instituições internacionais do Tiro

com Arco. O resultado final foi, em nossa opinião, bastante satisfatório e demonstrou uma enorme evolução em relação ao primeiro projeto.

8.2.3. Apresentação Teórica

A ação iniciou-se cerca de 20 minutos mais tarde devido à apresentação de um projeto por parte de uma professora da escola. No entanto, este atraso não provocou grandes prejuízos na ação.

A preleção foi rápida e concisa, ocorrendo apenas um percalço em relação à visualização dos vídeos, que prontamente foi resolvido. Durante a nossa exposição não se verificaram grandes ruídos de fundo o que pode significar que os professores estavam interessados e motivados.

Procurámos que, de uma forma motivante e clara, os professores ficassem cientes dos benefícios que esta matéria pode trazer para os alunos.

No que respeita ao conteúdo da apresentação, procurámos resumir as principais características de uma modalidade muito complexa e com inúmeras especificidades, identificando:

- O que é?
- Os materiais;
- Pontuação;
- Regras;
- Segurança;
- Montagem de um campo;
- Técnica de Tiro.

Finalmente, devemos acrescentar que a opção de demonstrar a montagem do arco durante a apresentação teórica não constituiu uma mais-valia, visto não ter sido clara nem no vídeo nem com a nossa demonstração. Assim, consideramos que teria sido mais benéfico demonstrar esta montagem no início da componente prática.

8.2.4. Componente Prática

Refletindo sobre a experimentação prática da modalidade consideramos que poderia ter corrido melhor, na medida em que uma melhor organização teria sido bastante

benéfica e ilustrativa da realidade de uma prova de Tiro com Arco. Assim, se voltássemos a realizar a componente prática, organizá-la-íamos do seguinte modo:

- Reuniríamos todos os professores para relembrar as regras de segurança e para demonstrar como se arma o arco;
- Formaríamos grupos de cerca de 4 elementos e tentariam armar o arco;
- Manteríamos os grupos e definiríamos claramente as zonas de tiro e de espera;
- Demonstraríamos a técnica completa;
- Utilizaríamos os apitos de arbitragem para os professores irem para a linha de tiro, para atirarem e para irem recolher as flechas;
- Vedaríamos a zona atrás do alvo para que não passasse ninguém por lá, como veio a ocorrer com um funcionário;
- Manteríamos o bastidor com os alvos oficiais por mais tempo, não dando tanta importância aos balões, visto os professores estarem mais motivados para os alvos.

No entanto consideramos que a maioria dos professores estava recetivo a aprender esta nova modalidade, mesmo aqueles que não tinham por hábito realizar as partes práticas das outras ações. Isto deve-se na nossa opinião, ao facto de não implicar corrida nem desgaste físico intenso. Mesmo os professores que no início não queriam experimentar, após tentarem atirar a primeira vez, quiseram repetir várias vezes, competindo de forma saudável entre eles.

Pela percepção que tivemos e pelos comentários que recebemos, os professores sentiam-se capazes de, no final desta ação, abordar esta matéria nas suas aulas. No entanto apontam como principais obstáculos a exemplificação da técnica e os recursos materiais.

8.2.5. Considerações Finais

Com esta atividade esperamos ter atingido os objetivos propostos inicialmente, logrando fornecer instrumentos úteis para a compreensão da realidade do Tiro com Arco. Uma atividade com tão antigas histórias e tradições, merece da nossa parte todo o respeito.

Muitas crianças brincam com arcos e flechas de ventosa e a sua motivação para a descoberta desta matéria está presente desde muito cedo. Lendas como a de Robin dos Bosques moldam o imaginário dessas crianças e despertam a sua curiosidade para o Tiro com Arco.

A facilidade de aprendizagem das técnicas, o material atrativo, a competitividade aliada ao respeito pelas normas de segurança, a necessidade de percecionar os seus erros e os

dos colegas para evoluir e ajudar o outro a também o conseguir e a possibilidade de ser realizada tanto *Indoor* como *Outdoor*, tornam o Tiro com Arco extremamente motivante para os alunos.

As considerações feitas no decorrer deste trabalho resultam da convergência entre a nossa percepção e os comentários de alguns professores quando questionados, em conversa informal, sobre esta ação. Optámos por não aplicar nenhum questionário tipo, porque considerámos que não obteríamos respostas concretas sobre a nossa atuação. No nosso ponto de vista, a tendência a ser simpáticos e a pouca reflexão resultante muitas vezes da pressa, não ajudam a uma análise mais desenvolvida e pensada da ação. Assim, selecionando alguns professores de forma aleatória, questionámo-los sobre os aspetos que consideravam mais ou menos positivos da nossa atuação, tomando algumas notas que nos permitiram desenvolver o presente documento.

Em suma, consideramos que este trabalho atingiu os objetivos propostos, teve uma boa aceitação por parte do público-alvo e foi bastante motivante e aliciante para quem experimentou. Esperamos que um dia, ultrapassadas as barreiras dos preços dos materiais, os professores possam aplicar os conhecimentos transmitidos.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este documento representa o culminar de um processo de duas fases, a prática e o relatório de estágio, que deveriam decorrer praticamente em simultâneo. No entanto, no nosso caso, entre a conclusão da prática de estágio e o relatório reflexivo do mesmo, passaram 11 anos.

Convém lembrar que este EP decorreu num contexto de formação académica pré-Bolonha e que, embora as atividades de estágio se mantenham praticamente inalteradas, a capacidade de refletirmos acerca das mesmas mudou consideravelmente.

No entanto, consideramos pertinente referir que, no plano de estudos pré-Bolonha a prática de estágio decorria no mesmo ano em que o aluno tinha de realizar uma Tese de Monografia (que o habilitava para a docência), o que praticamente duplicava o trabalho dos Professores Estagiários.

Se, no momento em que terminou a prática de EP, haveria muitas coisas que faríamos de forma diferente se o voltássemos a repetir, hoje haveria muitas mais...

A maior dificuldade que consideramos importante realçar, prende-se com a incapacidade e/ou dificuldade em conciliar os nossos ideais e conceitos do que deveria ser o processo de ensino-aprendizagem (em especial na EF), com o que de facto conseguimos e somos capazes de concretizar.

O ano de EP é muito mais desgastante e trabalhoso do que alguma vez poderíamos imaginar e, como tal, tivemos de tomar decisões que privilegiaram muitas vezes a reprodução em detrimento da inovação e da defesa das nossas conceções do ensino no mundo atual.

De facto, esse foi o maior debate interno que enfrentámos, uma vez que as nossas convicções eram muito claras e vincadas. No entanto, devido aos prazos, à inexperiência, a alguns obstáculos e à carga de trabalhos que nos eram solicitados, vimo-nos obrigados a tomar decisões que simplificassem as atividades e permitissem cumprir os prazos de entrega estipulados.

A procura de inovar e de promover atividades pertinentes e úteis à comunidade escolar, foi constante e verificou-se principalmente na Caraterização de Turma e nas Ações Científico-Pedagógicas (que considero terem sido o auge das componentes extra letivas do nosso grupo de estágio).

Como referido no ponto 8 deste RE, as Atividades Científico-Pedagógicas (individual e coletiva) focaram-se em abrir os horizontes das matérias alternativas contemplada, ou não, no PNEF e nesse sentido, a sua pertinência para a comunidade escolar é facilmente comprovada.

Já no que concerne à Caraterização de Turma, a nossa intervenção veio fugir completamente ao preconizado como habitual. A intenção principal prendia-se com prestar apoio aos alunos que

findavam nesse ano, o ensino secundário e se preparavam para tentar ingressar no Ensino Superior, fornecendo-lhes ferramentas e indicando metodologias para poderem monitorizar esse processo de candidatura. O sucesso desta componente foi salientado por todos os intervenientes mas, pelo que é do nosso conhecimento, não houve continuidade nos anos seguintes.

Infelizmente, nem todas as nossas ideias puderam ser concretizadas mas esses “insucessos” fizeram-nos compreender melhor as dificuldades e condicionantes que nos podem surgir ao tentar implementar ideias novas. No entanto, não fossem os prazos apertados ou a quantidade de trabalho que desenvolvemos nas variadas vertentes, talvez fosse mais fácil aplicar alguns projetos.

Nesse sentido, gostaríamos de referir 2 projetos que elaborámos para a Atividade de Intervenção no Meio, que por várias razões, acabaram por não ser implementados e foram substituídos pela “Escola Saudável”.

A primeira ideia nasceu do objetivo de associar a escola e a sua comunidade a uma iniciativa de solidariedade social. Então, após contatos realizados entre nós e várias entidades, estabelecemos uma parceria com o “Chapéu da Esperança”, que era uma iniciativa que angariava fundos para 2 instituições: a Associação de Solidariedade Social Centro da Mãe e a Fundação do Gil.

Nesse sentido, o projeto “Liceu Solidário” (anexo 10) preconizava que parte do valor pago pelos bilhetes do Baile de Finalistas, reverteria para a iniciativa e que, em contrapartida, cada bilhete fosse acompanhado por uma pulseira verde do “Chapéu da Esperança”. No entanto, depois de várias reuniões com o Conselho Diretivo da Escola, com a Comissão de Finalistas e com responsáveis pelo “Chapéu da Esperança”, não conseguimos obter consenso devido a questões de inflexibilidade de todas as partes relativas aos valores (chegando a discussões ridículas de mais ou menos 50 cêntimos).

Gorado o projeto “Liceu Solidário”, partimos para um novo a que chamámos “Educasub” (anexo 11) que visava educar através de atividades subaquáticas. Este tema, procurava abordar este tipo de atividades para permitir que os alunos e professores adquirissem as bases para explorar o fundo do oceano que, no nosso caso, nos envolve a ilha. Além de promover a continuação da prática destas modalidades no futuro e de consequentemente prolongar os hábitos de atividade física dos praticantes, o “Educasub” abre as portas a um tipo de negócio crescente na RAM.

No entanto, os custos inerentes a uma atividade destas, provou-se inoportável para a maioria da comunidade escolar e, dessa forma, redutora do número de participantes. Por esse motivo e por outros de ordem organizativa, optámos por desistir do projeto e integrar a “Escola Saudável” juntamente com o outro núcleo de estágio da escola.

Finalmente, quanto à componente que considero ser a mais importante de todo o EP, iremos agora analisar a nossa intervenção na Prática Letiva e compreender os moldes em que esta deve ser enquadrada e modificada para um futuro de maior competência e eficácia.

Como afirma Piéron (1996), todas as atividades inerentes às etapas de formação profissional de um professor, pretendem permitir que a sua intervenção contribua significativamente para as aprendizagens dos seus alunos e que este se mantenha focado num processo de aperfeiçoamento pessoal que promova cada vez mais essas aprendizagens, baseando-se na reflexão contínua da sua própria ação pedagógica.

É então neste aspeto, que deve estar a principal rotura promovida por todos os anos de formação de um futuro professor. É na transição de uma intervenção por instinto, casual e incontrolável, para uma metodologia de permanente estudo, análise fundamentada e controlo pormenorizado do processo ensino-aprendizagem.

No nosso caso, a referida atuação por instinto derivava das experiências adquiridas ao longo de todo o ensino universitário (principalmente nas componentes práticas do curso) e de todo um leque de competências adquiridas durante cerca de 10 anos como treinador de andebol.

Ora, embora tendo sempre presente os ideais defendidos para um processo pedagógico pertinente, eficaz e eficiente, muitas vezes (em momentos de maior stress, ou de tempo reduzido para intervir) recorria-se ao referido instinto para responder às solicitações. É nesta mudança que devemos, enquanto futuros profissionais da área, focar a nossa atenção no sentido de não deixar ao acaso e à sorte, o resultado da nossa intervenção como professores. Se não queremos nem aceitamos que um médico nos realize diagnósticos e tratamentos por instinto, não podemos aceitar o mesmo para um Professor de EF.

É no seguimento desta premissa, que agora compreendemos realmente a necessidade de realizarmos o processo que defendemos ao longo do nosso RE: Diagnóstico – Prescrição – Controlo. Esta esquematização já estava subjacente à maioria das nossas intervenções mas só mais recentemente é que foi pensada de forma mais aprofundada (após o reingresso no curso, volvidos 11 anos). O que estas 3 palavras representam, são essencialmente os 3 passos que devem enquadrar qualquer intervenção de um professor e que vão permitir que o processo ensino-aprendizagem que promove, seja cada vez mais eficaz, eficiente e personalizado.

Importa referir que estas 3 fases não são estanques nem representam momentos diferentes para cada uma delas, pois estão em permanente interligação e reformulação e, como afirmava Newton na sua 3ª lei, cada ação tem uma reação específica.

Tanto nas aulas, como em todas as atividades do EP, o primeiro passo que realizávamos dizia respeito ao Diagnóstico e representava um grau de complexidade enorme uma vez que

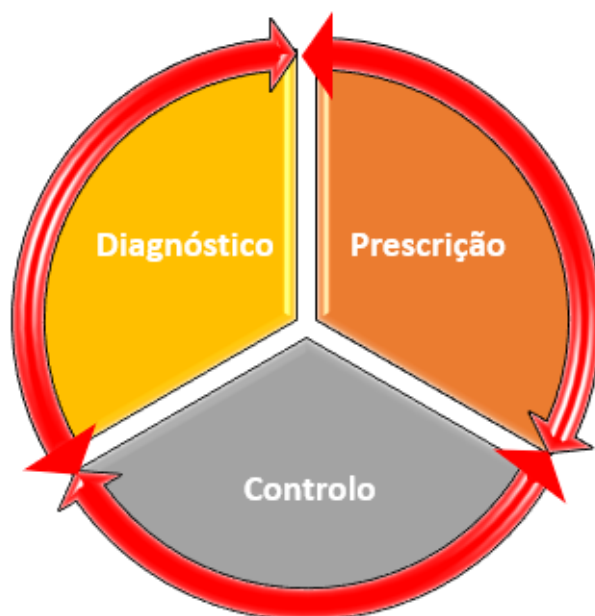
tínhamos de ter em consideração um sem fim de componentes (a situação, o envolvimento, a turma, o curso, as condições atmosféricas, os recursos materiais, etc.) que, para dificultar ainda mais, estavam em permanente mutação.

Depois de realizada a caracterização do meio onde iríamos atuar, passaríamos a prescrever os objetivos e as situações de aprendizagem que considerássemos importantes e adequadas para aquele envolvimento.

Mas e se as condições se alterassem desde o momento do diagnóstico e o momento da aplicação das prescrições (como aconteceu agora com a Pandemia)? É precisamente para podermos estar preparados para situações de alterações do envolvimento, que afirmamos que o diagnóstico não pode nem deve ser pontual nem estanque, a sua análise deve decorrer ao longo de toda a intervenção de um professor.

Da mesma forma, é preciso controlar os resultados que advêm de qualquer forma de intervenção que temos sobre os indivíduos e/ou grupos que pretendemos alcançar. Ou seja, para compreendermos se as transformações que promovemos, foram de encontro ao que pretendíamos, temos de controlar todo o processo de forma a que possamos, a qualquer momento (e não só no final), alterar e ajustar a nossa intervenção.

De resto, em qualquer área profissional e na vida, este ciclo tridimensional atua mesmo que não tenhamos consciência disso.



É tendo em consideração este processo complexo, que um Professor de EF deve conhecer e explorar todas as ferramentas e recursos que lhe permitam analisar e aumentar a eficiência da sua prática de ensino.

O mínimo deslize, seja ao nível do diagnóstico (ex. análise incorreta do meio), da prescrição (ex. definição de objetivos inadequada) ou do controlo (ex. má definição dos indicadores a observar), pode levar a resultados indesejados e que não compreendemos nem iremos conseguir ajustar.

É neste sentido que o EP representou um momento de verdadeiro impacto na perceção da realidade a que nós, futuros profissionais da área, por melhor que tenhamos sido preparados ao longo do ensino superior, não tínhamos compreendido efetivamente. Foi este EP que veio aumentar o nosso leque de soluções e de ferramentas essenciais a um desenvolvimento mais eficiente da nossa intervenção nas várias áreas inerentes à profissão de professor de EF.

Tendo em conta que esta análise (RE) decorre de uma intervenção (EP) realizada num paradigma completamente diferente do atual, existem considerações que não devem ser ignoradas.

A crescente dependência das novas tecnologias como os smartphones e tablets, significa desafios mas também oportunidades para um professor. Se em 2009, os regulamentos preconizavam a proibição dos telemóveis nas aulas, atualmente a sua utilização pode representar oportunidades de garantir um processo de ensino-aprendizagem mais atrativo e consolidado.

Por outro lado, o ano de 2020 veio alterar de sobremaneira as conceções e as exigências que definiam o ensino. Num contexto de Pandemia, que exigiu aulas à distância e aulas presenciais com distanciamento social, facilmente se percebeu que a escola não estava preparada para fazer face aos novos desafios e a disciplina de EF foi, sem dúvida alguma, a que mais “sofreu” com as restrições impostas.

Não podemos deixar de ter presente, como afirmava Piéron (1996), que uma das principais funções do professor de EF prende-se com a procura constante que a sua atuação promova e contribua para alterações constantes e pertinentes nos alunos. Deste modo, se pretendemos preparar os alunos para o futuro, temos de compreender que futuro é esse. E hoje, ninguém pode ter certezas quanto ao que o futuro nos reserva, podemos apenas tentar preparar-nos, a nós como professores, e aos alunos como adultos do amanhã, para podermos dar respostas mais eficazes a situações inesperadas.

Este novo paradigma vem demonstrar uma lacuna do nosso EP, uma vez que optámos por não abordar qualquer Unidade de Ensino referente à preparação física dos alunos. Se pretendíamos, como afirmámos, promover o gosto e a continuidade da prática de atividade física nos nossos alunos para o futuro, devíamos ter abordado essa componente de forma mais concreta e isolada.

No entanto, consideramos que os Professores de EF não devem cair no facilitismo de abordar apenas estas atividades físicas isoladas quando estão perante este paradigma do Covid-19. Sabemos que não é fácil romper com anos e anos de metodologias enraizadas, nem tão pouco nos

adaptarmos tão rápido a alterações repentinas, mas é nosso dever procurar garantir que os alunos adquiram, além de competências físicas e de manutenção da atividade física, capacidades de proatividade, análise crítica do que o rodeia e conhecimentos consolidados da Educação Física e do Desporto como meio de transformação pessoal.

10. PROPOSTA DE ALTERAÇÃO DE FUNCIONAMENTO DO ESTÁGIO

Em jeito de conclusão apresentamos uma proposta para uma possível alteração ao nível do processo de desenvolvimento do Estágio Pedagógico. Salientamos no entanto, como referido na introdução, que qualquer estrutura definida deveria ser comum a todos os núcleos de estágio.

Assim, consideramos que o estágio deveria ser dividido em duas fases. A primeira seria baseada no acompanhamento da rotina diária do orientador da escola. Isto é, o estagiário deveria acompanhar de forma participativa todo o processo de planeamento de Unidades Didáticas e respetivas aulas, realizado pelo orientador para poder ter uma referência quando realizasse o seu próprio planeamento.

Também ao nível da lecionação pensamos que isto deveria ocorrer para adquirirmos as bases das rotinas administrativas (marcação de faltas por atraso, por exemplo) e de intervenção ao nível dos comportamentos desviantes. Todo este acompanhamento levaria também á aquisição de competências pedagógicas (por exemplo, feedback) e seria nesta fase que se realizaria a assistência às aulas nos moldes anteriormente referidos.

Pensamos também que ao longo de todo o ano os estagiários deveriam estar inseridos nas reuniões de grupo para que compreendessem todas as questões tomadas que regem a lecionação dos professores da escola.

Numa segunda fase, provavelmente a partir do 2º Período, os estagiários passariam a atuar sozinhos realizando todas as componentes do estágio com exceção, no meu ponto de vista, dos trabalhos de caracterização de turma e do estudo de caso pelas razões já referidas.

Em nosso entender, um processo deste género traria imensas vantagens ao nível da elaboração das Unidades Didáticas e planos de aula, do processo de avaliação e da organização das atividades definidas no estágio.

11.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almada, F. (1995). *A culpa não é do desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A., & Vitória, M. (2008). *A rotura: A sistemática das atividades desportivas*. Torres Novas: Edição VML.
- Arqueros de Albal – Tiro com arco*. Acedido a 4, março, 2015, em: <http://www.arquerosdealbal.com/>
- Batalha, A. P. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Lisboa: FMH Edições, FMHUTL.
- Batista, P., Rêgo, L. & Azevedo, A. (2008). *Movimento: Um estilo de vida*. (2ª edição). ASA.
- Bento, J. (1987). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (1987). *Desporto “Matéria de Ensino”*, Editorial Caminho
- Bento, J. (1989). *Para uma Formação Desportivo-Corporal na Escola*, Livros Horizonte, Lisboa
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. 3ª Edição. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bossle, F. (2002). *Planejamento de ensino na educação física – Uma contribuição ao coletivo docente*. *Movimento*, 8. (1), 31-39.
- Bratfische, S. (2003). Avaliação em educação física: Um desafio. *Revista da Educação Física*, 14 (2), pp. 21-31.
- Caldeira, R. (2019). *Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado na Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro*. Relatório para obtenção do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade da Madeira. Obtido a 15 de setembro de 2015, de <https://core.ac.uk/download/pdf/286576589.pdf>
- Cardoso, I. (2009). *O contributo do estágio pedagógico para o desenvolvimento da profissionalidade dos docentes de educação física: A perspetiva do estagiário*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de mestre em desporto para crianças e jovens. Porto: Universidade do Porto. Obtido a 2 de outubro de 2015, de <http://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/13909/2/3384.pdf>
- Cardoso, L., & Matos, L. (2012). *Entre a teoria e a prática avaliativa na educação física escolar: Um estudo do processo de avaliação no ensino médio dos professores de educação física do instituto federal de ciência e tecnologia do Amapá*. Obtido a 15 de

- setembro de 2015, de Sociedade Brasileira de Educação Comparada: <http://www.sbec.org.br/evt2012/trab29.pdf>
- Carmona, A. C. (2012). *A unidade didática como estratégia de ensino integrado – dos fundamentos didatológicos aos processos de construção*. Relatório de estágio em Educação Pré-escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, Instituto Politécnico de Castelo Branco – Escola Superior de Educação, Portugal
- Carreiro da Costa, F., Carvalho, L., Onofre, M., Dinis, J. & Pestana, C. (1996). *Formação de Professores em Educação Física: Concepções, Investigação, Prática*. Lisboa: Edições FMH.
- Chuire, M. (2008). Concepções sobre a Avaliação Escolar. *Revista de Estudos em avaliação educacional*. V. 19, nº 39. Fundação Carlos Chagas. Obtido a 23 de julho de 2015, de <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1418/1418.pdf>
- Clube Aventura da Madeira - Tiro com Arco*. Acedido em 17 de fevereiro, 2009, em: <http://www.camadeira.com/>
- Confederação Brasileira de Tiro com Arco*. Acedido em 18 de fevereiro, 2009, em: <http://www.cbтарco.org.br/v2/index.asp>
- Cordovil, J. (1993). Dossier - O Ensino do Râguebi. *Revista de Educação Física e Desporto Horizonte*. IX (54).
- Cortesão, L. (2002). *Formas de ensinar, formas de avaliar: Breve análise de práticas correntes de avaliação*. Obtido a 22 de maio de 2015, de Repositório Aberto da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto: <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/26195/2/47142.pdf>
- Damásio, A. S., Clemente, F., Mendes, R., & Rocha, R. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em Educação Física. *Revista Exedra*, 6, 57-69.
- Decreto-Lei nº 43/2007. (2006, 22 de fevereiro). Ministério da Educação. Diário da República n.º 38/2007, Série I de 2007-02-22. Retirado a 23 de maio de 2015, de: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/43/2007/02/22/p/dre/pt/html>
- Decreto-Lei nº 74/2006. (2006, 24 de março). Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Diário da República n.º 60/2006, Série I-A de 2006-03-24. Retirado a 23 de maio de 2015, de: <https://data.dre.pt/eli/dec-lei/74/2006/03/24/p/dre/pt/html>
- DGEBS (1992). *A Educação Física no 1º Ciclo do Ensino Básico*, edições do Desporto Escolar.
- Esteves, M. (2001). *Modelos e práticas de formação inicial de professores*. Obtido em 23 de agosto de 2012, de Departamento de Educação da Faculdade de Ciências de Lisboa: <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/mhfesteves.pdf>

- Évora, S. (2005). *Análise de planos de aula dos estagiários da FCDEF: Um estudo comparativo dos elementos do currículo*. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de licenciado em ciências do desporto e educação física. Coimbra: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. Obtido de <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/15339/2/AN%C3%81LISE%20DE%20PLANOS%20DE%20AULA%20DOS%20ESTAGI%C3%81RIOS%20DA%20FCDEF.pdf>
- Federação Portuguesa de Tiro com Arco. Acedido a 17, fevereiro, 2009, em: <http://www.fpta.pt/internet/home.asp>
- Federação Paulista de Arco e Flecha. Acedido a 17, fevereiro, 2009, em: <http://www.fpaf.com.br/fpaf/>
- Federação Portuguesa de Orientação. Acedido em 6, março, 2009, em: http://www.fpo.pt/www/index.php?option=com_content&task=view&id=23&Itemid=43
- Fernandes, S. M. (2003). *Vivências e perceções do estágio pedagógico: A perspetiva dos estagiários da Universidade do Minho*. Tese de Doutoramento em Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho, Portugal.
- Ferreira, H., Souza, C., Costa, F., Cavalcante, J., Assunção, J., & Bezerra, K. (2009). *Avaliação em educação física escolar: Um estudo com professores da disciplina na cidade de Fortaleza*. Obtido em 3 de setembro de 2012, de Revista digital EFdeportes: <http://www.efdeportes.com/efd133/avaliacao-em-educacao-fisicaescolar.htm>
- Freitas, D. (2015). *Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado na Escola Secundária Jaime Moniz*. Relatório para obtenção da habilitação profissional em ensino. Universidade da Madeira.
- Frontoura, C. (2005). *O estagiário em Educação Física no processo de estágio pedagógico - A percepção das dificuldades dos estagiários da FCDEF-UC na fase inicial e na fase final do estágio pedagógico*. Coimbra: Universidade de Coimbra
- Galvão, Z. (1995). Educação física escolar: Transformação pelo movimento. *Motriz*, 1 (2), pp.102-106.
- Gonçalves, E., Sá, L. e Caldeira, M. (2004/2005). *Estudo de caso*. Acedido a 13 de Maio de 2009 em: www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/editemcaldeialurdesestcaso.pdf
- Graça, M., & Neves, E. (1997). *Princípios básicos da prática pedagógica – didáctica*. Porto: Porto Editora.
- Ilha, F., & Krug, H. (2008). *O desafio de ser professor no estágio curricular supervisionado durante a formação inicial em educação física*. Obtido em 8 de setembro de 2012, de Revista digital EFdeportes.com: <http://www.efdeportes.com/efd123/ser-professor-noestagio-curricular-supervisionado-durante-a-formacao-inicial-em-educacao-fisica.htm>

- Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J., & Mira, J. (2001). *Programa de Educação Física 10º, 11º e 12º anos – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos*. Ministério da Educação –Departamento do Ensino Secundário.
- Januário, C. (1984). Planeamento em Educação Física. Concepção de uma Unidade Didáctica. *Horizonte*, I (3), 91-95.
- Lopes, H. (2015). *Pedradas no Charco – Contributos para a rotura do processo pedagógico*, pp. 72-74 (Avaliar a Avaliação, 2011). Madeira: Universidade da Madeira.
- Marcon, D., Graça, A. & Nascimento J. V. (2013). O conhecimento do contexto na formação inicial em Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Desporto*, 27. (4), 633-645.
- Monteiro, M., & Monteiro, M. (1996). *O professor e o ensino eficaz: Uma perspectiva psicopedagógica*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Nóvoa, A. (1992). *Os Professores e a sua Formação*. Publicações Dom Quixote.
- Pestana, L. (2013). *Relatório do Estágio Pedagógico na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia*. Relatório apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Universidade da Madeira.
- Petrica, J. (2003). *A formação de professores de educação física: Análise da dimensão visível e invisível do ensino em função de modelos distintos de preparação para a prática*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Obtido de <http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/357/1/Binder3.pdf>
- Petrica, J. (2007). *Metodologia e didática: A preparação do ensino, os estilos de ensino*. Obtido em 2 de novembro de 2012, de Netvisão: http://clientes.netvisao.pt/jpetrica/_private/Aula%207.ppt
- Piéron, M. (1996). *Formação de professores: Aquisição de técnicas de ensino e supervisão pedagógica*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Puro Esporte: Tiro com Arco*. Acedido em 18, fevereiro, 2009, em: http://www.puroesporte.com/site1/tiro_arco.asp
- Reider, H., & Fischer, G. (1990). *Aprendizaje deportivo: Metodología y didáctica*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Reis, P. (2011). Observação de aulas e avaliação do desempenho docente. Ministério da Educação – Conselho Científico para a Avaliação de Professores. [Disponível em <http://www.ccap.min-edu.pt/pub.htm>]
- Rocha, L. (1999). A formação de professores de educação física em Portugal: Algumas reflexões. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34, pp. 277-285.

- Rosado, A. (1999). *Léxico comentado sobre planificação e avaliação*. Obtido em 5 de setembro de 2012, de Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa: <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/lexico2.htm>
- Rosado, A., & Silva, C. (2001). *Conceitos básicos sobre avaliação das aprendizagens*. Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa. Obtido a 15 de outubro de 2015 de <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/conceitos.htm>
- Rink, J. (2006). *Teaching physical education: For learning* (5ª ed.). New York: McGraw-Hill.
- Sanchez, D. (1992). *Evaluar en Educacion Fisica*, INDE Publicacions
- Sarmiento, P., Veiga, L., Rosado, A., Rodrigues, J., & Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do Desporto II: Instrumentos de Observação Sistemática da Educação Física e Desporto*. Lisboa: FMH Edições.
- Sena Lino, L. (2007). *Apontamentos da cadeira de Pedagogia do Desporto II*: Universidade da Madeira.
- Sena Lino, L. (2008). Documentos de apoio à disciplina de Opção.
- Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in physical Education*. 2ª ed. Mayfield Publishing Company: Palo Alto.
- Silva, P. (2005). *Apontamentos da cadeira de Didáctica do Desporto I*: FCDEF-UP
- Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). *Avaliar em educação física: a necessidade de um quadro conceptual*. CCCS-DEFD. Universidade da Madeira. CIDESD. Retirado a 18 de outubro de 2020. de <http://hdl.handle.net/10400.13/1703>
- Sousa, M. (2001). *Sebenta da cadeira de didáctica da educação física*. Não publicada. Instituto Superior da Maia.
- Tavares, J. & Alarcão, I. (2002). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Edições Almedina. Reimpressão.
- Vieira, C. (2012). *Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física realizado na Escola Secundária Jaime Moniz*. Relatório para obtenção da habilitação profissional em ensino. Universidade da Madeira.
- Wong, B. (2008). *A Escola Ideal – Como escolher a escola ideal para o seu filho dos 0 aos 18 anos*. Sebenta.

12. APÊNDICES

Apêndice 1. Exemplo de Ficha de Observação Etnográfica

4ª Observação

Ficha de Observação Etnográfica

Observador: Pedro Ladeira Luiz	Data: 07/10/2008	Hora: 11h30m
Observado: ██████████	Ano: 12º	Turma: ██████
Unidade Didáctica: Futebol	Local: Campo de Futebol	

Registo Anedótico:

- A aluna só disse que estava maldisposta (não estava equipada) e foi dispensada da aula sem falta;
- Ter atenção ao material (não deixar as bolas espalhadas pelo campo se não estiverem a ser utilizadas);
- No jogo das 4 balizas, estas eram muito grandes, estavam mal centradas e as equipas estavam desequilibradas.
- Muitos exercícios (tentar utilizar mais variantes dentro de cada exercício);
- Pouco feedback e pouca amplitude no exercício de 3x2;
- Será a estratégia dos 2 apitos a mais correcta?;
- No jogo com tabelas as equipas estavam muito desequilibradas (3 rapazes numa equipa) e os alunos que ficavam nas tabelas será que não deveriam ficar no ataque?;
- No exercício de Agachamentos notou-se um bom clima de aula e excelente correcção técnica por parte da Professora;
- Nos abdominais os alunos deviam tirar as mãos da nuca para que a força não seja aplicada no pescoço mas sim nos músculos pretendidos.

Apêndice 2. Exemplo de Ficha de Observação do Tempo de Empenhamento Motor

6ª Observação

Ficha de Observação Tempo de Empenhamento Motor

Observador: Pedro Ladeira Luiz	Data: 13/10/2008	Hora: 08h00m
Observado: ██████████	Ano: 12º	Turma: ██████
Unidade Didáctica: Natação	Local: Piscina	

Divisão da Aula (Períodos de 3 minutos)

	0-3	3-6	6-9	9-12	12-15	15-18	18-21	21-24	24-27	27-30	30-33	33-36	36-39
1	-												
2		58''											
3			2'57''										
4				2'57''									
5					2'34''								
6						1'31''							
7							1'30''						
8								1'43''					
9									1'49''				
10										1'09''			
11											2'23''		
12												51''	
13													1'53''
	39-42	42-45	45-48	48-51	51-54	54-57	57-60	60-63	63-66				
14	1'43''												
15		1'49''											
16			59''										
17				1'13''									
18					55''								
19						27''							
20							2'13''						
21								1'15''					
22													

Tempo Programa	01:30:00
Tempo Útil	01:06:00
Tempo de Empenhamento Motor	00:32:49

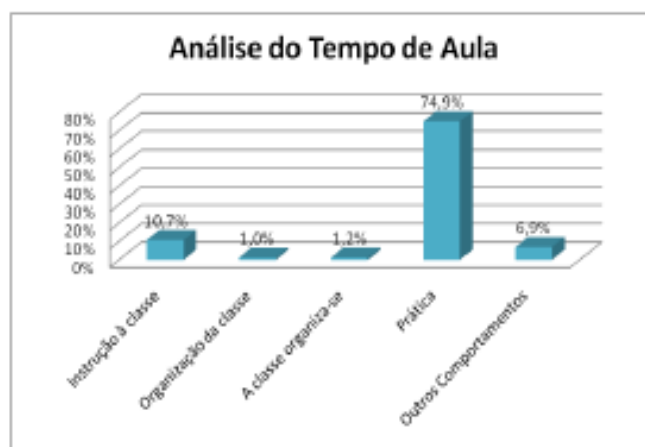
Apêndice 3. Exemplo de Ficha de Observação de Gestão do Tempo de Aula

10ª Observação

Ficha de Observação Gestão do Tempo de Aula

Observador: Pedro Ladeira Luiz	Data: 20/10/2008	Hora: 11h30m
Observado: ██████████	Ano: 12º	Turma: █████
Unidade Didáctica: Natação	Local: Piscina	

Final Episódio	Instrução	Organização da Classe	Classe Organiza-se	Prática	Outros
00:01:49	00:01:49				
00:05:44					00:03:55
00:16:53				00:11:09	
00:16:55		00:00:02			
00:17:35			00:00:40		
00:18:50					00:01:15
00:19:37	00:00:47				
00:22:56				00:03:19	
00:23:03	00:00:07				
00:49:07				00:26:04	
00:50:15	00:01:08				
00:55:23				00:05:08	
00:57:09	00:01:46				
00:57:13		00:00:04			
00:57:30	00:00:17				
00:58:11		00:00:41			
00:58:25			00:00:14		
01:04:55				00:06:30	
01:06:27	00:01:32				
01:10:27				00:04:00	
01:11:01	00:00:34				
Totais	00:08:00	00:00:47	00:00:54	00:56:10	00:05:10



Apêndice 4. Exemplo de Escala de Apreciação para Supervisão de Sessões de Educação Física e Desporto

16ª Observação

Escala de Apreciação para Supervisão de Sessões de Educação Física e Desporto

Observador: Pedro Ladeira Luiz	Data: 06/11/2008	Hora: 08h00m
Observado: ██████████	Ano: 12º	Turma: ██████
Unidade Didáctica: Futebol	Local: Campo de Futebol	

Dimensões	Categoria	Organização da Classe			
		1	2	3	4
Gestão e Organização Inicial	Pontualidade			X	
	Início da Actividade			X	
	Local de reunião			X	
	Método de assimilar	-	-	-	-
Informação Inicial	A apresentação dos objectivos				X
	Relação com as aulas anteriores			X	
	Sinopse do conteúdo			X	
Qualidade da Informação	Clareza e simplicidade de linguagem			X	
	Velocidade de exposição			X	
	Adequação terminológica			X	
	Foco de informação		X		
	Domínio da matéria			X	
	Duração de prelecção		X		
	Adequação da duração			X	
Aquecimento	Adequação da Progressão em Intensidade			X	
	Adequação à parte principal	X			
	Combinção/recorção de sinais	X			
Organização e gestão da turma antes da prática	Velocidade de organização da turma		X		
	Composição de grupos			X	
	Colaboração na organização		X		
	Reforço da velocidade de organização		X		
	Adequação do modelo	-	-	-	-
Demonstração	Posição dos alunos	-	-	-	-
	Identificação das componentes críticas	-	-	-	-
	Reforço positivo ao(s) Modelo(s)	-	-	-	-
	Relação objectivo/conteúdos/meios			X	
Valor das actividades propostas	Relação volume/intensidade			X	
	Duração relativa de cada exercício			X	
	Duração e natureza das pausas		X		
	Grau de dificuldade dos exercícios			X	
	Lógica de progressão			X	
	Visão geral da classe			X	
Controlo activo da prática dos alunos	Circulação pelo espaço			X	
	Atenção constante à prática			X	
	Interações positivas			X	
	Entusiasmo		X		
	Utilização do Nome dos alunos				X

Correcção das execuções motoras	Frequência de Fb		X		
	Especificidade do Fb		X		
	Relação aprovativos/desaprovativos			X	
	Valor/adequação aos erros			X	
Organização e Gestão da turma em prática	Número de episódios de organização		X		
	Duração dos tempos e organização			X	
	Equilíbrio e utilização do espaço		X		
Informação Final	Revisão dos conteúdos			X	
	Extensão dos conteúdos			X	
	Motivação projectiva			X	
Organização e gestão da turma no final	Armumação do material			X	
	Velocidade de armumação			X	
Avaliação global	Adequação do plano de aula/aula			X	
	Duração relativa das partes			X	
	Valoração das aulas pelos alunos			X	

Legenda:

Nível 1: Existência de dificuldades das indicações expressas, prejuízo do valor da actuação pedagógica.

Nível 2: Existência de dificuldades das indicações expressas, perda pontual da actuação pedagógica.

Nível 3: A implementação foi feita de forma satisfatória.

Nível 4: Excelência na implementação, com um nível de eficácia óptima.

- : Não se aplica

Observações:

- Nesta aula nota-se que a Professora tem dificuldade em identificar as componentes críticas dos exercícios e conseqüentemente em fornecer feedback aos alunos;
- Para colmatar esta lacuna, poderia utilizar a demonstração por si própria ou através de um aluno mais identificado com a modalidade (tem jogadores de futebol na turma);
- No aquecimento, a utilização de jogos lúdicos torna-se um factor de motivação para os alunos mas não tem relação com a parte fundamental da aula;
- Na minha opinião a Professora deveria diminuir o número de exercícios e assim reduzir os episódios de organização.


Apêndice 5. Exemplo de Plano de Aula da U.D. de Basquetebol

Unidade didáctica: Basquetebol (2)	3º Período	Ano/Turma: [REDACTED]
Professor: Pedro Ladeira	Data: 27/04/09	Hora: 09H45
Nº de alunos: 23	Duração: 90'	Local: Galinheiro
Material: 12 bolas de basquetebol e cones.		

Objectivos operacionais:

O aluno nos exercícios critério ou em situação de jogo realiza:

- Passé de peito:
 - Segurar a bola à frente do peito, com os cotovelos junto ao tronco;
 - Estender os braços energicamente para a frente, rodando os pulsos para fora;
 - Dirigir a bola para o peito do colega receptor (trajectória recta).
- Passé Picado:
 - O mesmo que no passe de peito mas direccionando a bola para uma zona do solo próxima do receptor.
- Passé de ombro:
 - Segurar a bola por cima do ombro, com o cotovelo elevado;
 - Enviar a bola através de uma extensão energética do braço, que é acompanhada de uma torção do tronco, do pulso e dos dedos para a frente;
 - Acompanhar o movimento com todo o corpo;
 - Trajectória da bola ligeiramente arqueada.
- Lançamento em apoio:
 - Pernas flectidas com o pé da mão do lançamento ligeiramente à frente;
 - Agarrar a bola com as duas mãos à altura da testa, colocando a mão lançadora atrás e por baixo da bola e a outra numa posição lateral, com os polegares em T;
 - Extensão total do corpo, iniciando-se nas pernas e terminando nos braços.
- Lançamento em salto:
 - Igual ao anterior mas em salto, largando a bola no ponto mais alto do salto.
- Lançamento na passada:
 - Do lado direito apoio do pé direito, impulsão com o esquerdo e elevação do direito;
 - Lançar no ponto mais alto do salto.

	Tarefas de Aprendizagem	Organização	
Informação inicial	1. Informação inicial 1.1 Chamada 1.2 Informação Inicial	1. Descrição: Os alunos encontram-se sentados em meia-lua, de frente para o professor, dentro do seu campo visual, e de costas para o sol.	9h50
Parte Inicial	2. Exercício: Passé e deslocamentos	2. Descrição: Aos pares com 1 bola, realizam a activação cardio-vascular e articular através de diferentes tipos de passé e deslocamentos. Variantes: Passé de peito, passé de ombro, passé picado, Passa e corre em direcção ao colega que depois de a receber, a coloca imediatamente no solo e "foge" para recebê-la de novo mais longe.	10h

	3.Exercício: Passe e lançamentos	3.Descrição: Mantendo a organização anterior, cada par se desloca em passe para um cesto onde um aluno lança. Depois de lançar, direccionam-se para outro cesto diferente. Variantes: Lançamento em apoio, em salto e na passada (só para os mais aptos).	10h05
Parte Fundamental	4.Exercício: Lançamentos	4.Descrição: Grupos de 6 em cada cesto com 3 bolas, lançam por ordem e depois passam a bola para a frente da fila. Variantes: Lançamento em apoio, em salto e na passada, de diferentes locais do campo com aumento da dificuldade (do mais perto para o mais longe e do mais frontal para o mais lateral).	10h20
	5.Exercício: Jogo com um cesto 3x3	5.Descrição: Os mesmos grupos jogam 3x3 no seu cesto. Depois de lançarem têm de passar a linha dos 3 pontos para voltar a lançar. Quem marca continua a atacar. O grupo que tiver 5 elementos usa um “Joker” que só ataca. Variantes: Quem marca inicia o jogo fora da linha de 3 pontos ou faz reposição normal.	10h40
	6. Exercício: Jogo Formal sem drible	6.Descrição: Jogo normal 5x5 condicionado ao número de passes (ex. mínimo 5) antes de lançar e à inexistência de drible. Os alunos que não tão a jogar arbitram os jogos.	11h
Parte Final	7. Alongamentos e Balanço da Aula	7.Descrição: Os alunos todos no campo visual do professor, realizam os alongamentos propostos pelo Pedro F. com grande amplitude.	11h05
	8.T.P.C.	8.Descrição: Alexandra estuda as dimensões do campo e Luísa o início/reinício do jogo.	
	9.Arrumação do material	9.Descrição: Os alunos arrumam o material.	


Apêndice 6. Exemplo de Plano de Aula da U.D. de Natação

Unidade didáctica: Natação (3)	3º Período	Ano/Turma
Professor: Pedro Ladeira	Data: 28/04/09	Hora: 08H00
Nº de alunos: 23	Duração: 90'	Local: Piscina

Material: 3 bolas de rítmica, 11 pranchas e esparquetos

Objectivos operacionais:

- Crol:
 - Membros inferiores – batimento alternado desde a coxa até ao pé que deve estar estendido movimentando-se naturalmente na água;
 - Membros superiores – entram na água o mais à frente possível através do polegar e indicador (mão aberta) e saem pelo dedo mínimo (mão voltada para a coxa)

	Tarefas de Aprendizagem	Organização	
Informação inicial	1. Informação inicial 1.1 Chamada 1.2 Informação Inicial 1.3 Duche	1. Descrição: Os alunos encontram-se sentados em meia-lua, de frente para o professor, dentro do seu campo visual.	10'
Parte Inicial	2. Exercício: Aquecimento (100m crol + 100m bruços)	2. Descrição: 7 alunos em cada pista fazem 50m crol + 50m bruços (depois submergir a cabeça 6 vezes calmamente expirando dentro de água). Repetem e depois fazem o morto durante 30 segundos. Os alunos que estiverem mais cansados fazem golfinhos.	20'
Parte Fundamental	3. Exercício: Técnica de Crol (200m)	3. Descrição: Os alunos agarram a prancha com os 2 braços e nadam 50m só com pernas. 25m agarrando a prancha com o braço esquerdo e realizam só o movimento de nado com o direito e depois troca (+25m). 50m golfinhos. 50m alternando os braços na prancha. 50m técnica completa sem prancha.	40'
	4. Exercício: Técnica de Bruços (150m)	4. Descrição: 50m só de pernas agarrando a prancha com os braços em extensão. 50m só de braços com a prancha no meio das pernas. 50m golfinhos. 50m técnica completa sem prancha.	60'
	5. Exercício: Estafetas (3 repetições)	5. Descrição: 3 equipas de 7 alunos divididos nas 2 extremidades da pista. Cada aluno faz 25 metros de cada vez. O primeiro percurso é em bruços e o 2º em crol.	70'
Parte Final	6. Alongamentos e Balanço da Aula	6. Descrição: Os alunos todos no campo visual do professor, realizam os alongamentos propostos pelo Professor, com grande amplitude.	80'
	7. Arrumação do material	7. Descrição: Os alunos arrumam o material.	

Apêndice 7. Exemplo de Plano de Aula da U.D. de Orientação

Unidade didáctica: Orientação (2/3)	2º Período	Ano/Turma: [REDACTED]
Professor: Pedro Ladeira	Data: 16/03/09	Hora: 09H45
Nº de alunos: 23	Duração: 90'	Local: Espaço Circundante

Material: Mapas da Escola e Folhas brancas

Objectivos operacionais:**Noção de Planificação**

1. Transmitir ao aluno noções básicas sobre a forma como é construído um mapa (projecção vertical dos objectos);
2. Desenhar o seu próprio mapa;
3. Marcar um percurso para o colega;

Localização e Orientação do mapa através dos pontos de referência

1. Compreender as referências assinaladas no mapa;
2. Definir a sua posição.

Automatização do gesto (localização e Orientação permanente do mapa)

1. Manter o mapa permanentemente orientado;
2. Aplicar a "Regra do polegar".

Leitura do mapa (identificação da simbologia básica inserida no mapa)


1. Saber interpretar a legenda do mapa.

Noção das Distâncias e Escalas

2. Relacionar o espaço representado no mapa e a sua correspondência no terreno.

Realização de Percursos de Opção Simples

1. Aplicar os conhecimentos em percursos de opção simples, avaliando e escolhendo o trajecto entre os pontos.

	Tarefas de Aprendizagem	Organização	
Informação inicial	1. Informação inicial 1.1 Chamada 1.2 Informação Inicial	1. Descrição: Os alunos encontram-se sentados em meia-lua, de frente para o professor, dentro do seu campo visual, e de costas para o sol.	5'
Parte Inicial	2. Exercício: Desenhar o mapa da escola	2. Descrição: Cada par realiza a planificação do mapa da escola.	15'
	3. Exercício: Localizar a sua posição no mapa	3. Descrição: Cada par assinala no seu mapa a sua localização.	17'
Parte Fundamental	4. Exercício: "Técnica do Polegar"	4. Descrição: Os alunos aprendem a colocar o polegar na sua posição e a manter o mapa permanentemente orientado.	30'
	5. Exercício: Leitura do mapa da escola	5. Descrição: Os alunos comparam o mapa que planificaram com o mapa oficial da escola e analisam a sua legenda.	45'
	6. Exercício: Score 100	6. Descrição: Os mesmos pares realizam um percurso escolhendo os pontos de controlo assinalados no mapa de forma a totalizarem 100 pontos exactos.	75'
Parte Final	6. Entrega dos Testes	6. Descrição: Os alunos entregam o teste.	80'

Apêndice 8. Apresentação da Caracterização de Turma aos Pais e Alunos

Tradição, Inovação e Qualidade



Caracterização das Turmas

CURSO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS

Objectivos

- Informar os alunos do seu percurso académico, consciencializando para a sua situação escolar actual e percepção do caminho que ainda falta percorrer para atingirem os objectivos a que se propuseram;
- Facultar a professores e pais, um instrumento que facilite a intervenção pedagógica e educativa.

Questionário

1. Assinala com um X o que tencionas fazer após concluíres o 12º ano?

Prosseguir Estudos (Ensino Superior)	<input type="checkbox"/>
Integrar o mercado de trabalho (Vida Activa)	<input type="checkbox"/>
Ainda não sei	<input type="checkbox"/>

2. Coloca por ordem de preferência (de 1 a 5) quais os cursos a que te ponderas candidatar.

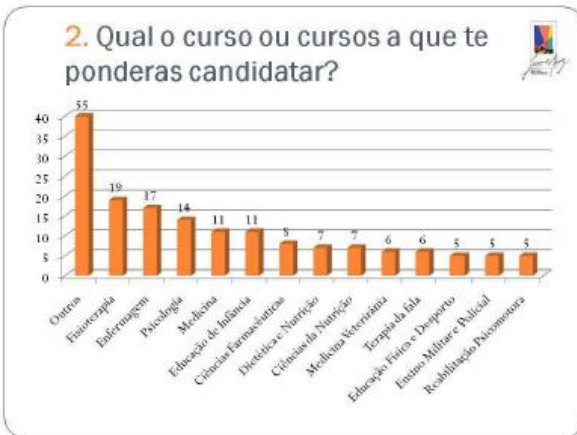
3. Assinala por ordem de prioridade quais as razões que te levam a escolher um curso:

O teu gosto	<input type="checkbox"/>	Os rendimentos futuros	<input type="checkbox"/>
A importância	<input type="checkbox"/>	A opinião dos pais e familiares	<input type="checkbox"/>
A empregabilidade	<input type="checkbox"/>	O exemplo dos amigos	<input type="checkbox"/>
Aquilo que for possível	<input type="checkbox"/>	Sem opção	<input type="checkbox"/>

1. O que tencionas fazer após concluíres o 12º ano?



Opção	Porcentagem
Prosseguir Estudos (Ensino Superior)	57%
Integrar o mercado de trabalho (Vida Activa)	10%
Ainda não sei	3%



Extracto de Classificações

Disciplinas	Componente Formação	Classificações Anuais			CIF	Exames Nacionais	CFD
		10º	11º	12º			
Português	Geral	18	19				
Língua Estrangeira	Geral	20	19		20		20
Filosofia	Geral	17	19		15		15
Educação Física	Geral	18	18				
TIC	Geral	20			20		20
Matemática A	Específica	18	19				
Física e Química A	Específica	18	19		19	153	19
Biologia e Geologia	Específica	17	18		15	172	15
Área Projecto	Geral						
Biologia	Específica						

CIF: Classificação Interna Final / CFD: Classificação Final Definitiva

Extracto de Classificações

Disciplinas	Componente Formação	Classificações Anuais			CIF	Exames Nacionais	CFD
		10º	11º	12º			
Português	Geral	18	19	19	19	151	19
Língua Estrangeira	Geral	20	19		20		20
Filosofia	Geral	17	19		15		15
Educação Física	Geral	18	18	18	18		18
TIC	Geral	20			20		20
Matemática A	Específica	18	19	19	19	176	19
Física e Química A	Específica	18	19		19	153	19
Biologia e Geologia	Específica	17	18		15	172	15
Área Projecto	Geral				19	19	19
Biologia	Específica				17	17	17

CIF: Classificação Interna Final / CFD: Classificação Final Definitiva

Nome: Francisco Miguel Sousa Martins

Expectativas Profissionais Futuras: Prosseguir Estudos (Ensino Superior)

Opções	Cursos	Pág.
1ª Opção	Medicina	29
2ª Opção	Terapia da Fala	36
3ª Opção	Fisioterapia	25
4ª Opção	Medicina Dentária	29
5ª Opção	Cardiopneumologia	8

Curso: Medicina

Instituição de Ensino	Provas de Ingresso	Ponderações	Média de última colocada 1ª Fase 2008
Universidade de Beira Interior	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	179,2
Universidade de Coimbra - Faculdade de Medicina	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	182,7
Universidade de Lisboa - Faculdade de Medicina	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	188,7
Universidade Nova de Lisboa - Faculdade de Ciências Médicas	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	179,8
Universidade do Minho	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	182,7
Universidade do Porto - Faculdade de Medicina	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	185,2
Universidade do Porto - Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	183,7

Exemplo

a) Média Classificação Interna Final – 19

b) Classificação Final do Ensino Secundário para Acesso ao Ensino Superior (sem Provas de Ingresso) – 187

c) Nota de Candidatura ao Ensino Superior – 182,0

Curso: Medicina

Instituição de Ensino	Provas de Ingresso	Ponderações	Média de última colocada 1ª Fase 2008	Nota de Candidatura ao Ensino Superior
Universidade de Beira Interior	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	179,2	182,0
Universidade de Coimbra - Faculdade de Medicina	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	182,7	
Universidade de Lisboa - Faculdade de Medicina	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	188,7	
Universidade Nova de Lisboa - Faculdade de Ciências Médicas	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	179,8	
Universidade do Minho	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	182,7	
Universidade do Porto - Faculdade de Medicina	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	185,2	
Universidade do Porto - Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar	Biologia e Geologia (B) Física e Química (Q) Matemática	Média do secundário: 50% Provas de Ingresso: 50%	183,7	

Para mais informações contacte:

Gabinete de Acesso ao Ensino Superior (291 207 400)

Gabinete do Ensino Superior
 Direcção Regional de Educação
 Secretaria Regional de Educação
 Rua das Hortas, 18
 9050-024 Puncal

www.acessoensinosuperior.pt/indcurso.asp

Obrigado pela Atenção!



Apêndice 9. Peddy-paper realizado na atividade “In the mood of waves”



PEDDY-PAPER Descobrir Porto da Cruz 27 de Março 2009

Vais partir à descoberta de alguns locais e da cultura do Porto da Cruz. Não se trata de uma corrida, mas sim de um passeio, onde tens que completar tarefas e dar respostas que exigem alguma concentração e a visita a alguns locais.

O importante é dar respostas a todas as perguntas e realizar todos os jogos e tarefas.

Quando não souberes, pergunta e/ou pede ajuda às pessoas com quem te cruzares na rua.

Do peddy-paper constam 25 perguntas, 2 jogos e 3 tarefas que terás que fazer ao longo do percurso.

A duração da prova é de 1 hora. Toma nota da hora de partida. Por cada minuto que chegares atrasado, perdes 2 pontos. Mas se chegares antes de decorrida uma hora, perdes 3 pontos por cada minuto. Cada resposta certa vale 5 pontos.

h m

----- A prova começa aqui -----

Tarefa 1

Utilizando a grelha que se encontra no fim deste peddy-paper descobre o primeiro sítio onde terás de te dirigir.

5	15	14	9	8	1	2	12	8	23	10	10	1	17	10	1	2	15	23	15	1	15	4	22	10
---	----	----	---	---	---	---	----	---	----	----	----	---	----	----	---	---	----	----	----	---	----	---	----	----

1. Antigamente, o que se produzia neste local? _____
2. Não assumindo o papel de caranguejo dirige-te até ao cais. Que inscrição se encontra no início da promenade? _____

Segue ao longo da promenade disfruta da paisagem apasiaguadora que te envolve.

3. Sabemos dos teus dotes artísticos. Desenha o sinal de trânsito que encontras ao percorre-la?

Em que local do Porto da Cruz, podemos encontrar estes azulejos?



4. Quem os pintou? _____

Tarefa 2. Perto de estes azulejos encontra-se a Praça

21	10	6	2	8

Nela deverás procurar um envelope que contém uma lembrança dos professores. Retira **apenas** uma folha. Só deverás prosseguir após completares tudo o que te é solicitado.

Relembra os teus tempos de infância e segue em direcção ao parque infantil.

5. Quantos painéis amarelos podes encontrar? _____

6. Quantos degraus tens de subir para que possas desfrutar do escorrega? _____

Segue até à Igreja. Vai pensando pelo caminho nas maravilhas que há no Porto da Cruz.

7. Por falar em maravilhas, sabes o nome de uma das 7 Maravilhas do Mundo?

Chegaste à Igreja. Podíamos perguntar-te em que ano foram fabricados os sinos, mas não queremos que corras riscos a subir ao campanário.

Olha antes para a frente da Igreja.

8. Na fachada principal desta, qual dos 3 grandes clubes de futebol não tem a sua representação?

9. Qual o nome do pároco da paróquia? _____

10. Qual o nome da padroeira? _____

Entra na Igreja. Não te esqueças que é um lugar sagrado.
Estamos no período da Quaresma. É tempo de rezar a Via Sacra.

11. O que têm em comum a terceira, a sétima e nona estações? _____
12. Qual o nome que se atribui à décima segunda estação? _____
13. Numa outra fachada da Igreja existe o símbolo que deu o nome à freguesia. Quantas vezes ele se repete? _____
14. Como sabemos que gostas muito de contar, gostaríamos de saber quantos degraus te levam de volta à tua infância. _____

Controla o teu tempo!!!

15. Enquanto te embalas ao sabor do vento, se olhares para cima, no topo do edifício poderás ver dois sólidos geométricos. Quais? _____ e _____

Segue até ao jardim onde se encontra esta escultura.



Este jardim é rico de sabedoria, aqui voltarás a encontrar um envelope com uma nova lembrança.

16. Como se chama o objecto que o homem da escultura usa na cabeça? _____

Tarefa 3. Segue em direcção à Praça da

12	17	4	10	20	8

21	10	6	2	8	

Neste local realizarás o **Jogo 1**.

17. Após a tua prestação no jogo achamos que a tua imagem precisa de ser melhorada. Nesta vila onde o poderás fazer? _____

18. Qual a eminência com a forma de uma pirâmide truncada, que se ergue à beira-mar, entre o Porto da Cruz e o Faial? _____. O seu ponto culminante está a _____ metros acima do nível do mar.
19. Sabemos que tens saudades das aulas de Geografia, por isso queremos saber a que concelho pertence o Porto da Cruz? _____. Mas como a História também é o teu forte diz-nos, desde que ano? _____
20. Queres ir andar de karting? Sabes para onde terás de te dirigir. A quanto km estás de lá? _____. Não gostas de karting? Impossível!!! Preferes ir então até ao Parque Temático da Madeira? Que distância terias de percorrer? _____.

Controla o teu tempo, não te esqueças das penalizações!!!

Terás agora de encontrar a Rua da Piedade em direcção ao Centro Cívico.

21. Qual a data da sua inauguração? _____
22. Qual o nome do Presidente da Junta de Freguesia? _____

Imagina que és uma abelha. Aqui perto existe uma flor gigante. Será que ela não terá nada para te oferecer? Procura a tua última lembrança e prossegue após a concluir.

23. Quantas palmeiras há em frente à Escola? _____
24. Que ciclos são leccionados na Escola do Porto da Cruz? _____

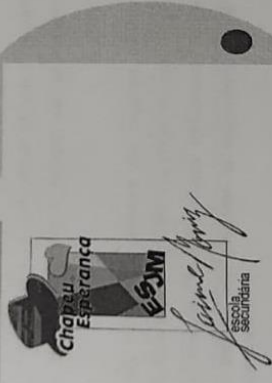
Será que ainda tens folêgo para mais um jogo?



Esperam por ti junto à Praia da Lagoa.


A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
8	18	5	23		25	17	2	12	20	26		14
N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z
	15	9	24		11	22	16	21	3		19	7

FIM!!!

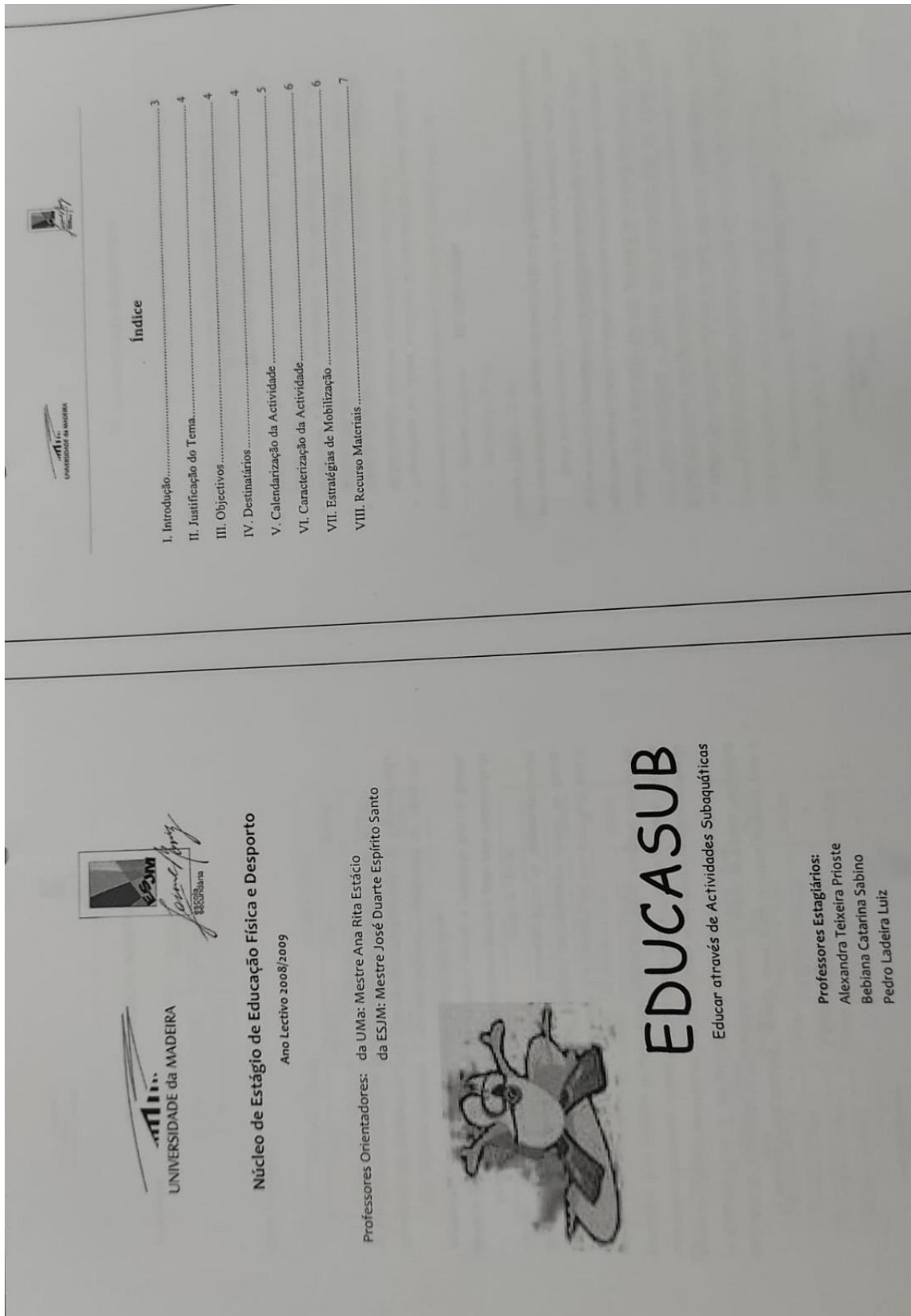
Apêndice 10. Projeto “Liceu Solidário”

		<p>Projecto da Actividade de Intervenção na Comunidade Escolar</p>
<p>Liceu Solidário</p>		<p>Índice</p>
1. Introdução	3	
2. Justificação do Tema	4	
3. Objectivos	4	
4. Destinatários	4	
5. Caracterização de Actividades	4	
6. Cronograma das actividades	5	
7. Estratégias de mobilização	5	

<p>Projecto da Actividade de Intervenção na Comunidade Escolar</p>  <h3>1. Introdução</h3> <p>O projecto "Liceu Solidário" surge no seguimento da Actividade de Intervenção na Comunidade Escolar, no âmbito do Estágio Pedagógico em Educação Física e Desporto.</p> <p>Neste sentido, propomo-nos a associar a Escola Secundária Jaime Moniz ao "Chapéu da Esperança", promovendo actividades que angariem fundos destinados a esta organização solidária.</p> <p>O "Chapéu da Esperança" é uma iniciativa que data de Outubro de 2006, e que tem como principal intuito ajudar os que mais necessitam. No seu primeiro ano de existência angariou cerca de 61.000 euros, os quais foram distribuídos por dez Instituições de Solidariedade Social que apoiavam crianças e jovens.</p> <p>Este ano os fundos angariados por esta organização destinam-se à Associação de Solidariedade Social Centro da Mãe e à Fundação do Gil.</p> <p>A Associação de Solidariedade Social Centro da Mãe é uma instituição que apoia mães e jovens adolescentes em risco do sexo feminino na Região Autónoma da Madeira.</p> <p>A Fundação do Gil é também uma instituição de solidariedade social, que apresenta como principais fins: contribuir para o bem-estar, a valorização pessoal e a plena integração social das crianças e dos jovens que, por razões de natureza diversa, se encontrem internados, por períodos prolongados, em unidades hospitalares, prisionais ou outras.</p> <p>A actividade "Liceu Solidário" encontra-se dividida em duas fases que denominaremos por: "Um toque de verde" e "Face nobre da Arte", descritas no decorrer deste documento.</p> <p style="text-align: right;">3</p> <p style="text-align: right;">Núcleo de Estágio de Educação Física – Uma 2008/2009</p>	<p>Projecto da Actividade de Intervenção na Comunidade Escolar</p>  <h3>2. Justificação do Tema</h3> <p>O Mundo actual é um mundo carente de solidariedade. As acções de carácter solidário incluem valores que assumem uma maior relevância nos dias de hoje – ajudar os outros. Valores estes, que também assumem extrema importância no contexto em que estamos inseridos – a Escola, local de excelência para a formação dos cidadãos do amanhã.</p> <h3>3. Objectivos</h3> <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar a Comunidade Escolar para a grandeza e importância de acções de carácter de solidariedade; • Associar a Escola Secundária Jaime Moniz, nos seus 170 anos, ao "Chapéu da Esperança"; • Mobilizar a Comunidade Escolar através de actividades que visem angariar fundos para as instituições associadas a esta organização. <h3>4. Destinatários</h3> <p>Alunos, encarregados de educação, professores e auxiliares de acção educativa da Escola Secundária Jaime Moniz.</p> <h3>5. Caracterização de Actividades</h3> <p>5.1 "Um toque de verde"</p> <p>Associar ao traje de finalista a pulseira do Chapéu da Esperança. Cada finalista usaria uma pulseira no dia da Benção das Capas (30 de Novembro).</p> <p>Estas podem ser adquiridas na compra do bilhete para o baile de finalistas, ou no posto de venda deste, para quem não estiver presente no baile.</p> <p>Não sendo apenas exclusiva aos finalistas, todos aqueles que adquirissem um bilhete para o baile estariam também a contribuir para esta causa, já que no preço do</p> <p style="text-align: right;">4</p> <p style="text-align: right;">Núcleo de Estágio de Educação Física – Uma 2008/2009</p>
---	--

 <p>Projecto da Actividade de Intervenção na Comunidade Escolar</p> <p>bilhete estariam incluídos 2€ para a pulseira ou se no bilhete estiver incluído uma bebida (oferta da entidade onde se realiza o evento) reverteriam 3€ a favor do Chapéu da Esperança.</p> <p>1.2. "Face nobre da Arte"</p> <p>Esta segunda actividade decorrerá de 20 a 24 de Abril e engloba em paralelo duas acções que têm como objectivo angariar fundos que reverteram a favor do Chapéu da Esperança.</p> <p>Venda de Livros</p> <p>Solicitar a professores da Escola que tenham livros publicados, a cedência de exemplares que seriam vendidos na Escola, durante a semana em que celebra o Dia Internacional do Livro. Podendo reverter a totalidade ou apenas uma percentagem da venda dos livros para esta organização.</p> <p>Venda de Quadros</p> <p>Propor aos alunos do Curso de Artes Visuais que pintem quadros que ficassem expostos na Escola durante uma semana podendo ser solicitados por quem os quisesse adquirir. Ou seja, todos os interessados na compra desse quadro registariam a quantia que estavam dispostos a atribuir ao mesmo e estabeleceriam simultaneamente o valor mínimo para os restantes possíveis compradores.</p>	<p>Projecto da Actividade de Intervenção na Comunidade Escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presidente do Conselho Executivo; • Comissão de Finalistas; • Coordenadora da Biblioteca; • Coordenadoras das Actividades de Complemento Curricular. 												
<p>6. Cronograma das actividades</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Actividade</th> <th>Data</th> <th>Comemoração</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Conferência de Imprensa</td> <td>28 de Novembro</td> <td>-----</td> </tr> <tr> <td>"Um logue de Verde"</td> <td>Até 30 Novembro de 2008</td> <td>Bênção das Capas</td> </tr> <tr> <td>"Face nobre da Arte"</td> <td>De 20 a 24 de Abril 2009</td> <td>-----</td> </tr> </tbody> </table> <p>7. Estratégias de mobilização</p> <p>A estratégia de divulgação será concretizada através de cartazes afixados em vários pontos estratégicos da Escola e por meio de reuniões de sensibilização para o projecto com:</p>	Actividade	Data	Comemoração	Conferência de Imprensa	28 de Novembro	-----	"Um logue de Verde"	Até 30 Novembro de 2008	Bênção das Capas	"Face nobre da Arte"	De 20 a 24 de Abril 2009	-----	<p>6</p> <p>Núcleo de Estágio de Educação Física – Uma 2008/2009</p>
Actividade	Data	Comemoração											
Conferência de Imprensa	28 de Novembro	-----											
"Um logue de Verde"	Até 30 Novembro de 2008	Bênção das Capas											
"Face nobre da Arte"	De 20 a 24 de Abril 2009	-----											
<p>5</p> <p>Núcleo de Estágio de Educação Física – Uma 2008/2009</p>	<p>6</p> <p>Núcleo de Estágio de Educação Física – Uma 2008/2009</p>												

Apêndice 11. Projeto “EDUCASUB”





I. Introdução

O projecto "EDUCASUB" aparece como sendo a nossa proposta para a Actividade de Intervenção na Comunidade Escolar, no âmbito do Estágio Pedagógico em Educação Física. É um projecto no âmbito do Desporto Escolar da Região Autónoma Madeira, caracterizado por um programa de iniciação e aperfeiçoamento de actividades subaquáticas, direccionado aos alunos do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico e Secundário. Esse conjunto de actividades engloba *snorkeling*, mergulho livre ou em apneia e mergulho com garrafi.

Assim sendo, pretendemos proceder à estruturação de uma actividade com o intuito de mobilizar a Comunidade Educativa nomeadamente alunos da Escola Secundária Jaime Moniz e professores de Educação Física da mesma instituição escolar.

Ao dinamizar esta actividade ambicionamos inculcir o gosto pela modalidade de modo a que os alunos possam, por exemplo, passar a praticá-la fora da Escola, promovendo assim importantes hábitos de actividade física.

Este projecto apresenta a seguinte sequência: Justificação do Tema (II), Objectivos (III), Destinatários (IV), Calendarização da Actividade (V), Caracterização da Actividade (VI), Estratégias de Mobilização (VII) e Recursos Materiais (VIII).



II. Justificação do Tema

Sendo este um projecto dinamizado pelo Desporto Escolar da Região Autónoma da Madeira que visava ser integrado na Escola através da Coordenadora do Desporto Escolar, pareceu-nos uma oportunidade para intervir perante a comunidade escolar.

Após avaliarmos o projecto inicial apresentado pelo Dr. Cláudio Vieira, achamos que as actividades que este procurava desenvolver tornavam-se vivências importantes para os alunos e, também, como uma mais-valia podendo ser retirado destas algumas estratégias passíveis de serem implementadas nas aulas de Educação Física.

Desta forma os alunos e os professores da escola poderão ter contacto directo com uma modalidade que não está contemplada no Programa Nacional da disciplina de Educação Física.

III. Objectivos

- Proporcionar aos alunos a vivência de uma actividade pouco divulgada no âmbito escolar;
- Fornecer aos professores de Educação Física um instrumento de trabalho que permita diversificar e enriquecer a sua intervenção docente;
- Rentabilizar a piscina, aumentando o leque de matérias passíveis serem abordadas naquele espaço.

IV. Destinatários

Alunos e Professores de Educação Física da Escola Secundária Jaime Moniz.

V. Calendarização da Actividade

Professores

Data	Horário
5 de Fevereiro (5ª feira)	13h15m às 14h45m
12 de Fevereiro (5ª feira)	13h15m às 14h45m

Bloco 1 - Alunos

Grupo A – Manhã		Grupo B - Tarde	
Data	Horário	Data	Horário
17 de Fevereiro (3ª Feira)	11h30m	17 de Fevereiro (3ª Feira)	14h00m
3 de Março (3ª Feira)	às	3 de Março (3ª Feira)	às
10 de Março (3ª Feira)	13h00m	10 de Março (3ª Feira)	15h30m
17 de Março (3ª Feira)		17 de Março (3ª Feira)	

Bloco 2 - Alunos

Grupo A – Manhã		Grupo B - Tarde	
Data	Horário	Data	Horário
26 de Março (5ª Feira)	11h30m	26 de Março (5ª Feira)	14h00m
16 de Abril (5ª Feira)	às	16 de Abril (5ª Feira)	às
23 de Abril (5ª Feira)	13h00m	23 de Abril (5ª Feira)	15h30m
30 de Abril (5ª Feira)		30 de Abril (5ª Feira)	

Bloco 3 - Alunos

Grupo A – Manhã		Grupo B - Tarde	
Data	Horário	Data	Horário
15 de Maio (6ª Feira)	11h30m	15 de Maio (6ª Feira)	14h00m
22 de Maio (6ª Feira)	às	22 de Maio (6ª Feira)	às
29 de Maio (6ª Feira)	13h00m	29 de Maio (6ª Feira)	15h30m
5 de Junho (6ª Feira)		5 de Junho (6ª Feira)	

VI. Caracterização da Actividade

O "EDUCASUB" engloba a prática das seguintes actividades, dinamizadas pelo Dr. Cláudio Vieira:

- *Snorkelling* – Actividade que tem como finalidade a observação do meio subaquático a partir da superfície, utilizando apenas uma máscara, um *snorkel* (tubo respirador) e barbatanas;
- Mergulho Livre ou em Apneia – consiste em explorar o meio subaquático através de mergulhos sucessivos, sustentando voluntariamente a respiração (apneia);
- Mergulho com Garrafa – tipo de mergulho que se realiza com um sistema de respiração artificial autónoma (ar comprimido numa garrafa), permitindo ao mergulhador ficar submerso durante longos períodos de tempo.

Cada um dos blocos mencionados anteriormente terá a seguinte organização:

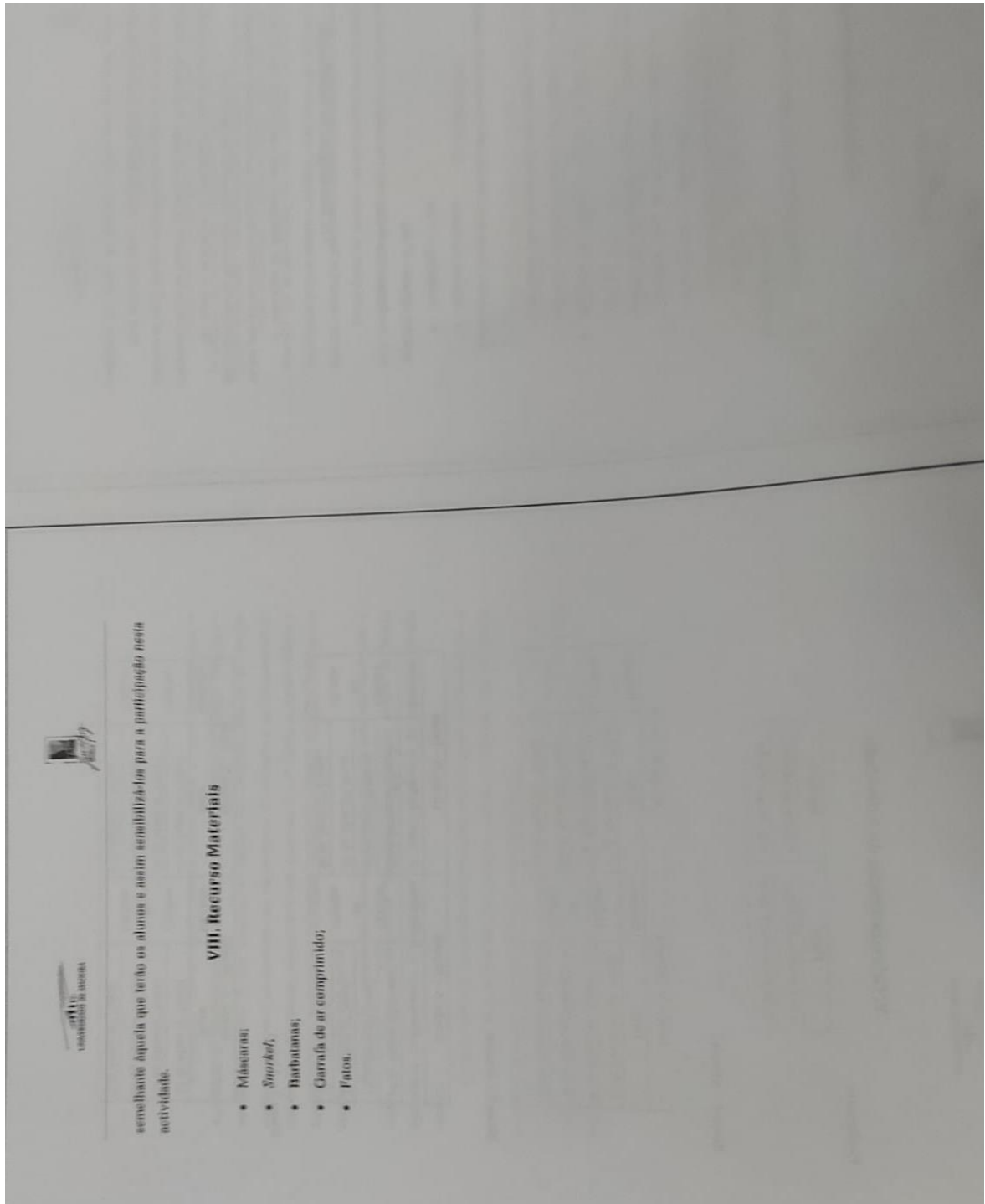
- Máximo 16 alunos;
- *Snorkelling* – 1º dia;
- Apneia – 2º dia;
- Scuba – 3º e 4º dias.

VII. Estratégias de Mobilização

A estratégia de divulgação será concretizada através de cartazes afixados em vários pontos estratégicos da escola, da Coordenadora do Desporto Escolar da Escola e dos professores de Educação Física junto das suas turmas.

De forma a mobilizar os professores, teremos um primeiro momento no qual compareceremos na reunião semanal do grupo de Educação Física (15 de Janeiro) para informar os professores acerca do funcionamento da actividade (Anexo 1).

Num momento inicial, propomos um bloco prático destinado exclusivamente aos professores do grupo de Educação Física para que estes tenham uma experiência



Apêndice 12. Cartaz da Ação Científico-Pedagógica Coletiva

UNIVERSIDADE da MADEIRA




Actividades Físicas Desportivas “Um Mundo de Alternativas”

Acção de Formação
Validada 25 h



Prelectores Convidados

Dr.ª Ana Seabra
Dr. Bruno Fernandes
Dr.ª Cláudia Costa
Professor Doutor Luís Sena Lino
Dr. Pedro Correia
Dr. Pedro Nogueira
Mestre Ricardo Ladeira

Data	Modalidade	Data	Modalidade
21/01/09	Jogo do Pau	18/02/09	Corfebol
28/01/09	Softbol Basebol	11/03/09	Râguebi
11/02/09	Golfe	18/03/09	Orientação

Horário: das 14h às 18h
Local: Escola Secundária Jaime Moniz
Inscrição: mundoalternativas09@gmail.com
com Nome, Nº de telefone e Local de trabalho.

Pagamento por transferência
bancária: 0038 0001 2180 7657 7715 5

Inscrição: 10€

Organização



Núcleos de Estágio de Educação Física da UMa

Apoios

