



UNIVERSIDADE da MADEIRA

Centro de Competências das Ciências Sociais

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**Relatório do Estágio Pedagógico na
Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos
Dr. Horácio Bento de Gouveia**

João Francisco Góis de Freitas

Setembro 2012



Centro de Competências das Ciências Sociais

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia

Núcleo de Estágio de Educação Física

Ano Letivo 2011 / 2012

**Relatório do Estágio Pedagógico na
Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos
Dr. Horácio Bento de Gouveia**

Orientador: Professor Doutor Helder Lopes

Professor Estagiário: João Francisco Góis de Freitas

Setembro 2012

Agradecimentos

Aos meus pais por me proporcionarem as oportunidades formativas que até hoje aceitei com grande dedicação e por me terem acompanhado e incentivado nos momentos mais críticos. Ao mesmo nível, mas com distinta intervenção, ao meu irmão Pedro e à minha prima Isabel pelo amparo e apoio instintivamente prestados.

Ao professor Doutor Helder Lopes por ter sido um agente catalisador da minha formação enquanto pessoa, aluno, professor, investigador... Orientou-me para a capacidade de olhar para o mesmo “objeto” doutras janelas de observação, possibilitando-me aceder a outras perspetivas que até então não havia acedido.

À Mestre Ângela Lopes pelo acompanhamento incansável no “terreno”, demonstrando sempre uma disponibilidade e dedicação, verdadeiramente surpreendentes.

Ao colega e amigo João Apolinário Pereira pela camaradagem e espírito de entreajuda nos momentos mais e menos positivos que corporizaram o estágio.

À minha namorada Joana por todo o acompanhamento e apoio.

Aos meus amigos que sempre estiveram presentes nas boas e más alturas.

Resumo

O propósito deste trabalho é relatar e analisar criticamente todas as atividades desenvolvidas ao longo do estágio pedagógico realizado na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, no ano letivo 2011/2012.

A prática letiva implicou a gestão permanente do processo de ensino-aprendizagem durante as fases de pré-impacto, impacto e pós-impacto. A conveniente interação entre estas três fases permitiu uma otimização da intervenção pedagógica. A avaliação foi uma temática a atribuir especial enfoque, dado o seu papel regulador das práticas pedagógicas e a função que assume ao nível da certificação das aprendizagens realizadas e das competências desenvolvidas. As assistências às aulas permitiram-nos, ganhar competências no papel de observadores e de observados.

A atividade de intervenção na comunidade escolar consubstanciou-se na “Eco-aula”. Articulámos a nossa intervenção com o projeto “Eco-escolas” e lecionámos uma aula para toda a comunidade envolvida no 3º ciclo, cujo tema nuclear foi a ecologia e a sua importância no mundo atual não desvirtuando as consequências que as ações de cada um de nós acarretam para o bom funcionamento do planeta.

No que concerne ao capítulo das atividades de integração no meio, interviemos no âmbito da direção de turma que implicou a caracterização da turma e o estudo de caso a um aluno com necessidades educativas especiais. Dentro deste capítulo inclui-se também a ação de extensão curricular que designámos “O Acampamento - Planear, executar e controlar uma atividade”.

As ações científico-pedagógicas (individual e coletiva) trataram do valor educativo dos Desportos de Adaptação ao Meio no seio escolar. Neste capítulo explorou-se a pertinência do modelo taxonómico das atividades desportivas proposto por Almada *et al.* (2008) no processo de seleção das matérias de ensino a serem abordadas.

Palavras-chave: Estágio pedagógico, Educação Física, Escola, Ensino-Aprendizagem e Modelo taxonómico.

Résumé

Le but de cet article est de décrire et d'analyser de manière critique toutes les activités développées au long du stage d'enseignement qui fut fait dans la Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, l'année scolaire 2011-2012.

La pratique de l'enseignement a impliqué la gestion continue du processus d'enseignement-apprentissage au cours de la pré-impact, l'impact et après l'impact. Une interaction pratique entre ces trois phases a permis une optimisation de l'intervention éducative. L'évaluation a été un thème pour donner une attention particulière, compte tenu de son rôle de régulation et la fonction des pratiques pédagogiques qui suppose que le niveau de certification des apprentissages effectués et les compétences développées. Classes de passes nous a permis d'acquérir des compétences dans le rôle d'observateur et observé.

L'activité d'intervention dans la communauté scolaire incarnée dans le "Eco-classe". Articuler notre intervention avec le projet "Eco-escolas" et nous enseignons une leçon pour toute la communauté impliquée dans le 3e cycle, dont la question nucléaire était l'écologie et son importance dans le monde d'aujourd'hui n'est pas déformé les conséquences que les actions de chacun de nous entraîner pour bon fonctionnement de la planète.

En ce qui concerne le chapitre sur les activités d'intégration dans le milieu, sont intervenus dans la direction de la classe qui a comporté la caractérisation de la classe et de l'étude de cas d'un élève ayant des besoins éducatifs spéciaux. Dans ce chapitre comprend également l'extension de l'action cursus que nous avons appelé "Le camp - Planifier, exécuter et contrôler une activité".

Les actions scientifiques et pédagogiques (individuelle et collective), adressée à la valeur éducative du sport pour s'adapter à l'environnement au sein de l'école. Dans ce chapitre, nous avons examiné la pertinence du "Modelo Taxonómico das Atividades Desportivas" proposé par Almada *et al.* (2008) dans le choix du matériel didactique à traiter.

Mots-clés: Stage Pédagogique, L'Éducation Physique, L'École, L'Enseignement-Apprentissage et Modèle Taxonomique.

Resumen

El propósito de este trabajo es describir y analizar críticamente todas las actividades desarrolladas a lo largo del practicum pedagógico realizado en la Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, en el año 2011/2012.

La práctica ha supuesto la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje durante las fases de pré-impacto, impacto y post-impacto. La interacción adecuada entre estos tres fases permitió una optimización de la intervención pedagógica. La evaluación fue un tema de especial atención, por el papel regulador de las prácticas pedagógicas e la función que asume al nivel de la certificación de la aprendizaje realizada y habilidades desarrolladas. La asistencia a las clases permitió ganar habilidades mientras observador y observado.

La actividad de intervención en la comunidad escolar se realizó en la "Eco-clase". Se articuló nuestra intervención con el proyecto "Eco-escolas" y lecionamos una clase para toda la comunidad involucrado en el 3º ciclo, cuyo tema principal fue la ecología y su importancia en el mundo actual sin desvirtuar las consecuencias que las acciones de cada uno de nosotros llevó para el buen funcionamiento del planeta.

En el capítulo de las actividades de integración en el medio, hemos intervenido en la dirección de la clase a través de la caracterización de la clase y el estudio del caso a un alumno con necesidad educativa especial. Dentro del capítulo se incluye también la acción de extensión curricular, llamada "El Campamento - Planificar, ejecutar y controlar la actividad".

Las acciones científico-pedagógico (individual y colectiva) se refirió a los valores educativos de los deportes de adaptación en el medio en el medio escolar. En este capítulo se exploró la importancia del "Modelo Taxonómico das Atividades Desportivas" propuestas por Almada *et al.* (2008) en el proceso de la selección de las materias de enseñanza a abordarse.

Palabras clave: Etapa pedagógico, Educación Física, Enseñanza-Aprendizaje y Modelo Taxonómico.

Abstract

The purpose of this paper is to describe and critically analyze all the activities developed throughout the teaching internship held in Primary School of the 2nd and 3rd Cycles Dr. Horácio Bento de Gouveia, in school year 2011/2012.

The teaching practice has involved the ongoing management of the teaching-learning process during the pre-impact, impact and post-impact. The convenient interaction between these three phases allowed an optimization of the educational intervention. The evaluation was a theme to give particular focus, given its regulatory role and function of pedagogical practices that assumes the level of certification of learning undertaken and skills developed. Assisted classes allowed us to gain skills in the role of observer and observed.

The intervention activity in the school community embodied in the “Eco-class”. We articulate our intervention with the project “Eco-escolas” and taught a lesson for the whole community involved in the 3rd cycle, whose nuclear theme was ecology and its importance in today's world, not distorting the consequences that the actions of each one of us cause for proper functioning of the planet.

Regarding the chapter on integration activities, we intervened in the ambit of direction of class that involved the characterization of the class and the case study to a student with special educational needs. Within this chapter is also included the extension of curricular action we have called “The Camp - Plan, Execute and Control an activity”.

The scientific-pedagogical actions (individual and collective) addressed the educational value of sports to adapt to the environment within the school. In this chapter we explored the relevance of the “Modelo Taxonómico das Atividades Desportivas” proposed by Almada *et al.* (2008) in the selection of teaching materials to be discussed.

Keywords: Pedagogical Internship, Physical Education, School, Teaching-Learning and Taxonomic Model.

ÍNDICE

I.	INTRODUÇÃO	13
1.1	O que é o estágio pedagógico?.....	14
1.2	Expectativas do estágio pedagógico.....	15
1.3	Objetivos do relatório de estágio pedagógico.....	16
1.4	Contextualização do estágio pedagógico.....	17
II.	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	18
III.	ENQUADRAMENTO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO.....	21
IV.	PRÁTICA LETIVA	24
4.1	Gestão do processo ensino-aprendizagem.....	24
4.1.1	Planeamento anual.....	24
4.1.2	Planeamento das Unidades Didáticas.....	28
4.1.3	Planos de aula	30
4.1.4	Intervenção pedagógica	32
4.2	Avaliação	32
4.2.1	Avaliação inicial.....	36
4.2.2	Avaliação formativa contínua	39
4.2.3	Avaliação sumativa	40
4.2.4	Sistema de avaliação adoptado	42
4.2.5	Apreciações gerais.....	43
4.3	Assistências às aulas.....	43
4.3.1	Justificação do tema	45
4.3.2	Objetivos gerais.....	45
4.3.3	Objetivos específicos.....	46
4.3.4	Metodologia – instrumentos de observação e métodos de registo de dados	46
4.3.5	Resultados.....	47
4.3.6	Apreciações gerais.....	47
V.	ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR.....	49
5.1	Justificação do tema	49
5.1.1	O problema	50
5.1.2	O programa Eco-escolas.....	50
5.1.3	A articulação com a prática de atividades de exploração da Natureza.	51
5.2	Objetivos.....	51
5.3	Competências a adquirir	52
5.4	Estrutura da atividade	52
5.5	Apreciações gerais.....	53

VI.	ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO	57
6.1	Caracterização da turma	57
6.1.1	Objetivos gerais.....	58
6.1.2	Objetivos específicos.....	58
6.1.3	Metodologia	59
6.1.4	Instrumentos de recolha dos dados.....	59
6.1.5	Resultados gerais da turma	60
6.1.6	Apreciações gerais.....	61
6.2	Estudo de caso.....	62
6.2.1	Enquadramento do caso.....	62
6.2.2	Informações recolhidas no questionário da caracterização da turma	63
6.2.3	Informações recolhidas do Programa Educativo Individual.....	64
6.2.4	Objetivo geral.....	65
6.2.5	Objetivos específicos.....	65
6.2.6	Estratégias de intervenção	65
6.2.7	Apreciações gerais.....	67
6.3	Ação de extensão curricular.....	68
6.3.1	Enquadramento da atividade.....	69
6.3.2	Objetivos.....	71
6.3.3	Competências a adquirir	71
6.3.4	Estrutura da atividade	72
6.3.5	Envolvimento doutras disciplinas curriculares	72
6.3.6	Apreciações gerais.....	73
VII.	ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA	79
7.1	Atividade Científico-Pedagógica Individual	79
7.1.1	Objetivos.....	79
7.1.2	Competências a adquirir	80
7.1.3	Estrutura da atividade	80
7.1.4	Um problema conceptual e funcional.....	81
7.1.5	O modelo de Almada <i>et al.</i> (2008).....	82
7.1.6	A necessidade de uma metodologia eficaz em Educação Física	83
7.1.7	A escola – um ambiente privilegiado em termos espaciais e materiais	84
7.1.8	Desportos de Adaptação ao Meio enquanto ferramenta educativa	84
7.1.9	Conclusões.....	87
7.1.10	Apreciações gerais.....	87
7.2	Atividade Científico-Pedagógica Coletiva	90
7.2.1	Objetivos.....	90

7.2.2	Competências a adquirir	91
7.2.3	A abordagem dos Desportos de Adaptação ao Meio nas aulas de Educação Física na RAM	91
7.2.4	Uma proposta de lecionação de <i>Skateboarding</i> em Educação Física	92
7.2.5	Estrutura da atividade	95
7.2.6	Apreciações gerais.....	96
VIII.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
IX.	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Recursos espaciais da HBG.	19
Quadro 2: Relação entre as etapas de aprendizagem e o período de rotação adotado pelo grupo de Educação Física.	26
Quadro 3: Estilos de ensino utilizados nas matérias de ensino lecionadas.	34
Quadro 4: Especificação das matérias contempladas na Avaliação Inicial relativamente às categorias do PNEF.	38
Quadro 5: Caracterização dos níveis de avaliação inicial.	39
Quadro 6: Sistema de avaliação e respetivos critérios de avaliação gerais adotados.	42
Quadro 7: Planificação geral da AICE.	52
Quadro 8: Programa operacional da Eco-aula.	53
Quadro 9: Resultados do aluno nos testes do <i>FITNESSGRAM</i>	63
Quadro 10: Planificação geral da AEC.	72
Quadro 11: Contributo dos professores da turma doutras disciplinas para a realização do acampamento.	73
Quadro 12: Planificação geral da ACPI.	80
Quadro 13: Programa operacional da ACPI.	81
Quadro 14: Proposta de quatro situações de aprendizagem dos Desportos de Adaptação ao Meio nas aulas de Educação Física – considerações didático-pedagógicas.	86
Quadro 15: Exemplo duma situação de aprendizagem a ser explorada nas aulas de Educação Física.	95
Quadro 16: Planificação geral da ACPC.	95
Quadro 17: Planeamento operacional da ACPC.	96

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Exemplos de configurações CM-BA no <i>skate</i>	94
--	----

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO A: Competências a adquirir nas matérias de ensino abordadas.	108
ANEXO B: Planeamento anual: 2ª e 3ª ETAPAS - Aquisição, Desenvolvimento e Consolidação de Aprendizagens.	112
ANEXO C: Exemplo da estrutura de uma unidade didática (nº 4)	113
ANEXO D: Exemplo de um plano de aula.	124
ANEXO E: Grade de apreciação da avaliação inicial.	125
ANEXO F: Dados da avaliação do FITNESSGRAM.	126
ANEXO G: Grade de apreciação da avaliação formativa contínua.	127
ANEXO H: Exemplo duma grelha de avaliação sumativa (Ginástica).	128
ANEXO I: Observações às aulas do colega.	129
ANEXO J: Questionário utilizado para caracterizar a turma.	134
ANEXO K: Gráficos descritivos da caracterização da turma.	136
ANEXO L: Adequações curriculares ao aluno do estudo de caso.	146
ANEXO M: Programa operacional 7º8.	149
ANEXO N: Artigo para a revista da escola “Para um acampamento acontecer, muita coisa temos que fazer”.	153

I. INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste no relatório de estágio realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, ministrado pela Universidade da Madeira.

O estágio foi levado a cabo na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, sob a orientação do Prof. Doutor Helder Lopes (Orientador científico da Universidade da Madeira). O Núcleo de Estágio foi constituído com o colega e amigo António João Apolinário Pereira. Na escola a orientação e supervisão pedagógica foi seguida pela Mestre Ângela Lopes.

A instituição de ensino foi desde muito cedo eleita preferencial pelo Núcleo de Estágio dadas as reconhecidas qualidades e atributos que tem vindo a revelar à comunidade nos últimos anos. A escola dispõe de um conjunto de capitais, nomeadamente: ao nível da liderança e administração, pedagógico-didáticos, recursos humanos, espaciais, materiais que conferem à escola a sua identidade singular.

O presente documento visa expressar uma reflexão de todo o trabalho desenvolvido no ano letivo, incluindo a prática letiva e ações. Pretende-se dar a conhecer as lógicas utilizadas nos planeamentos e as tomadas de decisão no decorrer do ano letivo. Serão também discriminadas, sob o ponto de vista de uma análise crítica, as competências adquiridas neste processo, bem como os aspetos que poderiam ser melhorados no planeamento e execução das atividades inerentes.

A estruturação genérica deste documento está definida por capítulos. Numa primeira fase discorre-se acerca da natureza e contextualização do estágio pedagógico e sobre as respetivas expectativas. Depois caracteriza-se o estabelecimento de ensino de acolhimento ao nível: da dinâmica interna, dos recursos humanos e espaciais e dos documentos que orientam a prática da escola. Segue-se o enquadramento do estágio pedagógico, onde se analisa o contexto socioeconómico contemporâneo e se reflete para a séria necessidade duma educação consistente para a vida. O quarto capítulo está destinado à prática letiva, no qual se inclui: a gestão do processo ensino-aprendizagem, a avaliação e a assistência às aulas. Ulteriormente relata-se sobre uma perspetiva crítica: o enquadramento, os objetivos a atingir, a estrutura e as apreciações gerais das ações dinamizadas, pela seguinte ordem: atividades de intervenção na comunidade escolar;

atividades de integração no meio (onde se incluem as atividades no âmbito da direção de turma e a ação de extensão curricular) e ações científico-pedagógicas (individual e coletiva).

1.1 O que é o estágio pedagógico?

“Estágio. s. m. 1. Tempo de prática formação ou tirocínio durante o qual uma pessoa, sob supervisão de formadores e com os seus ensinamentos e de manuais próprios se habilita a exercer com perfeição, a sua profissão; aprendizagem profissional. ≈ FORMAÇÃO, PROFISSIONALIZAÇÃO. (...) 2. Qualquer período de preparação, formação ou aperfeiçoamento.” Casteleiro (2001, p.1562).

O estágio pedagógico constitui a derradeira vertente prática da fase de qualificação dos professores no curso de Mestrado em ensino da Educação Física nos ensinos básico e secundário. Esta fase permite ao estagiário iniciar-se na prática letiva, através do seu envolvimento em práticas letivas, ações de intervenção na comunidade escolar, atividades de integração no meio, e atividades de natureza científico-pedagógica que estimulam a capacidade crítico-reflexiva do estagiário sobre as experiências vividas e o seu impacto na sua conduta profissional, mas também sobre os efeitos das suas ações nos alunos.

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

Felício e Oliveira (2008) estabelecem que um dos objetivos fundamentais do Estágio Curricular é ser um espaço de construção de aprendizagens significativas no processo de formação dos professores. No entanto, durante este processo, e em referência específica ao estágio pedagógico de Educação Física da UMa, o estagiário é acompanhado pelos orientadores da universidade e da escola e trabalha conjuntamente com o colega de estágio. Todos estes agentes compõem o “Núcleo de Estágio”.

“O estágio pedagógico permite uma primeira aproximação à prática profissional e promove a aquisição de um saber, de um saber fazer e de um saber julgar as consequências das ações didáticas e pedagógicas desenvolvidas no quotidiano profissional.” (Freire, 2001, p.2).

Godinho (2010) alerta ainda que por se tratar de um processo pessoal e idiossincrático, poderá assumir distintos contornos e ter diferentes desfechos, variando consoante as características dos formandos e dos contextos em que o seu desenvolvimento decorre. A grande variabilidade intra e interindividual observada define-o como um desenvolvimento em espiral (Caires, 2003; Alarcão & Tavares, 2003 *cit.* Godinho, 2010).

Concretizando, neste processo, o estagiário deve-se formar, devidamente acompanhado pelos orientadores, para o bom desempenho das suas funções enquanto futuro docente, desenvolvendo e evidenciando uma atitude crítica e reflexiva no que diz respeito à sua intervenção.

1.2 Expectativas do estágio pedagógico

Neste tópico irei discorrer na primeira pessoa do singular, contrariamente ao registo adotado no restante documento. As sensações e sentimentos vividos são pessoais e próprias daí que tenha tomado esta decisão.

A dinâmica do ensino superior condicionou-me a adquirir rotinas muito próprias, as quais, ao fim de 5 anos, solicitaram comportamentos de adaptação fazendo com que respondesse aos problemas encontrados de forma mais eficiente. As preocupações fundavam-se na pesquisa de informação relativa aos conteúdos abordados nas unidades curriculares; na elaboração de trabalhos de cariz mais ou menos científico; na realização de frequências cujo objetivo era a avaliação dos meus conhecimentos na respetiva unidade curricular, etc.

No entanto, este último ano de formação, o estágio pedagógico, assumiu uma dinâmica absolutamente diferente, exigindo da minha parte uma grande capacidade de adaptação ao desempenho de funções em regime laboral. Alguns ex-docentes, os analogistas designam-no de “estar do outro lado da barricada”; os negativistas referem que “agora é que é a doer”; os positivistas advogam que “é um momento para pôr os conhecimentos e ideias em prática e aí reside o desafio”; os apaixonados defendem que “o processo de

ensino-aprendizagem é extremamente gratificante e inspirador”; por fim os desmotivadores intercedem “os miúdos de agora são terríveis, se soubesse o que sei hoje nunca teria sido professor”. Como é perceptível, os indicadores dos “novos colegas” materializam uma diversidade imensa de sentimentos perante uma profissão, onde reina controvérsia.

Certo é que, os sentimentos que me acompanharam nos momentos prévios à lecionação foram de ansiedade, por vezes algum stress; insegurança pela falta de experiência no meio pedagógico, não invalidando a aspiração em colocar em prática algumas ideias formuladas durante o percurso académico.

Relativamente ao Núcleo de Estágio esperava, acima de tudo bom ambiente laboral, abertura perante propostas didático-pedagógicas pouco convencionais e a predominância do espírito crítico na partilha das perspetivas relativas ao processo ensino-aprendizagem.

Não menos importante será mencionar que no início deste ano, surgiu um novo interesse de estudo que, dada a conjuntura atual, poderá resultar em mais possibilidades de ingressar no mercado de trabalho. A área a que me refiro é a engenharia aeronáutica que apesar de não ter muitos pontos de convergência em termos de conteúdos relativamente ao ensino da Educação Física, pelas áreas do conhecimento e inerentes conteúdos matemáticos e físicos (fundamentalmente) que engloba, suscitou o interesse pelo que a decisão, de me candidatar ao referido curso após o término do corrente, foi tomada desde o início do ano letivo.

1.3 Objetivos do relatório de estágio pedagógico

O presente documento visa, em traços gerais, analisar todas as atividades desenvolvidas no âmbito do estágio pedagógico, assim como refletir acerca das competências adquiridas ao longo do processo lecionação e de inclusão na comunidade educativa.

Desta forma, pode-se concretizar os seguintes objetivos do relatório de estágio pedagógico:

- Analisar criticamente o processo de planeamento, realização e balanço de todas as atividades no âmbito do estágio, nomeadamente: a) prática letiva; b)

atividades de intervenção na comunidade escolar; c) atividades de integração no meio; d) atividades de natureza científico-pedagógica;

- Fundamentar a relação e a coerência existente entre as atividades;
- Refletir acerca das situações vivenciadas e relativas decisões tomadas ao longo do estágio e perceber as suas implicações a curto e longo prazo à luz duma análise custo-benefício.

1.4 Contextualização do estágio pedagógico

O estágio pedagógico decorreu na Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia (adiante designada de HBG), no ano letivo 2011/2012, onde tivemos a oportunidade de lecionar a disciplina curricular de Educação Física a uma turma do 7º ano do turno da tarde. Durante este processo pudemos conceber, planear, organizar, realizar e posteriormente analisar realizando o respetivo balanço em atividades no âmbito da prática letiva, da comunidade escolar e de natureza científico-pedagógica nas quais interagimos com diversos agentes educativos (alunos, professores, encarregados de educação, conselho executivo, auxiliares de educação).

II. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A caracterização da escola não só contribui para nos integrarmos melhor no estabelecimento de ensino, como também serviu para compreendermos a realidade escolar e nos envolvermos no clima educativo.

No processo de caracterização da escola o principal meio que dispusemos para o efeito foi o sítio eletrónico da HBG. Através desta fonte foi possível retirar dados relativos à estrutura de funcionamento da escola, aos órgãos de gestão da escola, às estruturas pedagógicas, aos recursos espaciais e aos documentos orientadores (como sejam o Projeto Educativo, o Projeto Curricular, o Plano Anual de Escola e o Regulamento Interno).

O acompanhamento da professora orientadora aos diversos espaços das instalações escolares dando a conhecer os principais agentes pedagógicos foi determinante para o envolvimento, propriamente dito na escola. No que diz respeito às instalações escolares, foi-nos dado a conhecer, entre outras: as instalações desportivas, o gabinete de Educação Física, a sala de professores/bar e a sala de diretores de turma. Relativamente aos recursos humanos, contactámos desde logo o conselho executivo e alguns auxiliares de educação. A presidente do conselho executivo fez questão de nos apresentar à restante comunidade educativa no momento da reunião de escola, evento que dá início ao ano escolar e é composto por um conjunto de informações de especial interesse para os destinatários, toda a comunidade docente da escola. Entre os assuntos mais importantes tratados está a comunicação de lógicas de funcionamento dos professores e a transmissão de dados relativos à escola e resultados gerais dos discentes que a compõem.

A escola Dr. Horácio Bento de Gouveia, cujo nome foi adotado no ano letivo 1982/1983 (remonta à homenagem feita ao ilustre escritor e poeta madeirense), conta com 33 anos de existência.

“Inserida na Zona Oeste da cidade do Funchal abarca uma população socialmente diversificada oriunda de parte das freguesias de S. Pedro, Santo António, Sé e S. Martinho. Atualmente, abrange um total de cerca de 1680 alunos distribuídos por 69 turmas dos 2º e 3º ciclos, cerca de 200 professores e 100 funcionários, funcionando exclusivamente em

regime diurno, num sistema de dois turnos (manhã e tarde).” (Sítio Eletrónico da HBG, 2011).

No quadro 1 podem-se identificar os diversos recursos espaciais da HBG.

Quadro 1: Recursos espaciais da HBG.

Edifício Principal	Polivalente	Espaços Desportivos
<ul style="list-style-type: none"> • Salas de aula • Salas de informática • Biblioteca • Cantina • Sala de convívio/bar dos alunos • Atelier de animação • Papelaria • Reprografia • Sala de Primeiros Socorros • Sala de estudo 	<ul style="list-style-type: none"> • Salas de Educação Musical • Laboratório de Matemática • Auditório 	<ul style="list-style-type: none"> • Pavilhão Gimnodesportivo e Ginásio • Polidesportivos 1, 2 e 3 • Campo Balneário • Sala de Apoio ao P3

No que diz respeito à Educação Física, a escola possui 6 instalações desportivas destinadas à prática letiva da Educação Física, designadamente:

- Polidesportivo 1 – dimensões médias ($\approx 20 \times 10$ m); coberto; acesso ao espaço exterior restrito;
- Polidesportivo 2 – dimensões grandes ($\approx 40 \times 20$ m); coberto; acesso ao espaço exterior restrito;
- Polidesportivo 3 – dimensões grandes ($\approx 40 \times 20$ m); descoberto; acesso ao espaço exterior sem restrições;
- Pavilhão – dimensões médias ($\approx 20 \times 10$ m); coberto; acesso ao espaço exterior restrito;
- Ginásio – dimensões médias ($\approx 20 \times 10$ m); coberto; acesso ao espaço exterior restrito;
- Campo dos Balneários – dimensões pequenas ($\approx 10 \times 5$ m); descoberto; acesso ao espaço exterior sem restrições;

Importa relevar que o Campo dos Balneários surge como uma instalação pouco privilegiada, dadas as variáveis que foram imediatamente acima tidas em conta.

A elaboração dos horários da escola garantiu que não houvessem sobreposições de aulas nas instalações desportivas. Quer isto dizer que não houve necessidade de partilhar o

espaço físico das instalações, pois cada turma tem sempre à sua disposição pelo menos uma instalação desportiva livre.

No que concerne aos documentos que orientam a prática da escola, urge versar sobre o Projeto Educativo de Escola (adiante designado de PEE), “(...) *é um documento que reflete a identidade da Escola, a partir da análise contextual em que ela se insere e exprime as metas gerais a atingir com as estruturas físicas e humanas de que dispõe*” (PEE, 2011-2014, p.2). Convém ainda referir que as suas diretrizes concretizam-se nos restantes instrumentos da ação da comunidade educativa que são o Regulamento Interno, o Plano Anual de Escola e o Projeto Curricular de Escola.

“O PEE (...) evidencia um conjunto de problemas que se revela ainda na vida desta Escola. A sua análise, nas possíveis causas e na indicação de estratégias, deve facilitar todos os processos necessários à sua correção ou, pelo menos, melhoria com objetividade, sem dramas mas com atos e atitudes responsáveis de toda a comunidade escolar. A determinação das metas deve ser objetiva e perspetivar a sua concretização no período disponível, com os recursos físicos e humanos da Escola.” (PEE, 2011-2014, pp. 9-10)

Neste sentido, a escola definiu estratégias/atividades de forma a atingir um conjunto de metas que visam responder às seguintes problemáticas por ordem decrescente de premência: 1. Insucesso escolar significativo nos 6º e 7º anos; 2. Ausência de hábitos de estudo e métodos de trabalho; 3. Reduzida participação dos encarregados de educação na vida escolar dos educandos; 4. Pouca sensibilidade para as práticas de uma boa educação ambiental; 5. Comportamentos desviantes dentro e fora da sala de aula; 6. Dificuldades socioeconómicas, de alguns dos alunos da escola; 7. Esquecimento ou perda do cartão de escola, documento de identificação dos alunos. Posto isto, decidimos que íamos atuar expressivamente durante a prática letiva no sentido de responder aos pontos: 1., 2., 3. e 5. No que diz respeito ao ponto 4., dinamizou-se uma ação de intervenção na comunidade escolar no sentido de sensibilizar os jovens por via de meios audiovisuais apelativos, como mais à frente se esclarecerá.

III. ENQUADRAMENTO DO ESTÁGIO PEDAGÓGICO

Dada a conjuntura económico-sócio-cultural atual do país, mais especificamente da Região Autónoma da Madeira. Neste sentido, torna-se imperativo educar os jovens para que cresçam e se desenvolvam em adultos responsáveis, autónomos, justos e conscientes.

Na qualidade de pedagogos, os professores devem assegurar uma ética formação integral do jovem. Nesse processo educativo deverão estar contemplados valores-base no bom funcionamento de uma sociedade. É um objetivo explícito para o Ensino Básico da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) como se atesta na al. a), Artigo 7º, Cap. II, da Lei nº 49/2005 de 30 de agosto:

“Assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social”.

Tendo por base este normativo, é dever de todo o professor assegurar um desenvolvimento sócioafetivo consistente com os valores éticos (e.g. solidariedade, honestidade, verdade, lealdade, bondade, altruísmo) da sociedade. Faz parte da responsabilidade da massa docente a formação dos profissionais futuros. Aparentemente, será consensual que a propagação de valores como a mentira, injustiça, desonestidade, egoísmo e outros que caracterizam um segmento considerável das classes sociais, deverá ser tão combatida quanto possível.

O filósofo alemão Nietzsche, já no século XIX defendeu a transmutação de valores, rejeitando os valores vigentes na sociedade da altura.

“Nietzsche [1844-1900], utiliza o termo Transmutação como um dos conceitos operatórios fundamentais da sua filosofia, ao propor uma total transmutação dos valores da cultura Ocidental do seu tempo [ilustrada pela célebre parábola do Camelo-Leão-Criança], não no sentido de se alcançar um estado de niilismo passivo, mas sim possibilitante de um niilismo ativo que leve, não só à destruição [da

inversão dos valores operada pela Moral Cristã e pela Metafísica], como também à criação de novos valores.” (Madureira, n.d., s.p).

Pretendeu-se, portanto, formar o aluno em todos os domínios da vida encarando-o enquanto um ser bio-psico-social. De modo a concretizar a forma de operacionalização do suprarreferido, consideraram-se dois domínios que apesar de intimamente interligados, para efeitos de avaliação foram distinguidos – o cognitivo-metodológico e o socioafetivo.

Neste âmbito, Rosado (2011) afirma que os sistemas educativo e desportivo assumem um papel decisivo no desenvolvimento pessoal e social, no desenvolvimento das competências de vida e no desenvolvimento moral e do carácter dos participantes que lhe são confiados.

A visão holística que deve ser adotada na abordagem deste estágio não se deve de esgotar nos momentos da prática pedagógica, pois tentamos estabelecer uma lógica em toda a nossa ação pedagógica, *i.e.*, os objetivos mediatos¹ estabelecidos para os alunos tiveram uma operacionalização transversal a todo o ano letivo, quer isto dizer que nas horas presenciais e nas atividades extracurriculares tentou-se “remar sempre no mesmo sentido” tentando proporcionar aos discentes experiências diferentes que solicitam predominantemente comportamentos também eles diferentes dos que são habitualmente solicitados nas aulas de EF como constataram Camacho (2007) e Fernandes (2007) na realização do estudo “Caracterização das atividades desportivas abordadas na Educação Física e no Desporto Escolar nas escolas do 2º, 3º ciclos e secundário da RAM”.

Partindo do pressuposto que diferentes grupos taxonómicos (que englobam determinadas matérias de ensino) possuem determinados princípios ativos quando operacionalizados com o conhecimento prático das implicações e efeitos que terão nos jovens, podemos rapidamente inferir que desenvolvem diferentes competências nos alunos, onde se poderão destacar as tão versadas capacidades de: tomada de decisão, montagem de estratégias, adaptação a novos contextos, etc. Em jeito de grossa analogia, podemos referir que um paciente (o agente a transformar) que tenha dores de cabeça, recorrerá a um médico (o especialista) para alijeirar a dor (o problema). Este prescreverá

¹ Objetivos mediatos - aqueles que derivam das transformações que resultam na adaptação do desportista - neste caso, do aluno - às contingências a que é sujeito na prática desportiva - neste caso, na prática educativa (Almada *et al.*, 2008).

um analgésico (o meio de resolução do problema), pelo que se for uma dor de cabeça moderada, receitará 500-1000mg (posologia adequada) de paracetamol (o princípio ativo). Da mesma forma, um aluno (o agente a transformar) que tenha dificuldades em tomar decisões (o problema), é da responsabilidade do professor (o especialista) prescrever uma situação problema (o meio de resolução do problema) gerindo (posologia adequada) os constrangimentos do exercício de forma a solicitar os comportamentos adequados ao aluno.

IV. PRÁTICA LETIVA

4.1 Gestão do processo ensino-aprendizagem

4.1.1 Planeamento anual

Com o intuito de compreendermos a fundo em que consiste o planeamento anual, recorreremos à análise etimológica do conceito de forma a percebermos o significado concreto de planeamento, procurando responder às questões “o que é?” e “para que serve?”. No dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea, Casteleiro (2001, p.2876) define planeamento e planear, respetivamente, como:

“Planeamento. s. m. 0. Ato ou efeito de planear. 1. Ação de traçar o projeto ou o plano de alguma coisa a realizar, determinando, custos, tempo... 2. Processo de projetar ou de programar alguma coisa.”

“Planear. v. 1. Definir a estrutura, o sistema de funcionamento, a organização...; elaborar o plano. 2. Definir um conjunto de medidas a seguir, de ações a por em prática; fazer um plano. ≈ PLANIFICAR, PROGRAMAR, PROJETAR. 3. Ter a intenção de fazer alguma coisa; fazer planos. ≈PROJETAR, TENCIONAR.

Para Vasconcellos (1997 *cit.* Boosle, 2003) o planeamento é uma mediação teórico-metodológica para a ação consciente e intencional. Quer isto dizer que o planeamento não se esgota no seu plano teórico, pelo contrário, é um processo de intervenção no qual teoria e prática associam-se mutuamente.

O planeamento anual iniciou-se quando soubemos o ano de escolaridade que iríamos lecionar.

Este instrumento assume uma importância primordial pois fornece uma perspetiva geral da organização das etapas de aprendizagem (Anexo B) que, por apresentarem diferentes propósitos, condicionarão o funcionamento da prática letiva durante o ano letivo em curso. No entanto, será desacertado pensar que este processo de planeamento é estanque e inalterável. O professor deverá perspetivar este processo como flexível e mutável, tendo em conta que informações acrescentadas depois da sua realização poderão originar uma necessária mudança nas decisões inicialmente tomadas.

Deverá ser encarado como o grande guia que fornecerá a perspetiva global das atividades a desenvolver e orientará a intervenção do professor durante o ano letivo a que se destina. Deverão estar concretamente estabelecidos os objetivos, os conteúdos programáticos, a calendarização correspondente, as estratégias de ensino a implementar, o sistema e critérios de avaliação adotados. Gomes (2004) advoga que o planeamento em Educação Física consiste num processo de tomada de decisões que, por sua vez, implica a análise da situação e uma seleção de estratégias e meios, no sentido de racionalizar as tarefas do professor em relação aos alunos em situação de Ensino-Aprendizagem, permitindo alcançar melhores resultados e uma consequente melhor produtividade.

Primeiramente, começámos por definir as competências específicas (Anexo A) da disciplina a desenvolver ao longo do ano letivo, tentando, de grosso modo, responder à questão “o que é que estes alunos deverão aprender até o final deste ano letivo?”

No âmbito da definição de objetivos e competências a desenvolver, tivemos por base uma lógica crescente em termos de especificidade na qual consideramos os seguintes documentos orientadores: a) a LBSE, b) as competências gerais de 3º ciclo, c) o PNEF do 3º ciclo, d) o programa de EF definido pelo grupo de EF e e) o Projeto Curricular de Turma (PCT). Importa relevar que, no que diz respeito às competências gerais do 3º ciclo, o Conselho de Turma selecionou algumas como sendo prioritárias, tendo em conta a realidade da turma.

Na definição das competências específicas tivemos, fundamentalmente, em conta os seguintes aspetos: a) informação recolhida da avaliação inicial; b) as competências específicas definidas no PNEF do 3º ciclo; c) recursos espaciais; d) recursos materiais; e) recursos temporais.

No que concerne ao sistema de rotação das instalações desportivas (designado de *roulement*), podemos diferenciar claramente 3 etapas que correspondem diretamente ao modelo de ensino por etapas de aprendizagem (quadro 2).

Quadro 2: Relação entre as etapas de aprendizagem e o período de rotação adotado pelo grupo de Educação Física.

Etapas de Aprendizagem	Período de rotação
1ª Etapa de aprendizagem – Avaliação inicial	1 semana por instalação durante 4 semanas
2ª Etapa de aprendizagem – Aquisição de novas aprendizagens	3 semanas por instalação durante 18 semanas
3ª Etapa de aprendizagem – Consolidação das matérias	2 semanas por instalação durante 12 semanas

“Evidentemente, certas instalações deverão oferecer melhores condições para o tratamento de determinadas matérias, o que deve ser considerado ao nível do Grupo de Professores de E.F. no sistema de rotação das instalações (“roulement”), aplicando-se os critérios mais convenientes de circulação das turmas pelos espaços, de acordo com:

a) O conjunto de objetivos dos Programas para cada ano de curso e as prioridades entre as matérias;

b) As características das diferentes etapas ao longo do ano letivo (avaliações, testes de aptidão física, etc.).

c) A caracterização das possibilidades de cada espaço de aula. A caracterização das instalações permite avaliar as possibilidades e limitações dos equipamentos e espaços de aula, identificando as matérias e os modos de tratamento possíveis em cada um deles.”
(Jacinto, Comédias, Mira & Carvalho, 2001, p.21).

No que concerne à organização do ano letivo, procedeu-se à escolha do volume e da ordem cronológica das matérias de ensino abordadas que teve por base, fundamentalmente, três critérios:

1. Competências a desenvolver nos alunos de acordo com: as necessidades e dificuldades que evidenciaram durante avaliação inicial;
2. Potencialidades das instalações (e equipamento associado) disponíveis de acordo com o sistema de rotação das mesmas (*roulement*);
3. Composição curricular definida pelo grupo de Educação Física.

“A organização destas etapas deve considerar o calendário escolar (os períodos letivos e as interrupções de aulas), as características das instalações disponíveis (conforme o plano de rotação), bem como as condições climatéricas ao longo do ano, procurando aproveitar de uma forma eficaz os diversos recursos da escola, especialmente em escolas que dispõem de espaços exteriores.” (Jacinto et al., 2001, p.25).

A variável das condições climatéricas não foi equacionada, já que é impossível estar a prever com tanta antecedência as condições meteorológicas (embora se tenha verificado, com lógica antecedência, as condições meteorológicas aquando da lecionação em instalações descobertas. Além disso, as únicas instalações que não são cobertas são o Campo dos Balneários e o Polidesportivo 3. Em ambas, às segundas-feiras foi possível recorrer a outras instalações. Às quintas-feiras, não se colocando esta possibilidade e constatando-se a indisponibilidade de lecionar a aula por motivos de segurança, recorreu-se estrategicamente às seguintes soluções: a) utilização do corredor anexo ao Campo dos Balneários; b) aproveitamento da sala anexa ao Polidesportivo 3; c) solicitação pontual da divisão da área da instalação utilizada por um colega de forma a lecionar a aula com as condições de segurança confirmadas;

Neste âmbito da organização de matérias de ensino elegemos como quadro de referência a taxonomia das atividades desportivas de Almada, Fernando, Lopes, Vicente e Vitória (2008), que tem por base os comportamentos que são solicitados ao indivíduo. São distinguidos seis grupos taxonómicos, a saber: Desportos Coletivos, Desportos de Combate, Desportos Individuais, Desportos de Grandes Espaços, Desportos de Adaptação ao Meio e Desportos de Confrontação Direta. As características mais marcantes de cada um e os seus princípios ativos não devem induzir os leitores no erro de separá-los “em gavetas”, nem tão pouco associar uma determinada matéria de ensino ou situação de aprendizagem a um determinado grupo. Como veremos mais à frente uma mesma situação de aprendizagem poderá solicitar, predominantemente, comportamentos de diferentes grupos taxonómicos².

Intervir na escola neste quadro de referência poderá significar uma abordagem mais eclética das matérias de ensino sendo que o carácter intencional na lecionação de cada

² No capítulo VII deste documento, mais especificamente no ponto 7.1.5, é explicado, em linhas gerais, o modelo e a sua aplicabilidade no contexto escolar através de exemplos concretos.

uma delas através do conhecimento dos seus princípios ativos, poderá conduzir à consecução dos objetivos tão almejados pela LBSE.

4.1.2 Planeamento das Unidades Didáticas

A Unidade Didática (seguidamente denominada de UD) é o plano médio do plano anual, na medida que é mais específica do que o planeamento anual e mais generalista do que o plano de aula.

Para Rosado (n.d., p.1) UD é:

“(...) um conjunto de aulas cuja unidade se constrói em torno de uma função didática. Essas unidades podem ter extensões variáveis. Na realidade, uma lição pode cumprir uma só função didática ou diversas funções didáticas. Diversas aulas com a mesma função didática correspondem a uma unidade didática. Repare-se que uma unidade didática não deixa de ser uma unidade de ensino; é uma unidade de ensino que agrupa aulas de acordo com o critério de semelhança relativamente às funções didáticas”.

Segundo Coll, Martín e Mauri (1996), uma UD é um conjunto ordenado de atividades, estruturadas e articuladas para a consecução de um objetivo educativo em relação a um determinado conteúdo.

No PNEF, Jacinto *et al.* (2001), identificam unidade de ensino como um conjunto de aulas com objetivos e estrutura organizativa idênticos.

De acordo com Januário (1984), as UD visam a congruência lógica de um conjunto de conteúdos, focalizados num objeto central.

Com base em Aranha (2004), a UD deve obedecer a uma estrutura lógica e contínua que pode ser decomposta da seguinte forma: informações da turma (nº de alunos, nível de ensino, idades); recursos espaciais, materiais, temporais, humanos; objetivos (domínio sócioafetivo, cognitivo e psicomotor); estruturação de conteúdos; métodos de controlo do processo (avaliação diagnóstica, formativa) e estratégias de abordagem da UD (organização da classe, grupos, etc.).

As UD foram estruturadas da seguinte forma:

1. Introdução – Enquadramento temporal e espacial das aulas da UD; identificação das matérias de ensino lecionadas e justificação da sua pertinência à luz do modelo taxonómico de Almada *et al.* (2008);
2. Objetivos gerais - Objetivo com carácter transversal que integra conhecimentos de diferentes atividades;
3. Objetivos específicos - Objetivo por atividade ou conteúdo temático. Associado a determinados conhecimentos, qualidades físicas ou competências tático-técnicas de uma modalidade desportiva ou atividade específica; Definição dos objetivos mediatos.
4. Caracterização e calendarização – Estruturação das matérias de ensino por: data, instalação desportiva, minutos de contacto presencial e respetivas observações; Registo no calendário das matérias de ensino e relativos conteúdos lecionados;
5. Esquematização do funcionamento da UD – Elaboração de um quadro que contemplou as subseqüentes variáveis: Competências por área segundo o PNEF; competências específicas; matérias; conteúdos; estratégias/atividades; materiais e instrumentos de avaliação;
6. Estrutura da avaliação – Estabelecimento dos critérios e parâmetros de avaliação;
7. Constituição dos grupos – Projeção de várias possibilidades de agrupamento dos alunos de acordo com os critérios: 1) nível de domínio do jogo aferidos na avaliação inicial; 2) separação de alunos que perturbam o funcionamento das aulas; 3) afinidades relacionais que resultem em ganhos na aprendizagem.

A estrutura das UD (Anexo C) não foi sempre a mesma, tópicos como a constituição de grupos e a distinção entre objetivos gerais e específicos foram introduzidos com o propósito de tornar as UD mais operacionais e funcionais, facilitando o trabalho do professor. Houve, por outro lado, uma diminuição da carga de informação do tópico introdutório, dado que as primeiras UD eram mais exaustivas em termos de carga informacional que acabou por se revelar pouco pertinente e funcional para o planeamento das aulas propriamente ditas.

Nos balanços realizados, foi possível realizar as considerações que levaram à alteração da estrutura das UD. Debruçámo-nos numa análise crítica na qual considerámos os

pontos fortes e fracos do modelo adotado. Neste processo de análise também foi feito um balanço da UD propriamente dita no que concerne à escolha e definição de objetivos, competências, conteúdos programáticos, estratégias de ensino, instrumentos de avaliação, consecução de objetivos, etc. A elaboração deste documento tinha também como finalidade compreender a associação entre o planeamento e a execução das atividades, propondo alternativas futuras relativamente aos aspetos menos conseguidos.

4.1.3 Planos de aula

“O planeamento pretende objetivar, em última instância, o encontro direto do/a aluno/a com o material formativo (a matéria) tendo o/a professor/a como mediador.” Freitas (1995, *cit.* Palafox, 2004).

O plano de aula é um guia que projeta e planifica um conjunto de aspetos com o objetivo último de otimizar a aprendizagem dos alunos através do bom funcionamento da aula em todas as funções de ensino. Este documento orientador possibilita que o professor se possa focalizar em situações pontuais através da libertação do “andar voluntário” do seu cérebro para as decisões de impacto. A maioria das opções deverão já estar contempladas no plano para que o professor possa decidir de forma expedita sobre os problemas que surgem na aula.

Foi elaborado um modelo de plano de aula (Anexo D) no início do ano letivo com base nos aspetos considerados relevantes no decorrer da formação académica precedente. O modelo de plano de aula elaborado no início do ano foi mais tarde adaptado. A variável dos comportamentos solicitados foi substituída pela “problema/estratégias” de resolução na qual se equacionaram problemas prováveis que podiam ocorrer no seio dum exercício equacionando respostas de resolução-tipo que tinham como finalidade otimizar o processo de resolução de problemas que surgiam na aula.

A metodologia de planeamento das aulas consistiu nos seguintes passos:

1. Verificação da matéria e respetivos conteúdos programáticos previstos para o dia da aula;
2. Realização de um esboço mental ou físico da aula, no qual as preocupações recaíram na frequência de execução, intensidade, tipo, tempo (Princípio FITT) e comportamentos solicitados do exercício;

3. Elaboração do plano de aula propriamente dito, onde se definiram os objetivos imediatos, descrição das situações de aprendizagem, comportamentos solicitados, estratégias, tempo de empenhamento motor e possíveis esquemas ilustrativos ou grupos de trabalho - procurando estabelecer as lógicas de funcionamento da aula;
4. Envio do plano de aula para a orientadora da escola para posterior análise e fornecimento de informações de retorno, nomeadamente aspetos a melhorar;
5. Alteração (se necessária) dos aspetos a melhorar e impressão gráfica;
6. Realização do balanço de aula, estabelecendo a relação entre o planeamento e a realização e analisando criticamente os momentos da aula do ponto vista pedagógico-didático, tendo sempre como referências as funções de ensino.

A estrutura do plano de aula utilizado consistiu na inclusão dos seguintes tópicos:

1. Cabeçalho – Continha informações referentes às seguintes variáveis: Identificação do plano de aula; nº de alunos previsto; data e hora; tempo de aula; instalação desportiva; conteúdos a lecionar; objetivos mediatos; material necessário e observações;
2. Objetivos imediatos – Definiam o resultado pretendido com o exercício, “(...) *aqueles que resultam do próprio desporto e que têm como consequência o resultado, geram motivação (...)*” (Almada *et al.*, 2008);
3. Descrição – Explicavam o funcionamento do exercício. Estabelecia o funcionamento do exercício;
4. Comportamentos solicitados – Determinava os comportamentos que os alunos deviam de assumir. Isto não significa que constrangesse os alunos a realizar apenas uma ação motora, mas determinava os comportamentos mais rentáveis de acordo com as regras estabelecidas. Esta categoria auxiliava também o processo de avaliação contínua pois estabelecia, noutros termos “os critérios de êxito”;
5. Organização da turma – Estabelecia a disposição dos alunos no recinto, as lógicas de rotação e movimentação dos alunos na aula;
6. Tempo útil/tempo acumulado – Na unidade de minutos, era o somatório dos tempos: que o professor apresentava os conteúdos e lógicas de funcionamento, de transição, disponível para a prática dos alunos, de colocação dos materiais didáticos. Já o tempo acumulado, destinava-se a informar o professor da hora

que o exercício deveria terminar, evitando, desta feita, que o professor perdesse tempo a elaborar cálculos no momento de aula.

7. Constituição dos grupos - Projeção de várias possibilidades de agrupamento dos alunos de acordo com os critérios: 1) nível de domínio do jogo aferidos na avaliação inicial; 2) separação de alunos que perturbam o funcionamento das aulas; 3) afinidades relacionais que resultem em ganhos na aprendizagem.
8. Outros aspetos – Contemplavam ilustrações gráficas ou discriminavam lógicas de transição dos exercícios.

4.1.4 Intervenção pedagógica

A intervenção pedagógica e relativo planeamento teve início antes do ano letivo começar. Destacou-se a ansiedade, receios e expectativas relativamente à lecionação da primeira aula do ano escolar.

Neste plano, atribuímos especial enfoque ao relacionamento com os alunos. “Qual o registo a adotar – de permissividade ou inflexibilidade?”; “Como garantir o respeito desde o início?”.

Piéron (1988) destaca quatro elementos que desempenham um papel essencial para a consecução da maioria dos objetivos no ensino das atividades físicas e desportivas: a) o tempo em atividade motora, b) a organização da atividade, c) a informação frequente do estado do praticante e d) o ambiente positivo.

A gestão de aspetos organizacionais, nomeadamente a regulação da ordem e da disciplina, é crucial na criação de ambientes positivos de interação e aprendizagem, e envolve a boa gestão das regras, das rotinas, das expectativas, das sequências, bem como a monitorização e a avaliação (Doyle, 1986, *cit.* Rosado & Ferreira, 2011).

Mccaughtry, Tischler e Flory (2008) identificam três dimensões no sistema social dos alunos: 1) as relações professores-alunos; 2) as relações entre estudantes e 3) o ambiente social da escola.

Na primeira aula do ano letivo, procurámos estabelecer um ambiente positivo com a turma sempre, de forma a prevenir comportamentos desviantes pois a sua perpetuação futura seria provável.

Pequenos episódios que não foram resolvidos recorrendo às estratégias mais adequadas geraram, mais à frente, uma dificuldade de controlar a turma direcionando-a para a realização das tarefas propostas. Este descarrilar que foi progredindo lenta e silenciosamente, originou situações de conflito aberto com a turma nos quais, por vezes se aumentou o tom e volume de voz de forma a orientar os alunos para a tarefa.

Na base desta falha esteve a inadequação de algumas intervenções. Segundo o que concluímos em reunião de núcleo, no seguimento do processo de assistência às aulas, alguns episódios em que os comportamentos e atitudes dos alunos condicionaram o bom funcionamento da aula, não se interveio oportunamente, ou pelo menos o estímulo de retorno não foi suficientemente forte para corrigir os referidos comportamentos (*e.g.* a utilização excessiva do apito como estímulo sonoro de controlo da turma fez com que os alunos deixassem de atribuir o significado devido ao apito enquanto elemento controlador). Por outro lado, algumas situações foram punidas “por excesso” com a justificação que já se haviam repetido várias vezes.

Uma boa gestão dos aspetos disciplinares, envolvendo a explicitação e a justificação das regras, a sua negociação e a implementação de procedimentos justos e razoáveis, num ambiente simultaneamente exigente e tolerante, é crucial (Rosado, 2007, cit Rosado & Ferreira, 2011).

A estratégia de responsabilizar os alunos desatentos ou perturbadores nos momentos de exposição foi eficaz pois estava associada uma consequência à ação dos alunos.

Outra estratégia que se começou por implementar para evitar comportamentos desviantes foi a de reduzir o tempo de instrução, aumentando o tempo de atividade motora. No entanto consideramos que os alunos devem saber se comportar nos momentos de exposição, pelo que o controlo da existência de comportamentos desviantes foi também mais rigoroso.

Ainda no que concerne à instrução, recorreu-se frequentemente à demonstração de forma a providenciar referenciais visuais para construção do programa motor genérico. Esse meio proporcionou aos alunos um modelo (mesmo que comportasse alguns erros) de movimento que acelerava de forma significativa o processo de criação de engramas.

Outro aspeto que, algumas vezes, não foi operacionalizado foi o frequente *plachek* (varrer com o olhar) enquanto instrumento de controlo da turma. Tentámos corrigir o

erro de ficar de costas para a turma pois, para além de perdermos o controlo visual da turma, origina, muitas vezes, comportamentos desviantes.

No que diz respeito ao fornecimento de *feedbacks*, tentámos ser objetivos e concisos no fornecimento dos mesmos. Consideramos que esse aspeto foi bem conseguido na medida que o estímulo era suficiente para gerar adaptação.

Mosson (1984, *cit.* Lino, 1998) especifica onze estilos de ensino, a saber: a) comando, b) tarefa, c) recíproco, d) autoavaliação, e) inclusivo, f) descoberta guiada, g) descoberta convergente, h) produção divergente, i) programa individual, j) iniciativa do aluno e k) autoensino.

O quadro 3 esclarece a utilização predominante dos referidos nas matérias de ensino lecionadas:

Quadro 3: Estilos de ensino utilizados nas matérias de ensino lecionadas.

Matérias lecionadas	Estilos de ensino adotados
Futsal/ Futebol	Tarefa Descoberta Guiada Divergente
Andebol	
Basquetebol	
Voleibol	
Madeirabol	
Desportos de Combate	Tarefa Recíproco Descoberta Guiada
Ginástica Artística de solo	Comando Tarefa Inclusivo Recíproco Autoavaliação
Ginástica de Trampolins	
Atletismo	Comando Tarefa Inclusivo
Patinagem	Tarefa Recíproco Programa Individual
Badminton	Tarefa Inclusivo Recíproco
Desportos de Adaptação ao Meio	Recíproco Descoberta Guiada Divergente Programa Individual
Dança	Tarefa Inclusivo Recíproco Divergente

Com base nos objetivos mediatos e nos comportamentos que se pretendia solicitar, utilizou-se os referidos estilos de ensino enquanto meios pedagógicos potenciadores de aprendizagens.

4.2 Avaliação

"Na sociedade em que vivemos exige-se que se aprenda ao longo de toda a vida, e é bom que todos estejamos preparados para sermos avaliados em permanência, para podermos evoluir, para que haja justiça nas relações de trabalho, para sermos uma sociedade meritocrática e não uma sociedade clientelar onde uma boa cunha vale mais do que uma competência comprovada". (Fernandes, 2000, n.p.).

Recorrendo à origem etimológica do conceito com o propósito de compreender a fundo o processo da avaliação recorremos ao dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Verbo, Castelerio (2001, p.443) procurando a sua definição no âmbito pedagógico. *"Avaliação. s. f. 1. Ato de avaliar. (...) 3. Ato de verificar a progressão "do aluno no processo de ensino, aprendizagem."*

"A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informação destinada a apoiar a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens." Artigo 2º, Cap. I, da Portaria n.º 29/2012 de 6 de Março de 2012.

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

Alonso (2002) corrobora as afirmações supracitadas sumariando o carácter regulador do ensino e da aprendizagem que a avaliação assume.

"Neste sentido, convirá salientar que a posição expressamente adotada na reorganização curricular do ensino básico consiste em entender o currículo e a avaliação como componentes integradas de um mesmo sistema e não como sistemas separados e a considerar que a avaliação

envolve interpretação, reflexão, informação e decisão sobre os processos de ensino e aprendizagem, tendo como principal função ajudar a promover ou melhorar a formação dos alunos” (Abrantes, 2001 cit. Abrantes, 2002, p.10).

Peralta (2002, p. 27) assume que *“a avaliação é a recolha sistemática de informação sobre a qual se possa formular um juízo de valor que facilite a tomada de decisões”*.

Na LBSE está previsto o carácter holístico da avaliação, como se pode constatar no artigo 52º, Cap VII, da Lei nº 49/2005 de 30 de agosto, *“O sistema educativo deve ser objeto de avaliação continuada, que deve ter em conta os aspetos educativos e pedagógicos, psicológicos e sociológicos, organizacionais, económicos e financeiros e ainda os de natureza político-administrativa e cultural.”*

4.2.1 Avaliação inicial

“O objeto da primeira etapa de trabalho com a turma, no começo do ano letivo, é a avaliação inicial, cujo propósito fundamental consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano de curso, procedendo simultaneamente à revisão/atualização dos resultados obtidos no ano anterior.” (Jacinto et al., 2001).

“Avaliação diagnóstica é a modalidade de avaliação que averigua se os alunos possuem os conhecimentos e aptidões para poderem iniciar novas aprendizagens. Permite identificar problemas, no início de novas aprendizagens, servindo de base para decisões posteriores, através de uma adequação do ensino às características dos alunos. Verifica se o aluno possui as aprendizagens anteriores necessárias para que novas aprendizagens tenham lugar (avaliação dos pré-requisitos) e também se os alunos já têm conhecimentos da matéria que o professor vai ensinar, isto é, que aprendizagens das que se pretendem iniciar (e que se assumem não-conhecidas) são já dominadas pelos alunos (avaliação dos níveis de entrada).” (Rosado, n.d. , p.16).

O processo de avaliação iniciou-se com a avaliação diagnóstica. Este processo tem como finalidade a recolha de um conjunto de informações que permitem ao professor:

adaptar as atividades propostas ao nível da turma, estabelecer prioridades, identificar competências dos educandos e formar grupos de trabalho por níveis de aprendizagem (Gonçalves, Albuquerque & Aranha, 2010).

De acordo com Rosado (n.d.), a avaliação diagnóstica ocorre sob a forma de avaliação inicial, quando o processo se realiza no início do ano letivo. Posto isto, designaremos em diante, avaliação inicial pois tem um caráter mais específico.

Jacinto *et al.* (2001) revelam no PNEF que o professor através da avaliação inicial torna-se capaz de identificar: a) os alunos que vão precisar de maior acompanhamento, que apresentam mais dificuldades; b) as matérias em que os alunos se encontram mais distantes do nível de objetivos do programa, e que deverão merecer mais atenção (no tempo e tratamento a disponibilizar); c) as capacidades motoras que merecem uma atenção especial (em alunos ou grupo de alunos) e d) os aspetos críticos no tratamento das matérias e na organização da turma.

No mesmo documento orientador da prática dos docentes de Educação Física, Jacinto *et al.* (2001) defendem que a avaliação inicial informará o docente: a) da forma como o aluno aprende; b) do modo como o aprendiz se situa no programa previsto para o ano de escolaridade onde está enquadrado e c) das possibilidades de desenvolvimento na disciplina. Os autores declaram ainda que este processo serve igualmente para: a) rever aprendizagens anteriores, b) consolidar outras, c) relembrar e criar rotinas de aula, d) construir um clima de aula favorável à aprendizagem e e) melhorar a condição física dos alunos.

Gonçalves, Albuquerque e Aranha (2010) acrescentam que a avaliação inicial permite recolher um conjunto de informações que, posteriormente, possibilitam: a) o ajustamento das atividades a realizar pelos alunos; b) o estabelecimento de prioridades; c) a identificação das competências dos educandos; d) a formação de grupos por níveis de aprendizagem.

Silva e Dias (2007) identificam vários objetivos da avaliação inicial que passaremos a revelar:

- Ensinar e aprender ou consolidar rotinas de organização, situações organizativas típicas da Educação Física, normas de funcionamento, etc;
- Apresentar as matérias a lecionar durante o ano aos alunos;

- Identificar as aptidões dos alunos em cada matéria;
- Identificar os “alunos-expert” e os “alunos-problema” da E.F. em cada uma das matérias;
- Recolher informações que permitam elaborar o Plano de Turma;
- Recolher informações para definir prioridades de desenvolvimento para a primeira etapa, no que respeita aos objetivos;
- Avaliar o nível dos alunos e as suas possibilidades de desenvolvimento no conjunto das matérias da E.F. e, se possível, no domínio dos conhecimentos que se considere necessário e fundamental;
- Definir o grau de exigência para cada matéria;
- Definir as matérias prioritárias de intervenção pedagógica;
- Criar um bom clima de aula e um estilo próprio de aula (isto irá otimizar o tempo útil de aula para as aprendizagens);
- Recolher informações para orientar a formação de grupos dentro da turma, caso a heterogeneidade o justifique.
- Obter informações para em grupo, elaborar ou reformular o plano plurianual, estabelecendo metas por ano e definindo objetivos mínimos. (Silva & Dias, 2007).

Desta feita, para efeitos duma avaliação integral, foram selecionadas sete matérias de ensino que representaram as sete categorias definidas pelo PNEF do 3º ciclo (quadro 4), a saber:

Quadro 4: Especificação das matérias contempladas na Avaliação Inicial relativamente às categorias do PNEF.

Categorias do PNEF	Matérias contempladas na AI
Categoria A – futebol, basquetebol, andebol, voleibol	Futebol, basquetebol, andebol, voleibol
Categoria B – ginástica de solo, ginástica de aparelhos, acrobática	Ginástica de solo, ginástica de aparelhos
Categoria C – atletismo	Atletismo - corridas
Categoria D – patinagem	Patinagem
Categoria E – dança	Dança
Categoria F – raquetas	Badmington
Categoria G – outras (orientação, luta, etc.)	Judo - Imobilizações

A seleção destas matérias de ensino não foi feita de forma aleatória. Dado que pertencem a diferentes grupos taxonómicos solicitam, predominantemente, diferentes comportamentos nos alunos, levando ao desenvolvimento de diferentes competências. A avaliação inicial destas matérias permitiu que conhecêssemos as competências dos alunos na abordagem de vários problemas.

Estabelecemos critérios de avaliação com base no PNEF e na bibliografia específica de apoio. Em seguida, elaborou-se o instrumento de avaliação que consistia numa “grade de apreciação” na qual os valores introduzidos variaram entre 1 e 3 (Anexo E). Sendo que as tarefas propostas tiveram por base a solicitação de comportamentos de acordo com o grupo taxonómico da matéria de ensino e as suas especificidades, a avaliação foi composta por 3 níveis, sendo possível identificar diferentes níveis de compreensão e domínio das situações de aprendizagem propostas (quadro 5).

Quadro 5: Caracterização dos níveis de avaliação inicial.

Níveis (de avaliação)		
1	2	3
O aluno não evidencia os comportamentos adequados	O aluno evidencia alguns comportamentos adequados	O aluno evidencia os comportamentos adequados

Os resultados obtidos permitiram-nos tomar decisões com base nas necessidades mais evidentes da turma, havendo a possibilidade de investir mais tempo nas matérias de ensino cujos comportamentos solicitados se revelaram pouco adequados à resolução dos problemas propostos.

Também foi avaliada a aptidão física dos alunos através da bateria de testes do *FITNESSGRAM* (Anexo F). Foram realizados os seguintes testes: “senta e alcança”, “extensão de braços”, “abdominais” e “vaivém”.

4.2.2 Avaliação formativa contínua

“Avaliação formativa, a que tem como objetivo informar o aluno, o encarregado de educação, os professores e os intervenientes sobre a qualidade do processo educativo e dos objetivos curriculares, apresentando carácter sistemático e contínuo e traduzindo-se de forma descritiva e qualitativa.” Casteleiro (2001, p.443).

A avaliação formativa contínua está integrada no processo de ensino (Fernandes, 2009). De acordo com Cortesão (1993 *cit.* Fernandes, 2009), a avaliação formativa é realizada em contexto de aula, com o propósito de resolver problemas manifestados pelos alunos de forma individualizada.

Cortesão (2002, *cit.* Fernandes, 2009) prossegue afirmando que a avaliação formativa ocorre durante as situações de aprendizagem, assumindo-se como um instrumento orientador do processo de ensino-aprendizagem.

O método de registo de dados utilizado neste âmbito da avaliação formativa contínua foi uma grade de apreciação editável (elaborada com auxílio do software Microsoft Excel 2007, Anexo G) na qual houve 3 variáveis de avaliação: a) domínio motor; b) domínio cognitivo e c) domínio sócioafetivo. Para os três domínios foram definidos critérios. Os níveis de avaliação corresponderam às menções quantitativas do sistema de avaliação do ensino básico que varia entre os valores 1 e 5. Em todas as aulas, os alunos foram avaliados nestes parâmetros, registando-se nesse mesmo dia para cada aluno a avaliação correspondente (a limitação mnésica foi assumida, portanto quando não havia perceção do desempenho do aluno na aula, a célula correspondente não era preenchida).

Estes dados foram fundamentais para a concretização das avaliações mensais, registadas no dossiê da turma pela diretora de turma. O procedimento adotado nestas avaliações mensais consistiu basicamente na realização da média aritmética ponderada (teve em conta a ponderação percentual dos diferentes domínios) dos valores existentes.

Considerámos que o sistema utilizado foi deveras funcional na medida que permitiu sistematizar um conjunto de dados, permitindo ao professor aceder e ajuizar com precisão sobre o desempenho dos alunos em qualquer altura do ano letivo.

4.2.3 Avaliação sumativa

A avaliação sumativa ocorreu no final das UD com o objetivo de realizar o balanço das aprendizagens dos discentes. Matérias de ensino como a ginástica que compreenderam um tempo de leção bastante significativo foram alvo deste juízo globalizante da avaliação sumativa (Anexo H).

“Avaliação sumativa, a que integra todos os aspetos do progresso evidenciado pela avaliação formativa do aluno, constituindo um balanço da aprendizagem, ocorre no final de cada período e de cada ciclo e é expressa quantitativamente.” Casteleiro (2001, p.443).

“A avaliação sumativa realiza-se no final do processo de ensino e aprendizagem, quer se trate de um trimestre, de um semestre, de um ano ou ciclo de estudos e visa medir e classificar os resultados do mesmo. Exprime-se quantitativamente, pela atribuição de uma nota numa determinada escala ou por um termo que expressa uma graduação em função da determinação de níveis de rendimento, hierarquizando os alunos. A este propósito Carlos Rosales refere o seguinte: “serve de base para adotar decisões de certificação, de promoção ou repetição, de seleção.” (Rosales, 1990, cit. Gomes, 2006, p.73).

O resultado é normalmente expresso de forma quantitativa, através de uma determinada escala. Poderá, no entanto ser feita de forma qualitativa, designando o nível de rendimento do aluno. *“Este tipo de avaliação visa medir e classificar os resultados das aprendizagens realizadas pelos alunos.”* (Cortesão, 2002; Ferreira, 2007 cit. Fernandes, 2009). Indo um pouco mais longe, neste contexto de estágio, podemos afirmar que os resultados deste tipo de avaliação foram também um indicador da nossa intervenção pedagógica.

Embora se tenha feito os possíveis para levar a cabo a avaliação no momento da aula, com finalidade de adquirir competências de avaliação expeditas, optou-se por filmar as aulas nas quais se realizou avaliação sumativa. Estes meios audiovisuais permitiram um maior rigor e precisão na avaliação. No entanto assume a desvantagem de ser inviável quando o professor possui muitas turmas para avaliar pois implica o dispêndio de muito tempo para a observação, análise e avaliação dos alunos.

Utilizou-se também as questões-aula enquanto instrumento de avaliação, predominantemente, sumativa. No entanto este instrumento também assumiu um carácter formativo. O propósito deste instrumento foi avaliar os conhecimentos teórico-práticos que os alunos possuíam acerca das matérias de ensino abordadas.

4.2.4 Sistema de avaliação adotado

No quadro 6 é possível conhecer o sistema de avaliação adotado assim como a ponderação de cada um dos critérios definidos:

Quadro 6: Sistema de avaliação e respectivos critérios de avaliação gerais adotados.

	Domínio Cognitivo Metodológico - 80%			Domínio das Atitudes e Valores - 20%	
7º ano Turma 8	Compreensão e aplicação de regras e conceitos	Desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas	Domínio das exigências de caráter técnico tático	a) comportamentos e atitudes; b) respeito pelas regras de funcionamento; c) cooperação com os colegas.	Média Final
Ponderação	20%	10%	50%	20%	

No âmbito da avaliação do domínio cognitivo-metodológico (80%), convém especificar os parâmetros que o corporizam:

- *Compreensão e aplicação de regras e conceitos (20%)*: neste parâmetro avaliámos o conhecimento dos alunos em relação às diferentes matérias abordadas ao longo do ano;
- *Desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas (10%)*: durante a avaliação inicial foram realizados testes de aptidão física da bateria de testes do *FITNESSGRAM*. A contínua avaliação deste parâmetro durante a 2ª e 3ª etapas de aprendizagem teve por base os exercícios específicos com o objetivo de incrementar as capacidades coordenativas e condicionais.
- *Domínio das exigências de caráter técnico-tático (50%)*: neste parâmetro avaliámos o desempenho dos alunos na abordagem das matérias de ensino, com base nas competências específicas definidas;

No que diz respeito ao domínio das atitudes e valores, avaliou-se por ordem decrescente de importância as seguintes variáveis: a) comportamentos e atitudes; b) respeito pelas regras de funcionamento; c) cooperação com os colegas.

4.2.5 Apreciações gerais

Embora tenhamos avaliado alguns parâmetros separadamente, com a finalidade de melhor especificar o objeto da avaliação; tentámos, sempre que possível não perder a perspectiva holística do aluno. Quer isto dizer que no momento de avaliação, considerámos, em última análise o todo em detrimento da soma das partes pois tanto o corpo como o desempenho motor são definidos por um todo e não por uma segmentação mecanicista.

Uma hipótese a considerar seria realizar mais momentos de avaliação da aptidão física (através da bateria de testes do *FITNESSGRAM*) com o objetivo de identificar a evolução ao nível das capacidades condicionais com o decorrer das aulas, embora as diretrizes do programa não o imponham. A existência de dados longitudinais viabilizaria a comparação entre os momentos inicial e final do ano letivo, assim como a efetivação de respetivas conclusões. No entanto, é necessário notar que nesse processo está envolvido um dispêndio de tempo muito elevado, pelo que, para essa finalidade, poderia ser pertinente retirar outros indicadores como a frequência cardíaca.

Durante as aulas, processos mais expeditos como a realização de pequenos exercícios destinados ao aumento das capacidades condicionais serviram, simultaneamente, à recolha de dados sobre a aptidão física dos jovens.

4.3 Assistências às aulas

A observação é considerada a forma mais primitiva para aquisição de conhecimentos (D'Antola, 1976; Anguera, 1985), apesar do seu carácter mais ou menos subjetivo. Já Blanco, Anguera e Losada (2001) consideram que observar é um ato inteligente, que requer atenção voluntária e deliberada. Os mesmos autores referem que neste processo o observador seleciona parte da informação que considera pertinente.

Postic e De Ketele (1988, *cit.* Sarmiento, 2004) fundamentam o conceito de observação recorrendo ao significado etimológico do vocábulo. Os autores advogam que “observar é dirigir um olhar sobre algo ou alguém e toma-lo como objeto; é um processo que inclui a recolha de informação, mas também a organiza (sensações visuais), compreende e relata”. (Postic & De Ketele, 1988, *cit.* Sarmiento, 2004).

A observação, enquanto método, é um processo onde intervêm as seguintes variáveis: percepção; interpretação; conhecimento prévio. A falta de equilíbrio entre os referidos elementos origina desvios de caráter estrutural na observação.

Morin (1981, *cit.* Garganta, 2001) alerta-nos para a interdependência entre a teoria e a observação. Neste sentido, como nos refere Popper (1991, *cit.* Garganta, 2001) para que os nossos sentidos nos digam alguma coisa, temos que possuir conhecimento prévio: para podermos ver uma "coisa", temos de saber o que são essas "coisas".

Rubinstein (1973) e Kerlinger (1973), citados por Sarmiento (2004), mostram outros dois conceitos aplicáveis a esta temática (observacional). São eles uma “*visão dinâmica*” e uma “*percepção total/perceber pela observação*”. Ambas referem que é mais do que um agregado de sensações, referem-se a uma unidade funcional articuladora de funções perceptivas com o pensamento.

“A observação pode ser dirigida para o que se escolhe mas pode ser, também, que seja o envolvimento a “encaminhar a focalização. É assim um processo ativo e complexo, cujas diferenças entre observadores ou entre contextos permitem percepções diferentes, mas raramente um decalque da realidade (...)” (Sarmiento, 2004).

O mesmo autor acautela para a necessidade de existência de princípios orientadores no processo de observação. Este processo deve-se circunscrever ao que realmente se passa e não ao que o observador gostaria de ver.

O princípio da incerteza de Werner Heisenberg revela que a observação científica, apesar de aspirar à objetividade, assume-se como imprecisa e reativa. O ato de observar é uma intervenção que altera o sistema observado em modos que não podem ser inferidos dos resultados da observação (Von Foerster, 1992; Moles, 1995, *cit.* Garganta, 2001). Sarmiento (2004) conclui que a observação não é neutra, nem tão pouco isenta ou totalmente objetiva. O autor acrescenta que a presença do observador é um dos maiores obstáculos do processo, podendo alterar o comportamento dos observados. O problema reside na humanização do ato de observar.

4.3.1 Justificação do tema

No âmbito do estágio pedagógico é necessário enquadrar a observação com o objetivo último de contribuir para a nossa formação enquanto futuros professores.

Baseando-se nas ideias de Kerlinger (1973), Sarmiento (2004) evidencia as principais características da observação inter-humana, no exemplo concreto da observação de uma aula o observador pode ser influenciado pelo facto de não gostar do tipo de organização didática ou da sequência das situações. O autor alerta também que a ausência de simpatia entre o observador e o observado poderá desvirtuar os resultados.

É numa perspetiva de reajuste e melhoria das condutas de atuação pedagógica enquanto estagiários que é importante não só ver a aplicação prática de conhecimentos teórico-práticos apreendidos numa formação anterior mas também desenvolver e criar estratégias para colmatar os problemas encontrados.

No que concerne às técnicas de observação, conhecemos alguns métodos de registo de dados que auxiliam o designado processo, são eles o “Olhómetro” (*Eyeballing*), o registo anedótico, as listas de verificação (*Checklist*), as escalas (ou grades) de apreciação (*Rating-scales*), o “varrer com o olhar” (*Plachek*), o registo de ocorrências, o registo de duração, o registo por intervalos e a amostragem temporal.

Foram definidos determinados objetivos que abaixo seguem. Para serem alcançados, utilizaram-se as técnicas anteriormente mencionadas de forma ajustada ao problema colocado por cada situação no decorrer das aulas.

4.3.2 Objetivos gerais

- Desenvolver competências de análise e reflexão enquanto observador;
- Promover atitudes de cooperação interestagiários;
- Desenvolver a capacidade de auto e heteroavaliação;
- Construir e adaptar um instrumento de observação;
- Modificar ou ajustar a conduta do professor em função dos problemas encontrados.

4.3.3 Objetivos específicos

- Verificar se os exercícios criados solicitam os comportamentos pretendidos³;
- Analisar a relação espacial de posicionamento Professor – Alunos, para efeitos de controlo da turma;
- Analisar as decisões de impacto e pós impacto no controlo dos *feedbacks* e reforços;

4.3.4 Metodologia – instrumentos de observação e métodos de registo de dados

Atendendo a que o processo de assistência das aulas deve possuir um carácter utilitário tanto para o observador como para o observado, procurou-se criar um instrumento que contemplasse categorias de observação de interesse com o propósito formativo.

As funções de ensino abrangem as variáveis de interesse para o grupo, pelo que constituirão as categorias de observação:

- a) Apresentação do conteúdo - Através desta função de ensino, o professor propõe aos alunos as atividades que pretende que eles ponham em prática, em cada momento da sessão. Comportam habitualmente a descrição das habilidades, as modalidades técnicas de realização e os critérios de êxito a respeitar no momento da sua execução;
- b) Organização - A função de ensino organização integra todas as intervenções do professor que visam genericamente regular a participação dos alunos nas atividades da aula. Possuem fundamentalmente um carácter de gestão relativo à regulação da vida material da classe, fora de todo o conteúdo ou matéria de ensino;
- c) *Feedback* - O *Feedback* constitui um comportamento de ensino dependente da resposta motora de um ou mais alunos e que tem por objetivo fornecer uma informação relativa à aquisição ou à realização de uma habilidade motora. No quadro do processo ensino-aprendizagem, torna-se assim

³ Caso não solicitem, levantar hipóteses para que tais comportamentos fossem solicitados.

determinante a capacidade que o Professor revela em reagir à prestação motora dos alunos;

- d) Afetividade - As intervenções de afetividade do professor, no decurso da relação de ensino, são de assinalar porquanto desempenham um papel preponderante no estabelecimento do clima que deve reinar na classe. Através delas o professor elogia, encoraja e reconhece os méritos dos alunos ou, pelo contrário, critica, ameaça e ironiza. (adaptado de Piéron, 1986).

O método de registo “incidentes anotados” foi a técnica predominantemente utilizada. No entanto, recorreu-se a outras técnicas como o registo de ocorrências e o registo de duração, pois permitiram recolher alguns dados quantitativos que corroboram algumas das hipóteses por nós levantadas.

4.3.5 Resultados

A consulta do Anexo I permite aceder às observações realizadas.

4.3.6 Apreciações gerais

Sendo que nos foi dada a possibilidade de escolhermos as turmas no início do ano letivo, o critério que teve na base dessa decisão foi o facto dos horários das turmas serem consecutivos nos mesmos dias, apenas separados por um intervalo de 15m, *i.e.* o horário de lecionação da turma do colega (7º10) era das 8:45h às 10:15h às segundas-feiras e das 8:45h às 9:30h às quintas-feiras, sendo que o horário da turma que nós lecionámos (7º8) foi das 10:30h às 12:00h na segunda-feira e das 9:45h às 10:30h na quinta-feira. Desta forma foi possível rentabilizar o processo de assistência às aulas tendo em conta, que a seguir à aula por nós lecionada, era possível reunir durante, aproximadamente 20m e partilhar os dados obtidos debatendo alguns aspetos e acontecimento sucedidos.

Consideramos que o processo de assistências às aulas foi proveitoso para o observador e para o observado. No primeiro caso, adquirimos competências de observação e pudemos observar a atuação pedagógica do colega nas funções de ensino que nos sentíamos mais vulneráveis, tentando perceber as formas que o colega resolvia problemas nos campos de ação que nos sentíamos menos à vontade. No papel de observado, pudemos beneficiar de ter uma análise crítica externa direcionada que, por

muitas vezes nos informou de erros pedagógicos que não nos estávamos a aperceber do seu acontecimento.

O parâmetro que sentimos mais dificuldade foi no controlo da turma. Desta feita, solicitei ao colega que me observasse nesse aspeto. Através dos *feedbacks* fornecidos pelo colega, pudemos chegar à conclusão que as dificuldades ao nível do controlo da turma tiveram origem na inoportunidade das intervenções de controlo. Por vezes nós não intervínhamos convenientemente de forma a evitar a continuidade de comportamentos desviantes, por outro lado, houve vezes que demos demasiado significado a situações de gravidade relativa.

Por vezes foram debatidas algumas decisões com o colega e a professora, originando pontos de vista divergentes tendo em conta que cada um de nós possui quadros de referência distintos, experiências mais ou menos alargadas, “crenças” de diferente ordem, etc. Todas as decisões acarretaram vantagens e desvantagens, a discussão incidiu na ponderação da relação custo-benefício. Algumas vezes, “o tira-teimas” aconteceu na aula, na qual foi possível testar algumas hipóteses, excluindo as falíveis e corroborando as mais eficazes de forma a tirar algumas conclusões práticas acerca das questões didático-pedagógicas.

O professor deve ser um agente interobservador mas acima de tudo, dever-se-á assumir como intraobservador, sendo capaz de refletir sobre as decisões que tomou durante o decorrer da aula. Em jeito de retrospectiva deverá ser capaz de rever os acontecimentos mais marcantes da aula, procurando perceber as causas e estabelecer possíveis soluções com base nas técnicas pedagógicas que dispõe, sistematizando processos de resolução de problemas através da compreensão dos problemas e da escolha das respostas mais adequadas tendo sempre presente a necessidade de gestão de equilíbrios na relação custo-benefício.

V. ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO NA COMUNIDADE ESCOLAR

A atividade de intervenção na comunidade escolar (adiante designada de AICE) é destinada a toda a comunidade escolar e assume um caráter de complemento curricular.

Com o intuito de envolver a plenitude da comunidade escolar, optámos por interligar a referida atividade a um projeto ao qual a escola aderiu recentemente, designado de Projeto Eco-Escolas. A atividade proposta aos alunos, não só previu um conjunto de objetivos e competências por nós deliberados (relevantes na transformação dos sujeitos) como também contemplou outros intrínsecos a este grande projeto ecológico.

5.1 Justificação do tema

Foi recente a proposta de inclusão da escola no projeto Eco-escolas fruto da, sistemática, má separação dos resíduos sólidos que resultou em multas que a escola teve que assumir perante a Câmara Municipal do Funchal. A vertente ecológica na escola assumiu-se enquanto temática de extrema pertinência para o Núcleo de Estágio, na medida que para além sensibilizar os jovens para a necessidade de racionalizar os recursos do planeta, poderia ser convenientemente associada com a restante ação que o núcleo desenvolveu no âmbito dos Desportos de Adaptação ao Meio, que para o efeito e no presente contexto, assumiram a designação de atividades de exploração da Natureza.

“Na vida doméstica de há 100 anos atrás havia lixo, tal como há hoje, mas a natureza desse lixo era diferente. Antigamente não havia plásticos, embalagens, pilhas e tantas outras coisas sintéticas que não desaparecem se as enterrarmos (ou seja, não são biodegradáveis). Havia, isso sim, restos de comida (iam para alimentar os porcos, os cães, as galinhas...), ferro-velho (era derretido para fazer coisas novas), roupa velha (era usada para esfregões e no fim ainda podia servir para encher colchões), papel (era pouco e ia para os farrapeiros fazerem papel novo), vidro e loiça partida (podiam ser moídos para fazer tijolos) e restos da agricultura (ramos, folhas, ervas, estrume, etc., que eram transformados em adubo natural - 'composto').E, acima de tudo, havia pouco lixo por pessoa: talvez dez vezes menos do que é normal hoje em dia.” (Gomes, 2010).

5.1.1 O problema

Em reunião com a responsável pelo projeto na escola HBG, a professora Sílvia Gomes, foi-nos transmitido um problema que a escola enfrentara, *“os alunos não fazem a separação do lixo corretamente e nós tivemos de pagar multas no ano passado”*. Posto isto a questão que imediatamente surgiu foi a seguinte: *“mas não fazem, porque desconhecem as formas de separação do lixo (ignorância) ou porque conhecem mas por qualquer razão (rebeldia, desvalorização das consequências...) decidem não separar convenientemente o lixo?”* A professora indicou-nos que o desconhecimento não era a causa, já que os jovens têm vindo a ser repetidamente sensibilizados para as formas de reciclagem desde muito cedo, portanto só se confirmava a segunda hipótese levantada pelo grupo.

Embora a temática que esteja mais diretamente relacionada com a escola, seja a dos resíduos, aproveitou-se por fazer uma abordagem holística acerca do tema da ecologia, já que muitos dos maus hábitos são praticados em casa, desembocando num desperdício irracional e insustentável dos recursos, sejam eles: a água, a eletricidade, etc.

5.1.2 O programa Eco-escolas

Na secção introdutória do projeto é possível notar que trata-se de *“(…)um Programa vocacionado para a educação ambiental, para a sustentabilidade e para a cidadania, que a Fundação para a Educação Ambiental (FEE), implementa em vários países desde meados dos anos 90.”* (Gomes, 2010).

O referido autor acautela que *“Aos estudantes é-lhes dirigido o desafio de se habituarem a participar nos processos de decisão e a tomarem consciência da importância do ambiente no dia a dia da sua vida pessoal, familiar e comunitária.”*. Tendo por base este pressuposto, o grande objetivo da ação não foi instruir os discentes sobre as formas de seleção dos resíduos sólidos, mas sensibilizá-los para as consequências das suas ações que, inevitavelmente, existem.

Da abordagem temática do projeto, focalizou-se na AICE os seguintes tópicos: a) água; b) resíduos; c) energia; d) transportes; e) espaços exteriores.

5.1.3 A articulação com a prática de atividades de exploração da Natureza.

Desde logo foi do nosso interesse articular esta temática com as atividades de exploração da Natureza, pois estão diretamente relacionadas com os Desportos de Adaptação ao Meio, embora devam-se entender enquanto conceitos distintos com um carácter funcional, também ele distinto. O tópico do projeto Eco-Escolas relacionado com os espaços exteriores deu-nos a possibilidade de apresentar um conjunto de atividades desportivas que exploram o meio natural de forma limpa (a maior parte das imagens e vídeos disseram respeito à ilha da Madeira, optando-se, desta forma, por revelar as potencialidades e beleza natural da nossa ilha, assim como a necessidade de preservá-la) e que pelos princípios ativos inerentes e quando bem orientadas, são um excelente meio de transformação do Homem (*e.g.* descer uma vertente de 20 metros exige ao sujeito que pratica a tomada de decisão em situações críticas, já que o risco e as consequências de procedimentos mal efetuados pode significar, em alguns casos, a morte).

A apresentação de um slideshow através do apelativo *software prezi*, a transmissão de algumas curiosidades que dão azo à reflexão e a exibição de vídeos temáticos constituiu a estratégia utilizada para captar a atenção dos jovens durante o tempo da ação.

O desafio foi dinamizar uma ação destinada a uma grande massa de alunos, implicando a realização de seis sessões (destinadas ao 7º, 8º e 9º anos do turno da manhã e da tarde, logo o tempo de interação seria relativamente escasso) através da qual conseguíssemos fazer com que os jovens entendessem as consequências das suas ações no que diz respeito à ecologia, tocando em vários tópicos do projeto Eco-Escolas e ainda introduzir a prática das atividades de exploração da Natureza enquanto forma altamente motivante de exploração dos espaços exteriores.

5.2 Objetivos

- Estimular a reflexão acerca da insustentabilidade das ações da sociedade contemporânea e respetivas consequências;
- Estimular a modificação de hábitos ecológicos;
- Suscitar o interesse nos jovens para a prática de atividades de exploração da Natureza.

5.3 Competências a adquirir

- Adquirir uma consciência ecológica;
- Cooperar com os outros em tarefas e projetos comuns;
- Perceber que pequenas ações quando praticadas em massa por uma sociedade têm consequências muito significativas para o bom funcionamento do planeta;
- Conhecer um conjunto de atividades de exploração da Natureza a serem praticadas na RAM e reconhecer o respetivo potencial formativo.

5.4 Estrutura da atividade

Os quadros 7 e 8 apresentam, respetivamente, a planificação geral e programa operacional da AICE.

Quadro 7: Planificação geral da AICE.

Atividade	Competências Específicas	Intervenientes/Preletores	Destinatários	Recursos Materiais	Local	Calendário
Atividade de Intervenção na Comunidade Escolar: Eco-aula	Promover uma consciência ecológica; Cooperar com os outros em tarefas e projetos comuns; Perceber que pequenas ações quando praticadas em massa por uma sociedade têm consequências muito significativas para o bom funcionamento do planeta; Conhecer um conjunto de atividades de exploração da Natureza a serem praticadas na RAM e reconhecer o respetivo potencial formativo.	Professora Sílvia Gomes Prof. Estagiário João Freitas Prof. Estagiário João Apolinário	Alunos Professores Funcionários	Computador portátil Meios áudio-visuais	Auditório HBG	22 de março

Quadro 8: Programa operacional da Eco-aula.

Eco-Aula				
3.º Ciclo				
22 de março de 2012				Auditório
Ano	Turno	Início da sessão	Fim da sessão	Conteúdo
7.º	Manhã	08:45	09:30	Temáticas do Projeto Eco-Escolas (rentabilização e aproveitamento consciente de recursos; utilização adequada dos meios de transporte; poupança de energia; redução e separação de resíduos...)
8.º	Manhã	10:30	11:15	
9.º	Manhã	11:30	12:15	
7.º	Tarde	14:00	14:45	Importância da preservação do ambiente na prática de Atividades de Exploração da Natureza para as quais a nossa região tem um enorme potencial.
8.º	Tarde	15:45	16:30	
9.º	Tarde	16:45	17:30	
Responsáveis: Professora Sílvia Gomes Professores Estagiários de Educação Física				

5.5 Apreciações gerais

Tendo em conta que esta atividade decorreu durante o período de aulas, tivemos uma preocupação acrescida na apresentação da pertinência e relevância pedagógica da Eco-aula à presidente do conselho executivo, pois implicou a substituição de uma aula curricular pela Eco-aula. Todavia, houve dois fatores que surgiram enquanto pontos fortes neste âmbito. Em primeiro lugar, a sólida articulação com o projeto Eco-escolas foi determinante para que houvesse aceitação por parte da diretora pois foram muitas as atividades desenvolvidas pelos alunos no presente ano no seio deste projeto. Por outro lado, a inclusão da vice-presidente do conselho executivo na atividade contribuiu significativamente para que houvesse reconhecimento imediato da relevância pedagógica por parte da presidente do conselho executivo.

Houve uma grande abrangência (embora não integral) no que diz respeito ao envolvimento dos agentes escolares. Alunos, professores e funcionários foram direta ou indiretamente envolvidos na ação.

A ação decorreu dentro dos trâmites planeados. Convém referir que em todas as sessões cumpriu-se com o tempo de intervenção, concluindo sempre as temáticas a que nos propusemos abordar.

Desde logo percebeu-se que as intervenções diretas com o público não comportavam muitas vantagens, pois geravam muito barulho desencadeando e incitando conversas paralelas não pretendidas.

Apesar do conteúdo, na sua globalidade ter sido semelhante, para o 7º,8º e 9º anos fizeram-se algumas adaptações orais relativamente aos temas abordados, aprofundando-se mais no 9º ano algumas questões.

Alguns momentos dos vídeos apresentados geraram um ambiente positivo de diversão, soltando gargalhadas por parte dos alunos. No entanto, esta situação assumiu-se “um terreno fértil” para que os alunos começassem a conversar inoportunamente. A professora Sílvia ao se ter apercebido disto antecipou-se relativamente às seguintes intervenções e referiu que “apesar de algumas imagens serem engraçadas e soltarem algumas gargalhadas não é motivo para despoletar maus comportamentos e conversas paralelas”.

Nas primeiras três sessões (as da parte da manhã) não se relevou com a profundidade desejada o potencial pedagógico das atividades desportivas propostas. Porém nas preleções da parte da tarde, alertou-se os alunos, de forma sucinta à medida que se apresentavam os vídeos, para a importância educativa daquele tipo de atividades para a vida futura, fornecendo exemplos.

Para os professores presentes, que acompanharam os alunos também foi uma mais-valia perceberem que os Desportos de Exploração da Natureza (terminologia adotada para facilitar a identificação do tipo de atividades realizadas) são mais do que umas “brincadeiras” e que quando bem orientados, em função da metodologia utilizada pelo professor, podem desenvolver nos alunos competências importantíssimas para as suas vidas futuras. Deu-se o exemplo da tomada de decisão em situações críticas “No canyoning se não fizer bem a amarração corro o risco de cair numa parede de 40 metros e morrer! A minha vida, ou a de outra pessoa (no caso de estarmos a dar segurança) depende daquele nó. Na vida, existem situações que temos de ser rigorosos naquilo que fazemos, caso contrário podemos ficar gravemente feridos ou até morrer”.

Enquanto o outro colega do Núcleo de Estágio expunha, adotou-se a estratégia de nos posicionarmos fisicamente junto aos alunos que apresentavam maior potencial de assumirem comportamentos desvio, podendo influenciar negativamente todo o decorrer da ação. Esta estratégia revelou-se tremendamente eficaz.

As curiosidades apresentadas em jeito de dados quantitativos, funcionaram muito bem já que para além de predispor as pessoas a ouvi-las, constituem pequenas informações que nos dão a conhecer a influência nefasta do ser humano no planeta.

Algumas palavras, como “prazeroso”, que podiam sugerir outras interpretações (que só acontecem em mentes mal intencionadas) foram evitadas, pois geraram alguns comentários maliciosos nas primeiras sessões.

Acreditamos que quando se trata de consciencializar pessoas para determinados assuntos é possível uma abordagem “positiva” ou “negativa”. Na primeira o orador apela ao bom senso das pessoas, referindo sempre o que de bom já se faz (noutros países, por exemplo) e não refere os aspetos menos bons da situação atual com o intuito de não ferir suscetibilidades. Na segunda, faz-se um diagnóstico, por vezes com um intuito de chocar as pessoas “Quem está nesta sala e não coloca os resíduos nos contentores adequados é porco!”. Como é óbvio não há fórmulas perfeitas. Com determinadas pessoas este tipo de abordagem funcionará pois os sujeitos sentem-se na obrigação de mostrar que “não são porcos”; para outros é-lhes indiferente; sendo que ainda existem indivíduos que se sentem incitados a adotarem comportamentos piores já que sentem-se atingidos com a apresentação do ponto da situação. Nesta ação em particular, adotou-se muito da abordagem positiva e atuou-se esporadicamente com base na negativa, já que os alunos foram responsáveis pela escola pagar multa pela não-seleção dos resíduos sólidos mesmo após muita informação de sensibilização.

Deu-se a possibilidade dos alunos colocarem questões ou fazerem alguns comentários sobre aquilo que viram após as sessões já que durante o tempo destinado à sessão era demasiado pequeno. Alguns alunos intervieram, inclusive dois referiram que devíamos de ter apresentado o mergulho enquanto atividade desportiva de exploração da Natureza com bom potencial na RAM. Dada a pertinência do comentário originou-se um diálogo no qual se trocaram algumas experiências entre alunos e professores.

O *feedback* dos professores que acompanharam as turmas foi positivo. Estes reconheceram o valor pedagógico da Eco-aula no que concerne ao despertar de consciências para a sustentabilidade do planeta. Foi proposto, inclusivamente, que apresentássemos para o ano vindouro a mesma matéria exposta.

Um aspeto menos conseguido desta atividade foi a não inclusão das turmas de 2º ciclo na Eco-aula já que desta forma ter-se-ia chegado à totalidade dos discentes da escola. No entanto, tentámos colmatar esta falha reproduzindo vídeos relativos à ecologia e à necessidade de reciclar e racionalizar os recursos no corredor da escola tendo sido, desta forma, possível a abrangência desta faixa escolar.

VI. ATIVIDADES DE INTEGRAÇÃO NO MEIO

As atividades de integração no meio contemplam as atividades no âmbito da direção de turma (que por sua vez englobam a caracterização da turma e o estudo de caso) e a ação de extensão curricular. Com o objetivo capital de rentabilizar as aprendizagens dos alunos nas aulas, as primeiras (no âmbito da direção de turma) aproximam o professor da realidade da turma, dando a possibilidade deste aceder a um conjunto de dados específicos que deverão servir para otimizar a sua intervenção junto dos alunos. No que concerne à ação de extensão curricular o núcleo procurou planear e conceber atividades que dessem seguimento à intervenção tida até então, na lecionação dos Desportos de Adaptação ao Meio na escola. Porém, nesta ação foi possível transpor as ideias do plano teórico para um plano prático operacional fora da escola.

Como é expectável, estas atividades exigiram um contacto e interação muito próximo entre o Núcleo de Estágio e a Direção de Turma.

Tal como o título sugere, estas atividades deverão facilitar o processo de integração dos diversos elementos da comunidade educativa na respetiva instituição de ensino.

6.1 Caracterização da turma

O ato de caracterizar é sinónimo de descrever com exatidão; de tornar saliente e evidenciar os aspetos mais relevantes.

A Caracterização da Turma (CT) é o primeiro passo de construção do Projeto Curricular de Turma, este por sua vez é um conceito muito mais abrangente. A CT deverá ter um carácter objetivo, que incida sobre informação/dados realmente significativos para uma intervenção pedagógica mais proveitosa e individualizada.

Rosado (1989) considera que é da responsabilidade do professor conhecer as características específicas dos seus alunos enquanto seres individuais e ao nível do seu estágio de desenvolvimento, de forma a poder adaptar a sua prática letiva e atuações relativamente a essas características.

Macedo (n.d.) indica que a caracterização da turma servirá então para:

- Analisar a situação da turma e identificar características específicas dos alunos a ter em conta no processo de ensino e aprendizagem;

- Planificar o desenvolvimento das atividades a realizar com os alunos em contexto de sala de aula;
- Identificar diferentes ritmos de aprendizagem e necessidades educativas especiais dos alunos, promovendo a articulação com os respetivos serviços especializados de apoio educativo, em ordem à sua superação;
- Assegurar a adequação do currículo às características específicas dos alunos, estabelecendo prioridades, níveis de aprofundamento e sequências adequadas;
- Adotar estratégias de diferenciação pedagógica que favoreçam as aprendizagens dos alunos;
- Conceber e delinear atividades em complemento do currículo proposto;
- Preparar informação adequada, a disponibilizar aos pais e encarregados de educação, relativa ao processo de aprendizagem e avaliação dos alunos.

6.1.1 Objetivos gerais

- Traçar um perfil geral da turma em relação: a) aos hábitos de prática desportiva; b) ao estado de saúde, hábitos alimentares e sedentários; c) ao acesso aos meios informáticos.

6.1.2 Objetivos específicos

- Traçar um perfil geral da turma no que concerne ao número de alunos, o género, a idade, bem como a situação escolar dos mesmos;
- Conhecer o passado desportivo dos alunos;
- Recolher dados relativamente ao tempo dedicado à atividade física por semana;
- Identificar outras atividades extracurriculares que os alunos estejam envolvidos;
- Identificar as matérias de ensino abordadas no 2º ciclo em Educação Física;
- Identificar as matérias que os alunos gostam mais e as que gostam menos;
- Conhecer a perceção de importância que os alunos atribuem à Educação Física;
- Conhecer a perceção de competência dos alunos em Educação Física;
- Recolher dados relativamente à prática de atividades de exploração da Natureza;
- Conhecer o estado de saúde dos alunos;
- Recolher dados relativamente aos hábitos de alimentação dos alunos;
- Conhecer a possibilidade de acesso aos meios informáticos.

6.1.3 Metodologia

Para a caracterização da turma foram utilizados dois instrumentos de recolha de informação: um questionário elaborado pelo Núcleo de Estágio de Educação Física da HBG (Anexo J) e a ficha biográfica do aluno (que se trata de um documento facultado pela Diretora de Turma, com informações preenchidas pelos próprios alunos no início do ano letivo).

Tratou-se os dados recolhidos e elaboraram-se gráficos (Anexo K) de forma a facilitar a compreensão da informação. Sobre cada um deles fez-se apreciações em relação às implicações para o processo de aprendizagem de forma a moldar o processo em função de alguns resultados. (*e.g.* ter em atenção aos alunos com asma na realização de exercícios aeróbios de intensidade e duração elevadas).

6.1.4 Instrumentos de recolha dos dados

Com base em Bogdan e Byklen (1994), Tuckman (2002) e Quivy e Campenhoudt (2003, citado por Calado & Ferreira, 2005), existem, fundamentalmente três métodos para a recolha de dados, havendo a possibilidade destes serem utilizados na intervenção: a) a observação; b) o inquérito – através de questionário (escrito) ou entrevista (oral); e c) análise de documentos. Os diferentes métodos dão a possibilidade ao professor de caracterizar a mesma situação com base em instrumentos diferentes. Neste processo foram utilizados o questionário e a análise documental.

Optou-se por recolher dados utilizando o questionário, já que este instrumento possibilita que: a) a recolha dos dados se efetive com um baixo custo, num curto espaço de tempo; b) as pessoas respondam no momento mais apropriado; c) no momento do preenchimento do questionário, os alunos não sejam influenciados pela presença do professor (pesquisador).

O questionário foi composto fundamentalmente por questões fechadas com o propósito de facilitar a resposta dos alunos e minimizar o tempo de aplicação do mesmo. Segundo Günther (2003, p.7) “*quando existem muitos respondentes e/ou pouco tempo, devem-se usar perguntas fechadas*”. Sendo que se verificaram os dois cenários a que o autor se referiu, decidiu-se elaborar muitas perguntas fechadas, reduzindo o tempo de preenchimento dos questionários e ao mesmo tempo rentabilizou-se o tratamento de dados.

No entanto existiram também questões abertas e questões duplas. A utilização destas perguntas possibilitou que os alunos com as suas próprias palavras pudessem, a título de exemplo, justificar a importância que atribuem à Educação Física. As respostas às questões abertas foram categorizadas.

O questionário foi aplicado à turma no dia 24 de outubro de 2011.

A Diretora de Turma possibilitou-nos o acesso ao projeto curricular de turma onde constam as fichas biográficas dos alunos que por sua vez disponibilizam informação relativa: ao aluno (idade, nacionalidade, freguesia de residência, necessidades educativas especiais, ação social escolar, anos de retenção, problemas de saúde, projeção futura) e ao agregado familiar, fundamentalmente direcionada aos pais (idade, habilitações literárias, profissão).

No conselho de turma realizado no dia 27 de outubro de 2011, retiraram-se algumas notas relativamente à turma e aos alunos individualmente, com base nas considerações que a Diretora de Turma, Professora Guida Câncio realizou no seio da reunião.

6.1.5 Resultados gerais da turma

Um terço (33%) da turma não praticava nem nunca praticou uma modalidade desportiva.

A turma foi muito heterogénea no que diz respeito ao tempo semanal dedicado à atividade física com intensidade moderada a elevada.

As matérias de ensino abordadas no 2º ciclo foram Futebol, Basquetebol, Andebol, Voleibol, Ginástica, Patinagem e Badmington.

Uma grande percentagem da turma atribui muita (57%) ou extrema (14%) importância à Educação Física reconhecendo em primeiro lugar a importância que representa para a saúde.

A maioria dos alunos tem uma perceção de competência na Educação Física de nível razoável (52%).

A grande maioria dos alunos (90%) gostaria de fazer mais situações de atividades de exploração da natureza nas aulas de Educação Física.

A esmagadora maioria da turma (95%) mostrou vontade em sair da escola para realizar atividades de exploração da natureza em meio natural.

Dos 21 alunos que responderam ao questionário: 7 já tiveram familiares com problemas cardíacos; 5 já sentiram dor no peito enquanto praticavam atividade física; 3 já perderam a consciência e 5 indicaram ter asma.

A maioria da turma considera ter uma alimentação boa (43%) ou muito boa (38%).

Dos 21 alunos, 19 possuem computador com ligação à internet sendo que outros 2 sem ligação à internet.

No primeiro Conselho de Turma do 7º8, a diretora de turma realizou um conjunto de observações gerais da turma, entre as quais:

- Diferentes ritmos de aprendizagem;
- Dificuldade no cumprimento de algumas regras;
- Falta de hábitos métodos de trabalho pela maioria da turma;
- Falta de atenção e concentração por parte de alguns alunos;
- Bom relacionamento dos alunos com o professor e entre os alunos;
- Alguns alunos com facilidades na aprendizagem;
- Dificuldade no raciocínio abstrato e/ou lógico.

6.1.6 Apreciações gerais

Devemos considerar o processo de caracterização da turma numa perspetiva funcional, já que o conhecimento das relativas informações favorece um processo de ensino-aprendizagem mais personalizado e ajustado à realidade da turma. As informações da turma em geral e algumas a considerar em particular deverão ser tidas em conta na elaboração de planeamento.

Relativamente aos ajustamentos que poderiam ser feitos ao questionário que foi utilizado, na questão 1.2 (“Em média, quantos minutos realizas atividade física com intensidade moderada ou elevada em cada dia da semana? [Excluindo as aulas de Educação Física].”) poder-se-ia solicitar para o aluno especificar o tipo de atividade física realizada, já que seria um indicador do dispêndio energético.

Uma variável que não foi explorada, apesar da pertinência que assume, foi o domínio social, através da análise de dados sóciométricos com o objetivo de se perceber as interações dos grupos da turma. Na constituição de grupos ou de equipas, poder-se-ia prever a afinidade entre os alunos como critério de criação dos grupos (sem desvirtuar os critérios: nível de aprendizagem e probabilidade de ocorrer comportamentos desvio).

Mais relacionado com o domínio psicológico teria interesse perceber qual a perceção que os alunos têm relativamente aos seus (e/ou dos outros) traços predominantes (*e.g.* sincero; compreensivo; inteligente; ambicioso; pontual; irritável; conflituoso; falador; cauteloso; pessimista; etc.). Este poderia ser um indicador da personalidade dos alunos.

6.2 Estudo de caso

Gonçalves, Sá e Caldeira (2005) afirmam que o estudo de caso assume-se como uma investigação particularista, procurando descobrir o que há de mais essencial e característico na situação em estudo. Consideram ainda que visa conhecer em profundidade os “comos” e os “porquês” que caracterizam o objeto de estudo, fazendo justiça à sua unidade e identidade próprias.

A clara necessidade pelos estudos de caso surge do desejo de se compreender fenómenos sociais complexos. Desta forma, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real. (Yin, 2001).

Bonama (1985, cit Bressan, 2000) estabelece que os objetivos do estudo de caso são: a) a descrição, b) a classificação (desenvolvimento de tipologia), c) o desenvolvimento teórico e d) o teste limitado da teoria. A compreensão é, portanto, a grande finalidade deste tipo de pesquisa.

6.2.1 Enquadramento do caso

O discente distinguido para o estudo de caso está enquadrado num regime de necessidades educativas especiais pois possui uma doença denominada de Neurofibromatose. O jovem manifestava enormes dificuldades ao nível cognitivo-motor, nomeadamente no que diz respeito às capacidades coordenativas e condicionais. Em termos de compreensão das informações do professor, era evidente a dificuldade que o aluno apresentava em cumprir indicações elementares.

Os comportamentos motores evidenciados pelo aluno na abordagem da maior parte das matérias de ensino não eram satisfatórios.

Na realização dos testes de aptidão física do *FITNESSGRAM* (Vaivém; Extensão de braços; Flexibilidade [Direita e Esquerda] e Abdominais), o aluno apresentou registos, todos eles, abaixo da zona saudável à exceção do IMC (quadro 9).

Quadro 9: Resultados do aluno nos testes do *FITNESSGRAM*.

Nº	Idade	IMC	Vaivém (nº de ciclos)	Extensão de braços	Flexibilidade						Abdominais
					D		xD	E		xE	
8	12	15,38	16	0	13	16	14,5	14	16	15,0	6

Em termos sócioafetivos, o aluno isolava-se da restante turma, não havendo por parte da mesma muita aceitação do discente, principalmente na escolha de equipas. O aluno interagiu essencialmente com o Diogo e Pedro. Era muito raro observar o aluno a conviver normalmente com os restantes colegas.

É importante referir que o aluno era bem comportado e respeitador dos colegas e professor.

Foram elaboradas adequações curriculares (Anexo L), através da simplificação das competências, no sentido de se ajustar o processo avaliativo às dificuldades singulares que o discente revelava.

6.2.2 Informações recolhidas no questionário da caracterização da turma

No caso particular da Educação Física, com base no que foi apurado na aplicação do questionário da caracterização da turma, o aluno:

- Não pratica nem nunca praticou nenhuma modalidade desportiva;
- Realiza em média 9 minutos de atividade física semanal (curiosa a precisão que o aluno respondeu à questão);
- Não está envolvido em nenhuma atividade extracurricular;
- Tem preferência pelas seguintes matérias de ensino: Futebol; Ginástica e Patinagem;

- Tem menor preferência pelas seguintes matérias de ensino: Basquetebol; Andebol e Voleibol;
- Atribui pouca importância à Educação Física, apontando como justificação o facto de ter alguma dificuldade (repare-se que a justificação não é congruente com a questão realizada, podendo indiciar dificuldades na interpretação de perguntas);
- Acha que o seu desempenho é fraco porque “não sabe praticar bem os jogos”;
- É o único caso na turma que afirma não gostar de fazer mais situações de exploração da natureza, no entanto apresenta vontade em sair da escola para realizar este tipo de atividades;
- Reconhece que as atividades de exploração da Natureza assumem igual importância, relativamente às outras matérias de ensino;
- O único problema de saúde que afirmou possuir (dos que foram possíveis assinalar) foi asma (apesar dos dados do projeto curricular de turma apontarem também para alergias);
- Só realiza duas refeições por dia. Porém quando lhe foi solicitada a discriminação das refeições tomadas, o aluno descreveu: o pequeno-almoço; lanche da manhã; almoço; lanche da tarde e jantar;
- Possui computador em casa sem acesso à internet.

6.2.3 Informações recolhidas do Programa Educativo Individual

Com a finalidade de fornecer mais informações acerca do aluno com Necessidades Educativas Especiais, a Diretora de Turma elaborou e fez-nos chegar o relatório do Programa Educativo Individual (adiante designado de PEI) do aluno, no qual se pode conhecer as seguintes apreciações:

- É assíduo às aulas mas para trabalhar necessita de acompanhamento;
- Quando lhe é atribuída uma tarefa e é concedida autonomia para a realizar, o aluno realiza se for do seu agrado, às vezes com muita dificuldade;
- É um aluno sem autonomia. Nalgumas tarefas mesmo as que são do seu interesse o aluno revela muita dificuldade porque muitas vezes não compreende o significado das palavras, tem muita dificuldade em expressar-se e escreve com muitos erros ortográficos.

- Quanto ao comportamento, o aluno respeita os outros e as regras estabelecidas e é correto na sua linguagem.
- A sua evolução é muito lenta de modo que as medidas adotadas ainda não revelam evolução significativa.

6.2.4 Objetivo geral

- *“Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes atividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno.”* (Jacinto *et al.*, 2001).

6.2.5 Objetivos específicos

- Aumentar de forma harmoniosa as capacidades condicionais (força, velocidade, resistência e flexibilidade) e coordenativas;
- Potenciar a compreensão e domínio dos aspetos estratégico-tático-técnicos dos jogos ou atividades desportivas;
- Promover a integração do aluno no seio da turma.

6.2.6 Estratégias de intervenção

Para que se atinjam os objetivos, é necessária a delineação de um conjunto de estratégias de forma a rentabilizar todo o processo de intervenção.

O aluno precisava de ser estimulado e com base no que foi diagnosticado, quando não era, acomodava-se e não procurava o desafio, como corrobora o PEI do aluno. Sendo assim procurou-se, sempre quanto possível, estabelecer metas concretas para que o aluno as superasse.

Tendo em conta a extrema dificuldade do aluno em compreender linguagem corrente como foi constatado no PEI, simplificou-se o discurso ao máximo para que a informação fosse processada da forma desejada.

No final duma aula foram realizadas algumas questões ao aluno no sentido de perceber as ocupações do seu quotidiano e identificar possíveis vagas para a marcação de sessões extracurriculares compostas por atividades psicomotoras. Estas tiveram como propósito trabalhar, de forma personalizada, alguns aspetos das diversas matérias de ensino. Dada

a disponibilidade do aluno, decidimos reservar 15 a 20 minutos depois de algumas aulas de Educação Física com o propósito de estender a intervenção presencial.

Durante as aulas, adaptou-se as situações de aprendizagem de forma a reduzir a complexidade e carga informacional inerente, com especial enfoque nos Desportos Coletivos. Por exemplo, nos exercícios propostos desse grupo taxonómico, propôs-se, predominantemente, situações de cooperação em 1+1 de forma a resolver problemas de base no controlo do objeto de jogo e de tomada de decisão elementar.

Relativamente ao desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas, ajustou-se a intensidade do estímulo, de forma a não ser demasiado forte e gerar desmotivação derivada do conseqüente do insucesso na tarefa.

O controlo da execução das situações foi rigoroso na medida que o aluno só se aplicava na realização da tarefa se tivesse perceção que o professor o estava a observar. Na utilização técnica de observação “*placheck*”, o aluno foi um elemento nuclear que, sempre possível, esteve no nosso campo visual

O desenvolvimento multilateral do discente foi conseguido através da eclética abordagem das matérias de ensino previstas, sem exclusão. Na abordagem de todas as matérias, o aluno teve a oportunidade de beneficiar dos princípios ativos das mesmas. Partindo do pressuposto que matérias de ensino de diferentes grupos taxonómicos, solicitam, predominantemente, comportamentos também eles distintos, conseguiu-se um desenvolvimento humano multilateral através da estimulação de um vasto leque de competências (*e.g.* capacidade de adaptação a novos contextos, tomada de decisão, tomada de decisão em situações críticas, montagem de estratégias...).

No que concerne à integração do aluno no seio da turma, evitámos situações de aprendizagem “eu+bola” apenas, já que eliminam a componente social da atividade. Como foi supra referido, optámos por exercícios de cooperação (1+1), de forma a aumentar o número de interações com o objeto de jogo. Porém, incentivámo-lo a realizar exercícios não presenciais de domínio do objeto de jogo (eu+bola), de forma a catalisar o processo de aprendizagem das habilidades motoras especializadas.

Uma oportunidade que surgiu do trabalho pós-aula foi que pudemos beneficiar da presença de alguns alunos na abordagem dos Jogos Desportivos Coletivos, que ficaram voluntariamente depois da aula, para a abordagem deste tipo de matérias de ensino que

exigiam a cooperação e interação com outros elementos. A adoção desta estratégia preservou a componente sócioafetiva, estimulando o aluno a estabelecer relações interpessoais.

Nas aulas, a interação mais cuidada com este aluno não deveria prejudicar a intervenção com os restantes, daí que outra estratégia a ser implementada foi a solicitação de auxílio aos professores (professor estagiário João Apolinário e Professora Ângela) presentes nas aulas com o propósito de descentralizar (do professor) o processo de individualização do ensino. Desta forma, um dos referidos professores, quando disponível esteve a acompanhar, proximamente o discente no seu processo de aprendizagem, fornecendo *feedbacks*, controlando a execução das situações, ajustando a situação para promover o sucesso na tarefa e gerindo as variáveis didático-pedagógicas.

6.2.7 Apreciações gerais

Tendo em conta a condição do aluno, as melhorias de desempenho nas diversas matérias de ensino foram pouco significativas. O aluno tem muitas dificuldades no processo de aprendizagem fruto da sua situação psicofisiológica.

Todavia, foi possível, através do processo de avaliação formativa, verificar o progresso, mesmo que lento, na aprendizagem dos diversos conteúdos das matérias, nomeadamente nos aspetos tático-técnicos dos jogos desportivos coletivos.

Em termos de capacidades condicionais, teria tido interesse realizar um segundo momento dos testes do *FITNESSGRAM*, de forma a ter dados concretos que servissem de base comparativa e que permitissem sustentar qualquer afirmação (contudo não desvirtuar a apreciação do segundo parágrafo do ponto 4.2.5). O trabalho da coordenação foi uma constante durante o decorrer do ano letivo. No entanto através de processos expeditos, foi possível identificar incrementos nos aspetos coordenativos, nomeadamente através do trabalho da estrutura rítmica da corrida.

Tentou-se maximizar a sua aprendizagem, personalizando as situações de aprendizagem propostas na aula. Procurou-se, assim, reduzir a complexidade dos exercícios, diminuindo a carga de informação a ser processada como planeado. Na elaboração da sequência de ginástica, ao contrário dos restantes alunos que tiveram de criar a sequência e executá-la, apelando à capacidade de encadear os elementos gímnicos, com

o aluno, à luz do que havia sido previsto nas adequações curriculares, propôs-se uma sequência gímnica que foi treinada em períodos posteriores às aulas.

Uma grande mais-valia para o aluno deste processo foi a possibilidade que teve de experimentar várias matérias de ensino nas quais ele próprio pôde constatar que fazia coisas com o corpo que não imaginava. Desta forma, a decisão de enquadrar o aluno, mesmo com necessidades educativas especiais, nas tarefas da aula revelou-se importante para o discente na medida que experimentou situações de aprendizagem que nunca tinha experimentado (*e.g.* na escalada).

Dado que a autonomia do aluno na resolução dos problemas propostos era muito baixa, optou-se, como planeado, por recorrer aos recursos humanos existentes na aula, nomeadamente a professora orientadora e o colega estagiário no sentido de proporcionar uma intervenção (principalmente ao nível da atribuição de *feedbacks*, ajudas e gestão do exercício) mais personalizada catalisando, desta feita, o processo de aprendizagem do aluno. Operacionalizámos a estratégia inicialmente definida de enquadramento dos alunos mais proficientes nas situações de aprendizagem, contemplando o aspeto interativo dos Desportos Coletivos.

O trabalho com este aluno foi desafiante no sentido que exigiu da nossa parte a necessidade de procurar soluções de pré-impacto (planeadas antes da aula) e de impacto (decididas no momento da aula) que estimulasse o jovem a resolver os problemas enfrentados.

Enquanto professores temos que resolver os problemas da turma, mas também temos que resolver os problemas individuais de cada aluno, o que exige da nossa parte um conhecimento profundo do caso, onde a demanda por informações relevantes e a adequação da nossa intervenção ao caso específico são fundamentais para que haja aprendizagem.

6.3 Ação de extensão curricular

Na atividade de complemento curricular que designamos de “O Acampamento - Planear, Executar e Controlar uma atividade”, procurámos envolver os alunos das turmas lecionadas por nós. No seguimento do que foi a nossa intervenção na escola, decidimos conceber uma atividade no âmbito dos Desportos de Adaptação ao Meio. No

entanto, esta ação teve um caráter mais prático e operacional, onde pudemos colocar algumas ideias a funcionar.

O acampamento é uma atividade contemplada pelo Programa Nacional de Educação Física na qualidade de matéria alternativa das atividades de exploração da Natureza.

Foi do nosso interesse conhecer as finalidades do PNEF no que diz respeito, especificamente, às atividades de exploração da Natureza.

“Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes atividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno, através da prática de: (...) atividades físicas de exploração da Natureza, nas suas dimensões técnica, organizativa e ecológica; (...) Promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais, no seio dos quais se desenvolvem as atividades físicas, valorizando: (...) a higiene e a segurança pessoal e coletiva; a consciência cívica na preservação de condições de realização das atividades físicas, em especial da qualidade do ambiente.”
(Jacinto *et al.*, 2001, p.6).

O conhecimento destas finalidades esclareceu-nos acerca das questões que devíamos focalizar a nossa atenção na conceção da atividade.

6.3.1 Enquadramento da atividade

A designação “O Acampamento - Planear, Executar e Controlar uma atividade” como qualquer outro “agregado terminológico” pretende transmitir a ideia do que se quer dizer ou fazer. Neste sentido, o acampamento foi o evento propriamente dito que se assumiu como o meio para um planeamento de um conjunto de atividades/tarefas que seriam executadas no período projetado e que posteriormente seriam alvo de uma análise/balanço/reflexão por parte dos alunos no sentido de perceber os pontos fortes, (maximizando-os futuramente), e pontos fracos, (minimizando-os futuramente).

Houve dois momentos de realização do acampamento envolvendo as duas turmas lecionadas por nós (estagiários). Cada acampamento teve a duração de dois dias. A atividade do 7º10 decorreu do dia 28 para 29 de abril no Chão da Lagoa, já a do 7º8 decorreu do dia 19 para 20 de maio no Montado do Pereiro. Embora tenham existido dois eventos do acampamento, a reflexão vindoura debruçar-se-á, fundamentalmente

sobre o acampamento da turma do 7º8 dado que foi a turma que lecionámos e estivemos mais próximo no processo de planeamento.

A grande finalidade deste acampamento foi fazer com que os alunos compreendessem, ao estarem envolvidos na complexidade de conceber, planear, organizar um evento desta natureza. Ao contrário do que usualmente acontece em atividades aparentemente semelhantes, onde aos alunos incumbe apenas a responsabilidade de aparecerem no dia da atividade (de grosso modo) pelo que experienciam os momentos da atividade apenas como consumidores.

Quando propusemos esta atividade à presidente do conselho executivo, o *feedback* obtido não foi o esperado. Foram-nos colocadas algumas reservas quanto ao valor pedagógico da atividade e significado para os alunos. Contra-argumentámos referindo, concretamente, as competências que pretendíamos desenvolver (abaixo enumeradas) relacionando com possíveis meios e estratégias para solicitar os comportamentos desejados. Posto isto, embora tenha ficado uma certa reticência acerca da viabilidade da atividade, foi-nos posteriormente consentida a realização da atividade pelo que tínhamos a pressão acrescida de demonstrar à presidente do conselho executivo e restante comunidade educativa a significância do projeto.

A hipótese da atividade ser realizada na escola foi colocada, na eventualidade de uma adversidade de maior (*e.g.* a desaprovação do conselho executivo), porém o meio natural tem outro significado para nós e para os alunos, é um meio diferente ao que estão habituados, significa estarem relativamente longe (em termos físicos) dos locais e pessoas que estão habituados. O ambiente é caracterizado por elementos da flora e fauna características, pelo que lhe conferem um conjunto de características únicas que no meio urbano dificilmente seriam replicadas. Consideramos que os locais selecionados tiveram um enorme potencial na abordagem de atividades de adaptação ao meio. Almada *et al.* (2008) estabelecem que as características mais marcantes dos Desportos de Adaptação ao Meio é que “*privilegiam a relação com um meio diferente daquele que o desportista automatizou o domínio dos fatores de integração.*” (Almada *et al.*, 2008, p.261).

Este trabalho envolveu várias disciplinas e respetivos professores, na medida que a abordagem de certos conteúdos de diferentes áreas foi fundamental para a compreensão de determinados fenómenos (*e.g.* as previsões meteorológicas em geografia) ou

simplesmente para garantir o bom funcionamento de algumas atividades (*e.g.* a elaboração da ementa em Ciências da Natureza). Adiante estará especificado o contributo particular de cada disciplina.

Tendo em conta a dimensão e implicações logísticas de toda a atividade, coordenámos com as diretoras de turma para irmos às aulas de Atividades de Acompanhamento e Estudo (em frente designadas de AAE) abordar alguns conteúdos e equacionar variáveis que estão implícitos no planeamento dum acampamento. Desta feita, interviemos em quatro aulas de cada turma, correspondendo a 360 minutos de contacto direto nas aulas de AAE do 7º 8 e 7º10.

6.3.2 Objetivos

- Projetar uma atividade envolvendo outros agentes (professores, alunos, encarregados de educação) no planeamento;
- Coordenar todas as variáveis logísticas relativas à organização de um acampamento;
- Integrar os alunos no processo de planeamento, realização e balanço do acampamento;
- Desenvolver uma consciência ecológica;
- Desenvolver a autonomia;
- Minimizar desperdícios de recursos.

6.3.3 Competências a adquirir

- Dominar uma metodologia;
- Analisar o envolvimento e realizar os ajustamentos necessários;
- Perceber as implicações das decisões tomadas;
- Avaliar e controlar os resultados da atividade com uma perspetiva crítica;
- Conviver e partilhar reflexões e experiências;
- Adquirir uma consciência ecológica.

6.3.4 Estrutura da atividade

O quadro 10 dá a conhecer o planeamento geral da AEC:

Quadro 10: Planificação geral da AEC.

Atividade	Competências Específicas	Intervenientes	Destinatários	Recursos Materiais	Local	Calendário
Atividade de Extensão Curricular O Acampamento - Planear, Executar e Controlar uma atividade	Dominar uma Metodologia.	Prof. Estagiários de EF da HBG e Professores das turmas 8 e 10 do 7º ano	Alunos e Encarregados de Educação das turmas 8 e 10 do 7ºano	Material Geral de Campo Material Grupo Material Individual Material do Responsável Material para Atividades	7º 10	
	Analisar o envolvimento e realizar os ajustamentos necessários.				Chão da Lagoa	28 e 29 de abril
	Perceber as implicações das decisões tomadas.				7º 8	
	Avaliar e controlar os resultados da atividade com uma perspetiva crítica.				Montado do Pereiro	19 e 20 de maio
Conviver e partilhar reflexões e experiências.						
Adquirir uma consciência ecológica.						

O programa operacional do acampamento do 7º8 consta no Anexo M.

6.3.5 Envolvimento doutras disciplinas curriculares

No quadro 11 encontram-se especificados os conteúdos abordados pelas restantes disciplinas que contribuíram para o planeamento e realização do acampamento:

Quadro 11: Contributo dos professores da turma doutras disciplinas para a realização do acampamento.

Disciplinas	Professor(es) Responsável(veis)	Conteúdos	Datas
AAE	<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Guida Câncio • Prof. Vera Mateus 	<ul style="list-style-type: none"> • Criação de grupos de trabalho; • Procedimentos logísticos prévios ao acampamento; • Programa de atividades; • Levantamento e análise da funcionalidade do material individual e de grupo necessário; • Primeiros-socorros; • Enquadramento e organização no espaço; • Criação de percursos de Caminhadas; • Levantamento de jogos tradicionais; • Proposta de uma atividade com a duração de 90m; • Equacionar o sistema de separação de lixo (Eco-escolas). 	<p>3 aulas 29 fevereiro (45’) 7 março (90’) 21 março (45’)</p>
EF	<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Ângela Lopes • Prof. Estagiários João Freitas e João Apolinário 	<ul style="list-style-type: none"> • Condições meteorológicas necessárias para voar com o papagaio; • Princípios básicos de voar com o papagaio. 	Aula da UD 4
ET	<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Paula Nunes 	<ul style="list-style-type: none"> • Construção de um papagaio. 	Até 21 de março
EV	<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Dionísio Nóbrega 	<ul style="list-style-type: none"> • Cobertura fotográfica da atividade. 	Até 21 de março
CN	<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Dora Santos 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração de uma ementa para a 1.ª manhã do acampamento que inclui: viagem até ao local, montagem de tendas, reconhecimento pedestre até à hora de almoço num total de aproximadamente 6 horas. <u>Basicamente: preparação do almoço volante e lanche</u> 	Até 21 de março
Geografia	<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Vera Mateus 	<ul style="list-style-type: none"> • Verificação progressiva da meteorologia para a possível data. 	Até 21 de março
Inglês	<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Dalila Gomes 	<ul style="list-style-type: none"> • Canção ou Pequena Encenação para o convívio 	Até a Realização

6.3.6 Apreciações gerais

O acampamento do 7º8 decorreu numa fase posterior ao da turma do 7º10, pelo que o balanço será mais do que uma reflexão da atividade do 7º8 em si mesma, mas serão analisadas as decisões que divergiram duma turma para a outra, dado que aquando do planeamento e realização do segundo acampamento, muitas ilações já se tinha realizado do primeiro, fazendo com que fosse possível ajustar algumas variáveis logísticas que

inicialmente tinham sido pensadas de uma forma e que depois de operacionalizar no 7º10, decidiu-se que seria mais rentável enveredar por outras vias.

O acampamento foi uma atividade extremamente rica, especialmente para os alunos envolvidos. Entenda-se por alunos: 1) nós, Núcleo de Estágio de Educação Física que tivemos que gerir muitas variáveis relacionadas com o planeamento, assim como adversidades que surgiram, a título de exemplo, pode-se referir a alteração da confirmação do transporte, que, inicialmente, tinha sido autorizado e aquando da reconfirmação, foi-nos informada a impossibilidade de cedência das carrinhas por parte dum clube desportivo – depois de sucessivos contactos (com clubes, com organizações de beneficência) não foi possível o empréstimo duma carrinha pelo que decidiu-se que seriam os pais a assumir o transporte dos jovens; 2) os alunos da escola HBG, que provavelmente habituados a atividades, nas quais o processo de planeamento e tarefas da fase de realização, são absolutamente assegurado pelos professores ou encarregados de educação, tiveram nesta atividade que integrar o processo de planeamento e durante o acampamento colaboraram em tarefas que não estão minimamente habituados a assumir.

Para os professores também foi importante, pois estabeleceram uma proximidade com os alunos que permitiu conhecê-los noutra contexto e vice-versa. Essa proximidade relacional também se estabeleceu interdocentes já que no acampamento, os professores da turma puderam estreitar relações através da vivência de situações inabituais com os colegas. Por outro lado, também puderam experimentar situações desportivas, que para alguns, para além de experiências novas, tiveram a oportunidade de se aproximarem dos limites (*e.g.* o rapel).

Para os encarregados de educação foi um momento para se conhecerem entre si, mas também conhecer os professores que guiam os filhos diariamente na infinita busca pela educação. Os momentos que marcaram estes contactos foram, com alguns pais, muito próximos, nos quais puderam colaborar nas atividades planeadas, nomeadamente na elaboração do braseiro e posterior confeção dos alimentos.

Na primeira atividade de montagem das tendas, verificou-se no 7º8 um processo mais lento relativamente ao do 7º10, devido a três razões: 1) os alunos do 7º8 não treinaram a montagem de tendas nas aulas; 2) havia muitos tipos de tendas no acampamento do 7º8 (ao contrário do 7º10 que tinham 4 tendas de 6 pessoas cujo o processo de montagem

era igual nas 4) que implicam técnicas de montagem distintas, solicitando uma boa capacidade de adaptação a novos contextos; 3) o número de alunos do 7º8 foi superior, pelo que foram necessárias mais tendas.

A decisão de disposição das tendas também seguiu diferentes critérios numa e noutra atividade. No 7º10, optou-se por uma disposição que favorecesse em primeiro lugar o convívio e só em segundo lugar ponderou-se uma disposição que minimizasse a intensidade de vento sentido. Dado que na noite do 7º10 o vento foi tão forte que quebrou uma das estruturas duma tenda, exigindo um reajuste na ocupação das tendas; na atividade do 7º8 a primeira preocupação foi perceber qual a zona que estava mais resguardada do vento (atrás duma esquina) e colocaram-se as tendas alinhadas de forma que apenas a primeira estivesse mais vulnerável ao vento. A orientação das tendas também não foi aleatória, já que ofereceu-se a menor área de superfície da tenda à direção do vento, dado que se tratava duma zona de vento canalizado numa determinada direção.

O atraso na montagem das tendas do 7º8 condicionou a atividade seguinte – a caminhada pelo espaço envolvente. No 7º10, por outro lado, foi a própria caminhada que se manifestou demasiado extensa, fazendo com que tomássemos a decisão de realizar o almoço a meio da caminhada, no poço da neve, implicando que os alunos levassem o almoço volante na mochila de caminhada. Assim, no 7º8 fez-se uma pequena caminhada em grupo pelo espaço natural envolvente. A estratégia adotada no 7º10 de se terem criado 3 grupos de alunos, cada um orientado por dois professores e terem partido em momentos diferentes, revelou-se mais eficaz, pelo que possibilitava aos professores um maior controlo sobre os alunos que por vezes tinha que ser exercido dado o risco de caminhar numa estrada onde circulam carros. O responsável do grupo 1 comunicava com o responsável do grupo 3 através de *walkie-talkie*.

Também ponderou-se de uma melhor forma a gestão do esforço físico no segundo acampamento. No primeiro, após uma extensa caminhada de 2h, percorremos, durante 15 minutos, um trilho de dificuldade moderada a elevada (alguns professores não quiseram descer, pelo que se devia ter equacionado melhor a adequação do percurso para todas as pessoas envolvidas), até chegarmos à cascata onde seria realizado o rapel. Fizeram-se várias descidas, colocando os alunos na segurança, sendo que havia sempre um professor a garantir a segurança por trás. Em seguida, subiu-se o trilho e chegando

acima, ao local das tendas, muitos alunos acusaram fadiga, pelo que comprometeu o dia todo inclusive a realização da atividade do papagaio. Por outro lado, na turma do 7º8 a atividade de rapel foi realizada de forma concomitante com a do papagaio, por estações. Contrariamente com o que aconteceu com o 7º10, o espaço escolhido para o rapel ficava a 1 minuto a pé do local das tendas. Tomou-se esta decisão dado que o local da realização da atividade do papagaio era anexo ao do rapel, facilitando questões de transição. No entanto, o rapel do 7º10 foi realizado num ambiente que solicitava maior capacidade de adaptação aos alunos, já que não era uma vertente regular e padronizada como a do 7º8, constituindo, desta forma, uma situação mais motivante.

No jantar no 7º8, ao contrário do que aconteceu com o 7º10, decidiu-se que a confeção dos alimentos incluindo pão, jardineira, batata-doce e espetada, seria realizada numa articulação de funções entre os alunos ao invés de cada um preparar o seu. Nesta lógica ponderou-se que seriam realizadas apenas 4 batatas-doces com ovo e não uma para cada aluno como no 7º10 já que originou muita confusão no momento de confeção e também algum desperdício. A preparação do pão com a massa feita pelos alunos foi uma tarefa que era imperativo repetir com o 7º8 já que no 7º10 assumiu muito valor educativo e gerou muito interesse por parte dos alunos. Fez-se pão tipo bolo caco envolvido em folha de alumínio mas também, confecionou-se à volta do espeto à semelhança do que aconteceu no primeiro acampamento, sendo esta última técnica, desconhecida pela maioria.

Depois do jantar, seguiu-se o mesmo procedimento nos dois acampamentos. Fez-se um passeio noturno com os alunos que quiseram ir, embora no 7º8 o professor João Apolinário tenha também explorado os astros através da aplicação Google Sky Map.

Infelizmente em ambas as atividades choveu durante a noite em condições bem diferentes do que a meteorologia apontava. No acampamento do 7º10 choveu com muita intensidade e o vento apresentava intensidades consideráveis chegando mesmo a se sentir rajadas muito fortes (≈ 40 km/h), apesar de na manhã de domingo se ter sentido um tempo agradável. Já no acampamento do 7º8 choveu durante toda a noite e manhã. Mesmo sendo a intensidade da chuva muito baixa, as restantes atividades – fisga gigante (no sábado, alguns alunos chegaram a experimentar alguns lançamentos de pinhas) e sistema de forças - ficaram comprometidas e não foram realizadas, passando-se logo para o almoço de domingo, que exigiu da nossa parte uma grande capacidade de

responder às adversidades encontradas. Colocou-se uma grande lona por cima do braseiro de forma a protegê-lo da chuva. No entanto a madeira estava molhada e é muito difícil queimar lenha molhada. Posto isto, o João Apolinário foi buscar lenha seca (que devia ter sido assegurada desde o início do planeamento à semelhança do que aconteceu com o 7º10) e a professora Vera de geografia acendeu os 3 braseiros com os meios disponíveis, que perfaziam uma condição pouco favorável para concretizar os objetivos. Não obstante destas adversidades, a refeição, em nenhum momento ficou comprometido, graças à capacidade de resolução de problemas de todos os agentes.

Em ambas as atividades, no almoço do domingo, os alunos participaram nas tarefas a serem desenvolvidas e muitos deles reconheceram que nunca as tinham feito em casa.

O balanço final oral foi realizado na turma do 7º8 e para muita tristeza nossa não pôde ser cumprido no 7º10 já que os encarregados de educação foram transportando os seus educandos demasiado cedo para casa, ficando apenas alguns elementos para o balanço final. No acampamento do 7º8, previu-se esta situação e solicitou-se aos encarregados de educação que cumprissem o horário – fez-se o pedido por escrito e oralmente no início de sábado. Porém ainda houve alguns alunos que saíram mais cedo, pelo que foram chamados à atenção devido às implicações inerentes.

Desenvolver a autonomia foi um dos objetivos desta ação e foi um dos pontos que os alunos, de forma implícita, tocaram aquando do balanço final oral, já que foram eles próprios que assumiram muitas variáveis de planeamento e realização. A autonomia, como tudo, treina-se e todo o tipo de treino tem custos, e implica o investimento de capitais (sejam eles a motivação, o tempo, o esforço físico, etc.) mas existem situações na vida que não temos outra hipótese se não as assumirmos e nos desenvolvermos nesse mesmo processo, adaptando-nos e tornando-nos capazes de assumir desafios cada vez mais sérios.

Gostaríamos que estes acampamentos não tivessem tido o fim em si mesmos, mas por outro lado tenham significado, para a escola, uma proposta com grande valor educativo; para os professores, uma proposta na qual de forma operacional se podem desenvolver muitas das competências definidas pelo Ministério da Educação; e para os alunos, uma das muitas atividades que podem vir, eles próprios, a propor aos professores e a coordenar muitos aspetos inerentes à mesma.

Foi realizado um sistema de pontuação que não foi posto em prática. Houve dificuldade por parte do Núcleo de Estágio fazê-lo já que era mais importante gerir as situações que surgiam, impossibilitando desta forma a avaliação adequada dos discentes. Por outro lado, a solução que se afigura pertinente, seria a reunião poucos dias após a atividade, com os professores organizadores para decidir sobre os parâmetros de avaliação.

Foi elaborado um artigo para a revista da escola (Anexo N) que deu a conhecer o acampamento e as suas potencialidades pedagógicas a toda a comunidade educativa.

VII. ATIVIDADES DE NATUREZA CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA

O verdadeiro professor é um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a sua função de professor.

O professor deve: a) questionar-se sobre as razões subjacentes às suas decisões educativas; b) questionar-se sobre o insucesso de alguns alunos; c) fazer dos seus planos de aula meras hipóteses de trabalho a confirmar em sala de aula; d) ler criticamente os manuais ou as propostas didáticas que lhe são feitas, e) questionar-se sobre as funções da escola e sobre se elas estão a ser realizadas. (Siedentop & Eldar, 1989).

7.1 Atividade Científico-Pedagógica Individual

A ação de componente teórico-prática, “O Valor Educativo dos Desportos de Adaptação ao Meio” foi dinamizada entre as 11:30h e as 13:00h no dia 16 de fevereiro. O público-alvo da ação foram os professores de Educação Física da escola e os colegas estagiários. Na primeira parte a atividade decorreu no Ginásio da escola, sendo que a segunda tomou lugar no Polidesportivo 1.

Também foi elaborado um artigo científico de âmbito pedagógico que integrou o livro de atas e serviu de base para a apresentação realizada.

No dia 3 de março de 2012 foi apresentado um poster no Seminário Desporto e Ciência 2012 cujo conteúdo desembocou do artigo realizado.

De forma a divulgar a ação recorreu-se a 4 meios: a) contacto direto com as pessoas; b) reunião de grupo; c) correio eletrónico; d) cartaz de divulgação.

O desenvolvimento do tema foi trabalhado com o colega de estágio, João Apolinário sendo que a operacionalização das situações em *Parkour e Skateboarding* foi de cariz mais individual.

7.1.1 Objetivos

- Compreender o modelo taxonómico das atividades desportivas de Almada *et al.* (2008);
- Traçar um referencial teórico dos Desportos de Adaptação ao Meio;

- Propor formas de abordagem dos Desportos de Adaptação ao Meio nas aulas de Educação Física;
- Enquadrar as atividades de *parkour e skateboarding* na Educação Física;
- Estabelecer estratégias facilitadoras da lecionação dos Desportos de Adaptação ao Meio na escola.

7.1.2 Competências a adquirir

- Compreender a importância dos Desportos de Adaptação ao Meio para a formação integral do aluno;
- Explorar, selecionar e adequar experiências educativas no âmbito dos Desportos de Adaptação ao Meio;
- Vivenciar situações práticas dos Desportos de Adaptação ao Meio, dominando as variáveis envolvidas assim como metodologias, estratégias e técnicas de gestão/intervenção.

7.1.3 Estrutura da atividade

Os quadros 12 e 13 mostram, respetivamente, a planificação geral e programa operacional da Atividade Científico-Pedagógica Individual (adiante designada de ACPI).

Quadro 12: Planificação geral da ACPI.

Atividade	Competências Específicas	Intervenientes/Preletores	Destinatários	Recursos Materiais	Local	Calendário
Ações Científico-Pedagógicas Individuais O Valor Educativo dos Desportos de Adaptação ao Meio	Compreender a importância dos Desportos de Adaptação ao Meio para a formação integral do aluno. Explorar, selecionar e adequar experiências educativas no âmbito dos Desportos de Adaptação ao Meio. Vivenciar situações práticas dos Desportos de Adaptação ao Meio, dominando as variáveis envolvidas assim como metodologias, estratégias e técnicas de gestão/intervenção.	Prof. Estagiário João Freitas Prof. Estagiário João Apolinário	Professores do Grupo de EF HBG Núcleos de Estágio de EF	Equipamento de audiovisuais Arneses, Cordas, capacetes Outro material inerente às situações a desenvolver	Ginásio Polidesportivo 1	16 de fevereiro

Quadro 13: Programa operacional da ACPI.

16-02-2012 - Quinta-feira			
Polidesportivo 1			
Programa			
Horário	T (m)	Descrição	Local
11:00	30	<i>Logística organizacional</i>	Ginásio
11:30	15	Apresentação em <i>Powerpoint</i> - <i>O Valor Educativo dos Desportos de Adaptação ao Meio</i>	Ginásio
11:45	25	Análise de proposta e situações práticas do ponto de vista didático- pedagógico - 1) apresentadas em <i>datashow</i> e 2) filmadas	Ginásio
12:10	5	Tempo de transição	
12:15	30	Vivência e análise de situações práticas	Poli 1
12:45	15	Esclarecimento de dúvidas e debate das perspetivas dos professores	Poli 1
13:00		Encerramento	
Total	90		

O Valor Educativo dos Desportos de Adaptação ao Meio - O parkour e skate nas aulas de EF. João Freitas

O Valor Educativo dos Desportos de Adaptação ao Meio - Escalada e Rapel nas aulas de EF. João Apolinário

7.1.4 Um problema conceptual e funcional

Embora designados por conveniência, hábito ou descuido de: atividades de exploração da Natureza (terminologia adotada pelos PNEF), desportos radicais, desportos *outdoor*, desportos de ar livre, considera-se fundamental encontrar uma coerência terminológica. Examinando uma situação de *skateboarding* dificilmente se considera que se enquadre nas atividades de exploração da Natureza já que a sua prática desenrola-se predominantemente em meio urbano onde os elementos naturais são escassos desconsiderando-se, assim, a componente ecológica que caracteriza este tipo de atividades. Por outro lado, seria errado considerar que a Orientação é um desporto radical (de acordo com o dicionário on-line Priberam, “radical”, no contexto em análise, é aquilo: “4. que é drástico ou brusco”; “11. que se encontra distante do que é considerado normal ou tradicional”), pois a forma da sua prática não se coaduna minimamente com a definição apresentada. Também não faz qualquer sentido enquadrar uma situação de *trial* de bicicleta *indoor* nos desportos *outdoor* ou de ar livre.

Contudo, todas as atividades desportivas apresentadas têm um ponto convergente, já que solicitam predominantemente comportamentos de adaptação a um meio diferente daquele que o sujeito já automatizou o domínio dos fatores de integração (Almada *et al.*, 2008). Posto isto, foi adotada a nomenclatura de Desportos de Adaptação ao Meio.

7.1.5 O modelo de Almada *et al.* (2008)

Estes Desportos de Adaptação ao Meio surgem enquadrados no Modelo Taxonómico das Atividades Desportivas de Almada *et al.* (2008). Convém relevar que um modelo é uma representação simplificada de qualquer coisa. “*Uma representação que, quando é bem feita, salienta os aspectos que são considerados importantes e simplifica ou até ignora o que não é fundamental, de acordo com a situação tratada.*” (Almada *et al.*, 2008, p.235).

No referido modelo, existem seis grupos a saber: 1) Desportos Coletivos; 2) Desportos de Combate; 3) Desportos Individuais; 4) Desportos de Grandes Espaços; 5) Desportos de Adaptação ao Meio; 6) Desportos de Confrontação Direta. A característica mais marcante deste modelo centra-se nos comportamentos solicitados ao indivíduo podendo, portanto, uma mesma tarefa, solicitar ações distintas aos indivíduos que as realizam. A título de exemplo, analisando uma situação de realização do pontapé de canto no futebol realizada por 4 pessoas diferentes: a) a primeira poderá solicitar predominantemente comportamentos de Desportos Individuais se focalizar a sua atenção em colocar a bola numa determinada zona do terreno, realizando ajustamentos neuro-musculares finos, com o objetivo de conseguir aplicar uma determinada força à bola para que percorra a trajetória pretendida; b) a segunda poderá perceber a situação como de mera oposição direta descurando o caráter cooperativo, procurando assim, aplicar uma força à bola com o objetivo desta obter uma determinada velocidade e direção que incapacitará o Guarda-Redes de, em tempo útil, processar a informação e concluir a saída motora a fim impedir o golo. Entende-se, portanto, que o sujeito está a solicitar predominantemente comportamentos de Confrontação Direta, já que focaliza-se apenas em garantir que o tempo da sua ação e do movimento da bola até a linha de golo seja menor do que o tempo que o Guarda-Redes dispõe para tocar a bola; c) a terceira, ao ajustar a sua ação com base nos comportamentos dos colegas e adversários, tentando articular o momento de bater o canto, a direção, ponto de aplicação e intensidade da força a aplicar na bola com os comportamentos dos colegas e adversários numa relação de tempos de ação, resulta na solicitação de comportamentos de Desportos Coletivos; d) por fim, a quarta, que nunca jogou futebol, nem tão pouco esteve presente num campo de futebol, quando se vê pela primeira vez confrontada com aquela situação, procura responder aos problemas colocados pelo meio (composto por um contexto fechado) estranho, demandando ler a situação, compreendê-la e montar estratégias adequadas à

sua resolução. Poderia, por exemplo, estar a solicitar predominantemente comportamentos de Adaptação ao Meio.

O modelo de referência simplificado dos Desportos de Adaptação ao Meio – $y = \text{fun}[x]$ - preconiza que os comportamentos são solicitados em função das problemáticas do contexto fechado. Deste modo, importa também salientar que as principais variáveis em jogo são “*a capacidade de compreender a dinâmica do meio, de ser capaz de interpretar os indicadores que permitem saber o que está a passar-se e a montagem e operacionalização de estratégias adequadas para responder aos problemas enfrentados*” (Almada *et al.* 2008, p. 261).

7.1.6 A necessidade de uma metodologia eficaz em Educação Física

Assumindo que o Desporto é um meio de transformação do Homem (Almada *et al.* 2008), pode-se utilizar vários exercícios enquadrados nos diversos grupos taxonómicos com o intuito de solicitar, predominantemente, comportamentos específicos de cada grupo.

Na base de uma analogia entre a medicina e a Educação Física, se um médico, após ter feito o diagnóstico da situação (realizado com base em sintomas ou exames), prescreve um medicamento específico para determinado doente considerando os princípios ativos do remédio que naturalmente surtirão efeitos (ponderando a relação custo-benefício, já que todas as prescrições têm custos para o indivíduo que se submete à mesma) potencialmente benéficos para combater a doença do paciente; será expectável que o professor de Educação Física, à semelhança do médico, prescreva com base num diagnóstico rigoroso (fundamentalmente baseado na avaliação inicial e contínua) e tenha em conta as transformações que o exercício originará no aluno. É, deste modo, desejável que a situação de aprendizagem (medicamento) resolva problemas ao nível cognitivo-motor que os alunos apresentem (doença, por muito “pequena” que seja, existe e deve ser curada/tratada) nunca descurando a componente sócioafetiva que contribui de forma significativa para “formar” os jovens a se integrarem/atuaem na sociedade de forma saudável - já que o conceito de saúde pressupõe um completo bem-estar físico, mental e social (Organização Mundial de Saúde, 1948).

Contudo não basta resolver problemas, é preciso também prever e planear competências a serem desenvolvidas a longo prazo de forma a educar o discente para a vida futura.

Concretizando, temos a montagem de estratégias, a tomada de decisão, a capacidade de adaptação a contextos estranhos, etc. como competências que deverão ser trabalhadas e “treinadas” dada a manifesta incerteza e instabilidade dos desafios vindouros.

7.1.7 A escola – um ambiente privilegiado em termos espaciais e materiais

As escolas dispõem de excelentes condições espaciais e materiais para a abordagem deste tipo de atividades considerando que, na sua esmagadora maioria, possuem: a) muito equipamento gímico – que pode ser utilizado na abordagem do *parkour*, corridas de aventura e pioneirismo; b) espaldares – constituem um excelente meio na abordagem da escalada; c) lances de escadas e paredes – recursos privilegiados na abordagem do *rappel*; d) espaços exteriores e interiores – para o ensino da Orientação; e) cordas – que podem ser utilizadas na abordagem de pioneirismo - cabos e nós. Porém, a maioria das escolas não possui meios materiais suficientes para a abordagem de matérias como o *skateboarding*. Importa, no entanto, referir que um único *skate* pode ser utilizado, tornando já viável a abordagem deste tipo de atividades na escola desde que se tenham em conta algumas estratégias garantindo o funcionamento da aula, como por exemplo: Numa determinada Unidade Didática cada aluno da turma terá “x” minutos para realizar as situações de *skateboarding* sendo que os restantes estarão envolvidos numa tarefa onde possuem maior autonomia em termos de funcionamento.

7.1.8 Desportos de Adaptação ao Meio enquanto ferramenta educativa

Os Desportos de Adaptação ao Meio surgem como uma ferramenta educativa no âmbito da Educação Física. Quer isto dizer que serão utilizados enquanto meio de transformação dos alunos. Neste sentido, não importa (com igual relevo) lecionar os conteúdos dos Desportos de Adaptação ao Meio enquanto fim em si mesmo, mas sim para desenvolver e potenciar capacidades e competências nos jovens, em consonância com o que a LBSE tem previsto.

Posto isto, serão apresentadas (quadro 14) algumas situações que foram concebidas em função das transformações que pretendemos induzir nos alunos. Estes terão a designação de objetivos mediatos e serão os seguintes:

- Promover a capacidade criativa;

- Fomentar a adaptação a novos contextos;
- Desenvolver a capacidade de gerir equilíbrios;
- Dominar a relação centro de massa – base apoio (adiante designado de CM-BA).

Importa realizar uma breve caracterização das atividades desportivas propostas: o *parkour* e o *skateboarding*.

O *parkour* é considerado "a arte do deslocamento" e pressupõe a locomoção do sujeito de um ponto para outro da forma mais rápida e eficiente possível. Nesta atividade o sujeito é confrontado com obstáculos do mais variado tipo e que lhe solicitam comportamentos de constante adaptação.

O *Skateboarding* consiste na utilização de um *skate* ou uma prancha sobre rodas para a deslocação de um ponto para o outro. Nesta atividade, o sujeito equilibra-se (assumindo uma determinada configuração da base de apoio) em cima do *skate* que através de uma estrutura designada de *trucks* está apoiado sobre 4 rodas no solo. A manipulação da relação CM-BA e impulsão assumem-se fundamentais no controlo do *skate*. Qualquer modificação nesta relação terá influência nos amortecedores do *skate* que alterará o alinhamento dos *trucks* fazendo com que o *skate* curve.

Quadro 14: Proposta de quatro situações de aprendizagem dos Desportos de Adaptação ao Meio nas aulas de Educação Física – considerações didático-pedagógicas.

	Objetivo mediato	Situações-problema Exercício	Comportamentos solicitados	Estratégias de intervenção/gestão
Parkour	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a criatividade Dominar a relação CM-BA 	<ul style="list-style-type: none"> Transpor um objeto de cinco formas diferentes, tocar no espaldar e voltar 	<ul style="list-style-type: none"> Habilidade criativa Aplicação de forças intencional Maximização da velocidade de execução sem comprometer a segurança Minimização das sincinésias Manipulação do sistema CM-BA evitando desequilíbrios Aumento do tempo de dissipação de energia nos rolamentos 	<ul style="list-style-type: none"> Utilização das instalações e material de ginástica Circuitos Percursos Criação de grupos – caráter competitivo Ajustar a altura do objeto consoante o nível dos alunos Utilização do estilo de ensino divergente
	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar a adaptação a novos contextos Dominar a relação CM-BA 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar um circuito <ol style="list-style-type: none"> Subir e descer o “muro” (colchões empilhados) - Transpor um obstáculo impulsionando-se no <i>reuther</i> Equilíbrio em “muros” ou barras (trave olímpica) Salto com aterragem em rolamento por cima da cabeça do plinto 	<ul style="list-style-type: none"> Adaptação a novos contextos Responder de forma eficiente aos problemas encontrados Aplicação de forças intencional Maximização da velocidade de execução sem comprometer a segurança Minimização das sincinésias Manipulação do sistema CG – BA com base no problema encontrado Aumento do tempo de dissipação de energia nos rolamentos 	(Igual ao anterior) <ul style="list-style-type: none"> Dividir a turma por grupos e posicioná-los no início de cada estação Posicionamento no centro, chegando mais rápido à ajuda das situações ou num canto, controlando através do <i>placheck</i> Alterar o equipamento ou a configuração do mesmo de forma a solicitar adaptação personalizada Aproveitar o posicionamento do equipamento para situações de ginástica
	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a capacidade de gerir equilíbrios Dominar a relação CM-BA 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar o circuito (ver anterior) utilizando na primeira repetição 3 apoios, na segunda 5 e na terceira 7 apoios 	<ul style="list-style-type: none"> (Igual ao anterior) Gerir de forma equilibrada a amplitude e frequência da passada em função dos constrangimentos colocados 	<ul style="list-style-type: none"> (Igual ao anterior) O professor fornece <i>feedbacks</i> ao aluno guiando-o a um equilíbrio entre amplitude e frequência da passada
	Objetivo mediato	Situações-problema Exercício	Comportamentos solicitados	Estratégias de intervenção/gestão
Skateboarding	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a criatividade Dominar a relação CM-BA 	<ul style="list-style-type: none"> Percorrer 10 metros utilizando 10 bases de apoio diferentes 	<ul style="list-style-type: none"> Experienciar diferentes configurações do sistema CM-BA Manipulação e ajuste contínuo do sistema CM-BA Eficiência da impulsão 	<ul style="list-style-type: none"> Estações Trabalhar aos pares, estando um aluno na ajuda, evitando possíveis quedas e fornecendo <i>feedbacks</i> (estilo de ensino recíproco) Introduzir numa UD de <i>Parkour</i>; e/ou Desportos de Combate onde as quedas (o “saber cair”) assumem um papel fundamental na queda accidental do <i>skate</i> Utilização do estilo de ensino divergente Caso o aluno não esteja a criar novas respostas, o professor orienta-o para a sua obtenção através de um estilo de descoberta guiada

7.1.9 Conclusões

Os Desportos de Adaptação ao Meio são um meio privilegiado para desenvolver competências nos jovens de modo a formá-los para um meio instável, incerto e por vezes perigoso que irão enfrentar ao longo da vida.

As composições curriculares das escolas, em geral, são tremendamente tendenciosas pois desconsideram os Desportos de Adaptação ao Meio e relativas potencialidades, insistindo em atividades desportivas do mesmo grupo taxonómico.

7.1.10 Apreciações gerais

A ação científico-pedagógica individual ACPI intitulada de “O Valor Educativo dos Desportos de Adaptação ao Meio” decorreu em conformidade com as expectativas criadas durante o processo de conceção e planeamento. Tentou-se encontrar um equilíbrio entre a superficialidade e profundidade que se abordariam as questões relativas à conceptualização dos Desportos de Adaptação ao Meio. Se por um lado interessava aprofundar o modelo taxonómico das atividades desportivas de Almada *et al.* (2008) fornecendo maior suporte teórico à proposta operacional, por outro, o tempo disponível (90m) e a predisposição voluntária dos professores exigiam que nos focalizássemos em questões mais práticas e operacionais, que no fundo pudessem responder à questão que levou os professores a comparecerem na ACPI: “Quais as situações de Desportos de Adaptação ao Meio que posso fazer nas aulas de Educação Física?”.

Já havia sido previsto que os alunos das Multiatividades Desportivas de Outdoor iriam estar envolvidos na ação, no sentido de demonstrarem algumas situações que iriam ser equacionadas ao público de professores. Porém, compareceram, “por arrasto” mais alunos do que inicialmente se esperava pelo que poderiam gerar burburinhos perturbadores do evento. Todavia, os discentes mantiveram uma excelente atitude e evidenciaram comportamentos de saber estar numa situação que exigia um certo nível de maturidade.

O programa que havia sido previsto foi cumprido em termos de “alinhamento” das atividades a serem desenvolvidas. Em primeiro lugar fez-se um breve enquadramento teórico que serviu para familiarizar os professores com o sentido conceptual e funcional dos Desportos de Adaptação ao Meio, procurando dar resposta aos problemas: “O que

são os Desportos de Adaptação ao Meio? Qual o enquadramento no seio escolar? Em que é que se diferenciam das Atividades de Exploração da Natureza? O que pensam os alunos sobre estas atividades? Quais as características mais marcantes? Quais as variáveis em jogo? Quais os comportamentos que solicitam? São abordados nas aulas de Educação Física”. De seguida partiu-se para os exemplos práticos e relativa análise do ponto de vista pedagógico-didático, enfatizando as estratégias de operacionalização: 1) nos espaldares, recorrendo à demonstração dos alunos para exemplificar um exercício de *bouldering* (travessia horizontal de uma parede); 2) através da reprodução de um vídeo de um circuito de *parkour* e funcionamento numa aula de Educação Física; 3) numa célere demonstração de uma estação de *parkour* de transposição de um objeto de cinco formas diferentes, apelando à criatividade (ligação e operacionalização dos objetivos da LBSE); 4) no *skate longboard*, com a ajuda do professor fornecendo mais pontos de apoio e servindo de agente que potencia uma descoberta guiada na compreensão da relação centro de gravidade – base de apoio, alguns alunos foram desafiados a experimentar várias bases de apoio e posições relativas do centro de gravidade sendo que em seguida eram questionados sobre a eficácia da configuração adotada. Poderá ter ficado a questão “Mas como vamos operacionalizar esses exercícios se não dispomos desse material?”. Deste modo, ficou por referir que as situações de *skateboarding* podem ser levadas a cabo naquela escola já que a mesma dispõe dos *skates* que são propriedade da professora Gilda que gentilmente permite a sua utilização; 5) após transição do ginásio para o Polidesportivo 1, propôs-se algumas situações de aprendizagem que, solicitando diferentes comportamentos, tinham como propósito familiarizar os alunos com a parede e seleção dos pontos de apoio, respeitando sempre a regras dos 3 apoios.

Apesar das 4 vezes que a apresentação foi exercitada, esteve sempre presente a preocupação de cumprir o horário previsto, havendo a possibilidade de terminar mais cedo. Sendo que imediatamente após o final da ação havia treino de voleibol, maior foi a necessidade de cumprir escrupulosamente com o programa. Este facto condicionou o dinamismo da ação que ficou marcada pela brevidade e concisão das situações apresentadas. Permaneceu, portanto a sensação que em determinadas situações a análise pedagógica poderia ter ido um pouco mais longe, nomeadamente no que diz respeito aos aspetos de intervenção e avaliação, contudo tal não se sucedeu pelas razões supra apresentadas.

A transição do Ginásio para o Polidesportivo 1, embora possa ter compreendido algum tempo de deslocação e refocalização dos professores nas situações revelou-se a melhor estratégia, pelos seguintes fundamentos: 1) Durante os primeiros 45 minutos da ação havia uma aula no Polidesportivo 2, pelo que poderia perturbar a ação (e a ação perturbar a aula) e nos seguintes havia aeróbica no ginásio; 2) Pretendia-se relevar a possibilidade de lecionar os Desportos de Adaptação ao Meio em vários tipos de instalações com diferenciados recursos materiais; 3) Não seria possível desenvolver toda a ação no ginásio e mesmo que fosse, não fazia sentido deixar de apresentar propostas na parede de escalada dado o manifesto privilégio que isto representa em termos de recursos espaciais e materiais.

Questionou-se coletivamente os professores em relação à implementação das propostas realizadas. Tendo em conta o vasto custo associado (não apenas financeiro), os professores mostraram-se interessados em desenvolvê-las. Importa futuramente, relembrar (no caso de não seguir em frente) e estimular os professores no sentido destes debaterem em grupo a aprovação das propostas. Ficou bem patente a nossa motivação em concretizar todos os aspetos operacionais associados.

Com o intuito de reforçar a viabilidade da proposta de afixar as imagens de encordoamento e de colocação da corda no descensor, propôs-se que os professores respondessem aos referidos problemas, executando com sucesso os nós propostos. Com o nosso acompanhamento os grupos de professores conseguiram realizar o nó de oito duplo. Esta atividade foi importante na medida que descomprimiu o público dos momentos antecedentes que se exigia concentração e compreensão.

Decidiu-se não realizar um questionário para aferir o grau de satisfação dos professores após a ação pois considerou-se que é um momento habitualmente enfadonho e os dados recolhidos nem sempre correspondem à realidade dada a predisposição dos professores em responder ao inquérito. Contudo, com base nos indicadores que se recolheu durante a ação foi possível determinar que não houve muitos indicadores de aborrecimento ou desinteresse. Coloca-se a hipótese da dinâmica teórico-prática da ação associada à baixa carga horária ter surtido numa atividade interessante.

7.2 Atividade Científico-Pedagógica Coletiva

A ação de componente teórico-prática, “Os Desportos de Adaptação ao Meio - Potencialidades e Limitações” foi dinamizada entre as 09:00h e as 12:30h no dia 17 de março. O público-alvo da ação foi todos os professores de Educação Física da RAM e os colegas estagiários.

A primeira parte a atividade, de cariz mais teórico, decorreu no auditório da escola HBG, com a nossa apresentação denominada “A abordagem dos Desportos de Adaptação ao Meio nas aulas de Educação Física na RAM - Uma proposta de lecionação de *Skateboarding*” (João Freitas) e “Os Desportos de Adaptação ao Meio na Escola - Propostas de Operacionalização: Escalada; Rapel e Acampamento” (João Apolinário). De seguida a Professora Doutora Catarina Fernando encerrou a primeira fase da atividade com a preleção intitulada de “As Atividades Desportivas de Adaptação ao Meio como processo de formação”. A restante atividade encerrou uma componente prática que contou com três estações: 1) *parkour* e *bouldering* (João Freitas), 2) escalada/rapel com parede de escalada (João Apolinário) e 3) orientação (Professora Catarina Barros e Professora Joana Simões).

De forma a divulgar a ação recorreu-se a 4 meios: a) considerações finais no módulo 3: Prática desportiva extracurricular: O Contributo dos Desportos Náuticos; b) reunião de grupo; c) correio eletrónico; d) cartaz de divulgação.

O desenvolvimento do tema foi trabalhado com o colega de estágio, João Apolinário e com a convidada Professora Doutora Catarina Fernando.

7.2.1 Objetivos

- Traçar um referencial teórico dos Desportos de Adaptação ao Meio;
- Determinar o valor educativo dos Desportos de Adaptação ao Meio no seio escolar;
- Conhecer a realidade escolar da Região Autónoma da Madeira no que concerne à abordagem de matérias de ensino enquadradas em diferentes grupos taxonómicos, nas aulas de Educação Física;
- Propor formas de abordagem dos Desportos de Adaptação ao Meio nas aulas de Educação Física;

- Estabelecer estratégias facilitadoras da lecionação dos Desportos de Adaptação ao Meio na escola.

7.2.2 Competências a adquirir

- Analisar uma sistemática e metodologia emergentes, demonstrando a sua utilidade, bem como a sua importância dos Desportos de Adaptação ao Meio no meio escolar;
- Equacionar as potencialidades e limitações relativas aos Desportos de Adaptação ao Meio;
- Ser capaz de operacionalizar situações-problema no contexto escolar.

7.2.3 A abordagem dos Desportos de Adaptação ao Meio nas aulas de Educação Física na RAM

Só conseguimos atuar de forma rentável se conhecermos e compreendermos o fenómeno no qual queremos atuar. O ponto de partida para a compreensão de qualquer fenómeno é o conceito e a sua funcionalidade.

Tendo em conta o problema terminológico supra versado no ponto 7.1.4, as consequências não são apenas conceptuais mas também funcionais, como foi constatado no exemplo das Atividades de Exploração da Natureza vs. Desportos de Adaptação ao Meio. A verdade é que sem termos por base um modelo de referência, é difícil.

Urge a necessidade de termos como referência uma taxonomia cujo propósito consiste em classificar/caracterizar, abrindo-se a possibilidade discriminar de acordo com as semelhanças e diferenças. "*Discriminar um tipo de objetos/assuntos, agrupando-os de acordo com semelhanças que consideramos úteis para a utilização que em seguida pretendemos fazer, estamos a impor um sentido e uma orientação...*" (Almada *et al.*, 2008).

Como foi acima referido, para atuarmos precisamos de compreender no que estamos a atuar. Almada *et al.* (2008) propõem uma metodologia de atuação que consiste em 6 passos metodológicos, a saber:

- 1) Perceber os fenómenos;
- 2) Saber como atuar sobre esses fenómenos;

- 3) Definir os meios disponíveis;
- 4) Montar estratégias de atuação;
- 5) Desenvolver as estratégias consideradas mais adaptadas;
- 6) Controlar a evolução da aplicação destas estratégias.

Começamos no primeiro ponto metodológico, “perceber o fenómeno”.

Com base nos estudos de Camacho (2007) e Fernandes (2007) que consistiram na “Caracterização das atividades desportivas abordadas na Educação Física e no Desporto Escolar nas escolas do 2º, 3º ciclos e secundário da RAM”, podemos constatar que o valor dos Desportos de Adaptação ao Meio parece negligenciado pelos professores de Educação Física da RAM não obstante do facto dos PNEF preverem uma eclética abordagem das matérias de ensino e de possibilitarem uma abordagem das matérias alternativas, onde os Desportos de Adaptação ao Meio assumem especial relevo.

Feito o ponto da situação, não há justificação aparente para esta desconsideração. Concordamos que lecionar Futebol é diferente de lecionar Ginástica artística de solo ou Judo porque solicitam diferentes comportamentos (*i.e.* desenvolvem outras competências). É importante lecionar estas matérias por essa mesma razão. A Escalada, por sua vez, desenvolve comportamentos diferentes de todas as matérias de ensino que tradicionalmente se lecionam na escola, então urge a interrogação “Não é importante lecionar Escalada?” É legítimo afirmar, tendo em conta o que foi referido, que as composições curriculares definidas pelos grupos disciplinares de Educação Física nas escolas são tendenciosas e redutoras pois incidem muito nos Desportos Individuais e Desportos Coletivos, negligenciando o valor dos restantes grupos taxonómicos. O tão almejado desenvolvimento multilateral dos jovens, seria mais facilmente alcançado numa abordagem mais equilibrada de matérias de ensino pertencentes aos diferentes grupos taxonómicos (ver ponto 7.1.5).

7.2.4 Uma proposta de leção de *Skateboarding* em Educação Física

Com o objetivo de operacionalizar uma situação prática no âmbito do quadro de referência proposto no tópico anterior, examinaremos uma situação de *skateboarding* que pode ser explorada nas aulas de Educação Física.

Recorrendo à metodologia de atuação, devemos em primeiro lugar perceber em que consiste a atividade de *skateboarding* em linhas gerais. O *skateboarding* consiste na utilização de um *skate* ou uma prancha sobre rodas para a deslocação de um ponto para o outro. Nesta atividade, o sujeito equilibra-se (assumindo uma determinada configuração da base de apoio) em cima do *skate* que através de uma estrutura designada de *trucks* está apoiado sobre 4 rodas no solo. A manipulação da relação CM-BA e impulsão assumem-se fundamentais no controlo do *skate*. Qualquer modificação nesta relação terá influência nos amortecedores do *skate* que alterará o alinhamento dos *trucks* fazendo com que o *skate* curve.

No que diz respeito ao segundo passo metodológico “saber como atuar no fenómeno”, o equilíbrio surge como a variável chave que condicionará o desempenho do aluno e que o professor deverá saber como atuar de forma a catalisar o processo de aprendizagem do aluno. O equilíbrio é definido como a noção e distribuição do peso em relação a um espaço, tempo e eixo de gravidade, constituindo a base de toda a coordenação dinâmica global. (Bueno, 1998). Para compreendermos melhor, podemos reforçar a ideia de equilíbrio nestes termos: todo o corpo em que a vertical que passa pelo Centro de Massa pertence à área definida pela base de apoio está em equilíbrio. Convém relevar o facto da base de apoio do sujeito estar limitada pela área da tábua do *skate*.

Na figura 1, apresentamos exemplos de várias configurações CM-BA e as suas implicações práticas:

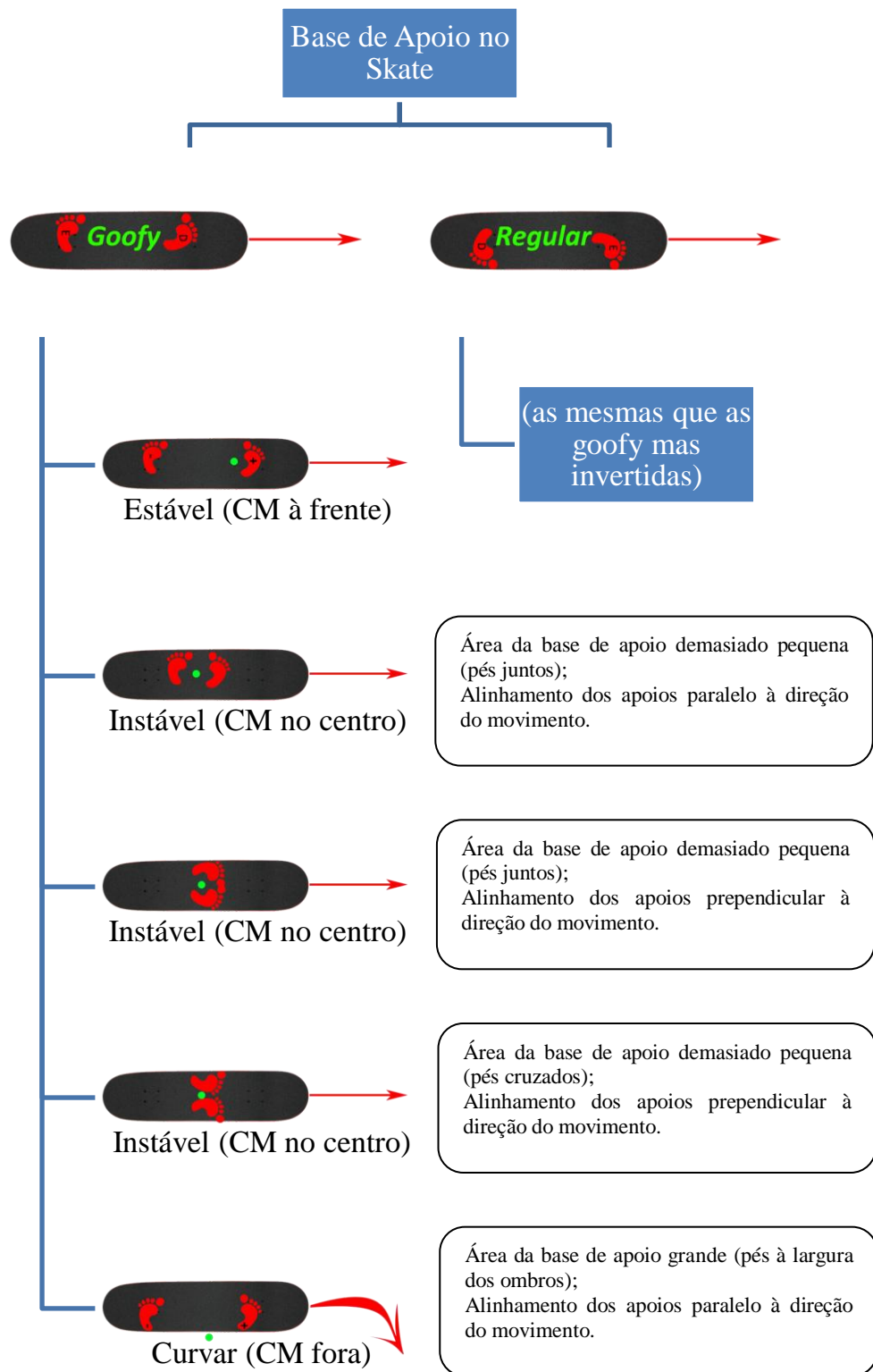


Figura 1: Exemplos de configurações CM-BA no skate.

De seguida, a título de exemplo apresentamos uma situação de aprendizagem a ser explorada nas aulas de Educação Física (quadro 15).

Quadro 15: Exemplo duma situação de aprendizagem a ser explorada nas aulas de Educação Física.

Objetivo Mediato:	Desenvolver a criatividade.
Situação-problema:	Percorrer 10 metros utilizando 10 bases de apoio diferentes.
Comportamentos solicitados:	Experienciar diferentes configurações do sistema CM-BA; Manipulação e ajuste contínuo do sistema CM-BA; Eficiência da impulsão.
Estratégias de intervenção:	Estações; Trabalhar aos pares, estando um aluno na ajuda, evitando possíveis quedas e fornecendo <i>feedbacks</i> (estilo de ensino recíproco); Introduzir numa UD de <i>Parkour</i> ; e/ou Desportos de Combate onde as quedas (o “saber cair”) são assumem um papel fundamental na queda accidental do <i>skate</i> ; Utilização do estilo de ensino divergente; Caso o aluno não esteja a criar novas respostas, o professor orienta-o para a sua obtenção através de um estilo de descoberta guiada.

7.2.5 Estrutura da atividade

Os quadros 16 e 17 exibem, respetivamente, a planificação geral e programa operacional da ACPC.

Quadro 16: Planificação geral da ACPC.

Atividade	Competências Específicas	Intervenientes/Preletores	Destinatários	Recursos Materiais	Local	Calendário
Ação Científico-Pedagógica Coletiva	Analisar uma sistemática e metodologia emergentes, demonstrando a sua utilidade, bem como a sua importância dos Desportos de Adaptação ao Meio no meio escolar.	Prof. Dr ^a Catarina Fernando Prof. Estagiário João Freitas Prof. Estagiário João Apolinário	Professores de EF RAM Núcleos de Estágio de EF Alunos do curso de EF e Desporto	Equipamento de audiovisuais Arneses, Cordas, capacetes. Outro material inerente às situações a desenvolver Vídeos e relatos das experiências realizadas	Auditório Ginásio Polidesportivo 1 Polidesportivo 2	17 de março
Os Desportos de Adaptação ao Meio - Potencialidades e Limitações	Equacionar as potencialidades e limitações relativas aos Desportos de Adaptação ao Meio. Ser capaz de operacionalizar situações-problema no contexto escolar.					

Quadro 17: Planeamento operacional da ACPC.

Os Desportos de Adaptação ao Meio - Potencialidades e Limitações							
Ação Científico-Pedagógica Coletiva							
17-03-2012 - Sábado 9:00-13:00							
Auditório da escola HBG							
Programa							
Horário	T (m)	Descrição	Dinâmica	Local	Público estimado	Preletor/ intervenientes	
08:30	30	Receção	Assinar a folha de presenças	Secretaria do	90		
09:00	15	Cerimónia de abertura	Comunicações iniciais da Presidente do Conselho Executivo da escola e do Diretor de Curso da UMa	Auditório	90	Mestre Fátima Teles/Prof. Doutor Helder Lopes	
09:15	20	Comunicação nº 1: “A abordagem dos Desportos de Adaptação ao Meio nas aulas de Educação Física na RAM - Uma proposta de lecionação de <i>Skateboarding</i> ”	Preleção Apresentação de dados Apresentação em <i>Datashow</i> e de vídeos	Auditório	90	João Freitas	
09:35	20	Comunicação nº 2: “Os Desportos de Adaptação ao Meio na Escola - Propostas de Operacionalização: Escalada; Rapel e Acampamento”	Preleção Apresentação de vídeos	Auditório	90	João Apolinário	
09:55	50	Comunicação nº 3: “As Atividades Desportivas de Adaptação ao Meio como processo de formação”	Preleção Apresentação de vídeos	Auditório	90	Prof. Doutora Catarina Fernando	
10:45	10	Debate	Questões e comentários apresentados pelo público	Auditório	90	João Apolinário	
10:55	5	Instruções relativamente à situação prática Sorteio de 3 materiais	Explicação do funcionamento das situações práticas Indicações relativas ao intervalo	Auditório	90	João Freitas	
11:00	15	INTERVALO - TRANSIÇÃO					
11:15	25	Estações	<i>Parkour bouldering</i> e situações de aprendizagem	Observação de situações de aprendizagem	Ginásio	30	João Freitas
11:40	25		Escalada/Rapel com parede de escalada	Observação de situações de aprendizagem	Poli 1	30	João Apolinário
12:05	25		Orientação	Vivência e observação de situações de aprendizagem	Poli 2	30	Catarina Barros Joana Simões
12:30		Encerramento		Secretaria do	90		
Total	210						

7.2.6 Apreciações gerais

O balanço de toda a ação foi muito positivo. As atividades previstas decorreram em consonância com todo o planeamento precedentemente elaborado. Um grande indicador que corrobora esta afirmação foi o nível de satisfação dos participantes que foi aferido

de forma informal, verbalmente. Optou-se por não realizar o habitual questionário relativo ao nível de satisfação dos participantes. Pese embora fosse possível através dos questionários aceder a uma maior número de pessoas, este instrumento não nos fornece algumas apreciações críticas ou comentários que, oralmente e de forma informal, é mais prático transmitir. De forma a aceder a esta informação realizou-se a simples questão “O que achou da nossa Ação Coletiva?”. Assim, permite-se que o indivíduo possua liberdade de compor o seu raciocínio da forma que melhor lhe convier.

Constituiu algum embaraço para nós (grupo de estágio da HBG) o facto da adesão de alguns dos professores inscritos ter sido só e apenas prejudicial para todos os agentes envolvidos. Para os sujeitos em questão, dado que estiveram a maior parte do tempo distraídos, poucas ou nenhuma foram as mais-valias para os mesmos em termos formativos. Além da distração, a perturbação através de um inalterável burburinho foi uma constante, daí que para os restantes participantes tenha sido prejudicial a presença dos respetivos perturbadores. Por último, é evidente que na qualidade de preletor, senti uma falta de respeito e consideração já que as referidas pessoas vão contra (esperemos que certamente) aquilo que defendem e estabelecem como regras de funcionamentos nas suas aulas (falar ao mesmo tempo do que os outros).

Decidiu-se não convidar nenhum moderador para assumir as respetivas funções na ação. Tomou-se esta decisão após uma ponderação sobre as vantagens e desvantagens da respetiva decisão não sendo fácil concretizar um balanço qualitativo. Considerou-se mais coerente não convidar nenhum moderador pois só havia uma especialista no papel de preletor. O grupo de estágio ao assumir essas funções desenvolve competências a esse nível (estar responsável por moderar; gerir a dinâmica *in loco* das preleções em interação direta com o público); Porém, numa análise *a posteriori*, o grupo ponderou que a requisição de um moderador, não nos sobrecarregaria tanto, pois tivemos que assumir uma imensidão de funções no decorrer de toda a ação. Em termos formativos foi uma mais-valia, já que desenvolvemos a capacidade de assumir vários papéis num curto espaço de tempo.

O alinhamento das comunicações teve uma lógica implícita. Em primeiro lugar expôs-se a crise pedagógica atual nas aulas de Educação Física, dado que as composições curriculares definidas pelos grupos disciplinares assumem-se tendenciosas. Feito o diagnóstico, passou-se às propostas: o *skateboarding* (ainda comunicado por mim), a

escalada, *bouldering*, *rapel* e acampamento - propostas a operacionalizar nas aulas de Educação Física e no espaço extracurricular, (levado a cabo pelo colega estagiário professor João Apolinário). No fim da parte teórica, a Professora Doutora Catarina Fernando, na qualidade de especialista na temática explicou, recorrendo a exemplos e propostas práticas, os Desportos de Adaptação ao Meio enquanto processo de formação. Consideramos que esta sequência conferiu uma lógica a todas as comunicações, consolidando os argumentos que justificam o papel dos Desportos de Adaptação ao Meio enquanto meio pedagógico.

O sorteio das fitas marcadoras dos espaldares e do *skate* foi uma estratégia com o propósito de incentivar os professores vencedores e restantes a implementarem o *bouldering* e o *skateboarding* nas suas aulas de Educação Física. Para a abordagem do primeiro, transpareceu-se a ideia de que são necessários poucos meios materiais (fitas marcadoras) e espaciais (espaldares) sendo os primeiros de fácil acesso e os segundos uma constante na maioria das escolas da região. Relativamente ao *skate* relevou-se o baixo custo financeiro do mesmo, sendo que no decorrer da preleção deixou-se bem patente as potencialidades específicas da abordagem desta atividade.

A utilização dos *walkie-talkies* enquanto meio de comunicação entre os agentes orientadores das estações práticas foi uma decisão bastante rentável já que permitiu uma prática e rápida comunicação entre estes agentes, articulando da melhor forma, no momento as transições, de forma a reduzir o congestionamento nas escadas de acesso e tempos de espera elevados.

O planeamento detalhado de toda a ação, inclusive da componente prática foi determinante para o bom funcionamento da mesma. Levou-se uma folha guia, que por tópicos especificava os pontos que deveriam ser focalizados por ordem de referência. Isto permitiu também uma uniformização do discurso nos 3 grupos de professores que passaram pelas estações.

Na possibilidade de modificar algum aspeto, afigura-se agora coerente a definição de maior tempo de ação já que houve uma necessidade de comprimir algumas atividades para que o horário previsto fosse cumprido, nomeadamente no que diz respeito ao momento do intervalo, 30 minutos seria o suficiente para que as atividades definidas fossem desenvolvidas sem pressões temporais.

Houve também muita redução no número de situações e tempo disponibilizado às mesmas na estação de orientação, principalmente. As professoras colaboradoras responsáveis pela respectiva estação apontaram que teria interesse desenvolver a mesma ação em duas partes do dia – de manhã a componente teórica e à tarde a componente prática, de maneira a proporcionarem aos participantes uma experiência mais enriquecedora. Seria uma dinâmica de interesse para o grupo de estágio, no entanto o público-alvo não se mostra, na sua maioria receptivo a este tipo de dinâmica dado a carga temporal que representa no preenchimento do seu sábado.

Na estação de *parkour/bouldering*, recorreu-se aos colegas de mestrado para a exemplificação da dinâmica dos exercícios. Porém, deu-se a possibilidade de alguns professores experimentarem na prática as referidas situações. Alguns aproveitaram este momento e exploraram as potencialidades da situação. Adotou-se esta estratégia para não forçar as pessoas a realizarem a componente prática pois a compreensão das variáveis didático-pedagógicas inerentes não pressupõe necessariamente o vivenciar das situações. No entanto, tinham sempre a possibilidade de o fazer. Teve-se esta sensibilidade de deixar as pessoas à vontade pelo que podiam participar caso o desejassem.

VIII. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A primeira e mais evidente consideração que deverá ser realizada foi a incapacidade de converter para palavras algumas das sensações sentidas, apreciações idealizadas e associações estabelecidas. Por vezes, temos conceções bem sistematizadas mentalmente, mas quando se trata da transcrição há um fosso considerável, pelo que as palavras não espelham o pensamento.

O estágio pedagógico é um processo onde deverá ser devidamente considerada e analisada, a formação dos estagiários e dos alunos dos estagiários pois representa um período marcante para a formação de ambos. Os orientadores também são agentes de especial importância neste processo na medida que guiam, alumiam, conduzem, acompanham, esclarecem, clarificam, acautelam, elucidam, aconselham e advertem para as decisões que acarretam inevitáveis consequências. Neste contexto tem interesse relevar o papel da escola enquanto instituição de ensino que enquadra e mobiliza os seus agentes em prol da educação dos alunos.

Os processos de planeamento, realização/execução e controlo das atividades da prática letiva e ações contribuíram para uma melhoria progressiva da intervenção pedagógica. Os modelos, metodologias, técnicas e procedimentos aprendidos na formação académica passada foram fundamentais para uma intervenção mais adequada nas aulas, no entanto a experiência quando devidamente refletida dá-nos uma capacidade acrescida de perceber como resolver eficaz e expeditamente os problemas que surgem (respostas tipo para problemas frequentes).

Sendo “pessoas” o objeto de trabalho do professor, este deverá compreender que a sua intervenção é influenciada e influencia o contexto educativo onde se insere. Num ambiente onde a imprevisibilidade reina, o professor deverá ser capaz de responder aos problemas da melhor forma possível, procurando sempre transformar os discentes no sentido de fornecer-lhes instrumentos que lhes permitam se inserirem eficazmente, (fornecendo também o seu contributo – produzindo), na sociedade da qual fazem parte ou de modificarem esse sistema social, possuindo a consciência moral e ética das consequências que daí advirão.

“O homem que a educação deve realizar, em cada um de nós, não é o homem que a natureza fez, mas o homem que a sociedade quer que ele seja, e ela quer conforme o reclame a sua economia interna, o seu equilíbrio.” (Durkheim, 1972, p.1981).

É oportuno referir que o processo de estágio teve implicações a diversos níveis, contribuindo para a formação ou desenvolvimento de pessoas ou instituições. Em primeiro lugar, urge referir a significância que o mesmo teve na nossa formação na qualidade de alunos, professores e pessoas (no seio da sociedade, mais especificamente da instituição escola). Em segundo lugar, surgem os nossos alunos que ao serem o “objeto de trabalho” puderam contribuir diretamente para a nossa formação mas também tiveram a possibilidade de desenvolver competências para a vida, através de situações de aprendizagem que apesar de terem sido propostas com uma intencionalidade bem definida, nem sempre solicitaram (efetivamente) os comportamentos pretendidos. Não menos importante será relembrar o nosso contributo para os restantes professores de educação física da escola (através da ACPI) e da RAM (através da ACPC) onde foi possível aprofundarmos conhecimento e partilhar o mesmo com a restante comunidade docente da disciplina (não esquecendo as outras pessoas que apesar de não serem docentes foram motivados por diversas razões a marcarem presença na nossa ação). Ficámos satisfeitos com a atitude de alguns professores pois mostraram vontade em conhecer novas perspetivas da Educação Física num quadro de referência emergente, demonstrando que existem profissionais da área com o comportamento correto para garantir uma mudança do estereótipo do professor de Educação Física.

Numa perspetiva mais institucional tivemos a oportunidade de dispor dos recursos que a escola nos disponibilizou e esta pôde, com base nas palavras da presidente do conselho executivo, ser uma instituição acolhedora de jovens dinâmicos que são uma mais valia para a escola pois têm vontade de trabalhar e podem partilhar o conhecimento de vanguarda com os colegas do grupo. Nesta simbiose, convém aditar a Universidade da Madeira que confiou nos estagiários a tarefa de salvaguardar o bom nome da organização junto da comunidade escolar e envolvente quadro social.

O balanço do estágio é positivo pois todo o processo supra relatado constituiu uma mais-valia tendo em conta as competências desenvolvidas, nomeadamente no que

concerne: a) aos aspetos didático-pedagógicos; b) à operacionalização de situações de ensino-aprendizagem c) ao espírito crítico-reflexivo que teve sempre presente na fase de pós-impacto das atividades; d) à habilidade em dar resposta aos problemas de forma expedita utilizando os processos mais rentáveis e seguindo os critérios de urgência e importância; e) à capacidade de adaptação aos novos contextos, muitos deles completamente desconhecidos por nós; f) à responsabilidade de lecionar, estando os discentes dependentes da nossa prestação; g) à capacidade discursiva perante uma plateia mais ou menos composta.

Não obstante, os momentos de alegria e desalento foram duas paradoxais constantes no estágio pedagógico. Se por um lado era extremamente motivador registar a evolução significativa de alguns alunos da turma, por outro, era penoso suportar algumas atitudes e comportamentos de alunos que não colaboravam minimamente para o bom funcionamento da aula, desvirtuando todas as potencialidades das situações de aprendizagem. Muitas foram as tentativas infrutuosas que ao esgotar as estratégias de intervenção fizeram-nos crer que é o sistema de seleção natural da escola (e sociedade) capitalista a funcionar.

IX. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P. (2002). A avaliação das aprendizagens no ensino básico. In Abrantes, P. & Araújo, F. *Reorganização Curricular do Ensino Básico. Avaliação das Aprendizagens - das concepções às práticas.* (pp. 7-16). Lisboa: Ministério da Educação.
- Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente, A. & Vitória, M. (2008). *A Rotura – A Sistemática das Actividades Desportivas.* Torres Vedras: Vamos Mais Longe.
- Anguera, M. (1985). *Metodologia de la observacion en las ciencias humanas.* Madrid. Catedra. Teorema.
- Anguera, M., Blanco, A. & Losada, J. (2001). Observation design, a key issue in the process of observation methodology. *Methodology of Behaviour.* 3(2), 135-160.
- Aranha, A. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física.* Vila Real: UTAD.
- Bossle, F. (2003). *Planejamento de Ensino dos Professores de Educação Física do 2º e 3º ciclos da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: Um estudo do tipo etnográfico em quatro escolas desta rede de ensino.* Dissertação. UFRGS.
- Bressan, F. (2000). O método do estudo de caso. *Administração on-line: Prática – Pesquisa – Ensino.* 1(1). Retirado a: 3 de agosto de 2012, de: Retirado a: 1 de junho de 2012, de: <http://www.dgicd.minedu.pt/ensinosecundario/index.php?s=directorio&pid=2>.
- Bueno, J. (1998). *Psicomotricidade Teoria & Prática: estimulação, educação e reeducação psicomotora com atividades aquáticas.* São Paulo: Lovise.
- Calado, S. & Ferreira, S. (2005). *Análise de documentos: Método de recolha e análise de dados.* Dissertação de Mestrado. DEFCUL.
- Camacho, S. (2007). *Caracterização das actividades desportivas abordadas na Educação Física e no Desporto Escolar nas escolas do 3º ciclo da RAM.* UMA.
- Casteleiro, J. (2001), *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea,* Lisboa, Editorial Verbo / Academia das Ciências de Lisboa.

- Coll, C., Martín, E. & Mauri, T. (1996). *O construtivismo na sala de aula*. (pp. 153-196). São Paulo: Ática.
- D'antola, A. (1976). *A Observação na Avaliação Escolar*. São Paulo, Loyola.
- Durkheim, É. (1972). *Educação e sociologia*. Ed. Melhoramentos. São Paulo, 8ª ed.
- Felício, H. & Oliveira, R. (2008). A formação prática de professores no estágio curricular. *Educar em revista*. 32, 215-232.
- Fernandes, É. (2007). *Caracterização das actividades desportivas abordadas na Educação Física e Desporto Escolar nas Escolas Secundárias da RAM*. UMa.
- Fernandes, J. (2001). Formas de ensinar, formas de avaliar – Breve análise às práticas correntes de avaliação. In Abrantes, P. & Araújo, F. *Reorganização Curricular do Ensino Básico. Avaliação das Aprendizagens - das concepções às práticas*. (pp. 35-42). Lisboa: Ministério da Educação.
- Freire, A. (2001). *Concepções orientadoras do processo de aprendizagem do ensino nos estágios pedagógicos*. DEFCUL.
- Garganta, J. (2001). Futebol e ciência. *Ciência e futebol*. Retirado a 4 de dezembro de 2011, de <http://www.efdeportes.com/>: <http://www.efdeportes.com/efd40/fcienc.htm>
- Godinho, D. (2010). *Relatório de Estágio Profissional*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Porto. Universidade do Porto.
- Gomes, M. (2004). *Planeamento em Educação Física – Comparação entre Professores Principiantes e Professores Experientes*. Monografia para a Licenciatura em Educação Física e Desporto. UMa.
- Gomes, M. [Margarida]. (2010). *Guia Eco-escolas*. Lisboa: Associação Bandeira Azul da Europa. Américo Prata.
- Gonçalves, E., Sá, L. & M., Caldeira (2005). *Estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. DEFCUL.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A. & Aranha, A. (2010). *Avaliação: um caminho para o sucesso no processo de ensino e de aprendizagem*. UTAD.

Günther, H. (2003). Como Elaborar um Questionário. *Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, 1*, 1-15. Universidade de Brasília. Retirado a: 24 de dezembro de 2011, de: <http://beco-do-bosque.net/XTextos/01Questionario.pdf>.

Jacinto, J., Carvalho, L., Comédias, J. & Mira, J. (2001). *Programa Nacional de Educação Física – Ensino básico (3º Ciclo)*. Retirado a 18 de Setembro de 2011, de: http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/wp-content/uploads/2010/09/ProgrEducFisica_3CEBreajustamento.pdf

Januário, C. (1984). Planeamento em Educação Física. Concepção de uma Unidade Didáctica. *Horizonte*, 1(3), 91-95.

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

Lino, L. A. (1998). *A Influência de Duas Estratégias de Ensino Diferenciadas na Aquisição de Habilidades Desportivas Elementares em Meio Escolar*. Dissertação de doutoramento. UMa.

Macedo, G. (n.d.) *Proposta para a construção de um Projecto Curricular de Turma*. Lisboa. Retirado a: 13 de dezembro de 2011, de: <http://www.netprof.pt/PDF/PCT.pdf>

Madureira, M. (n.d.). Transmutação. *Léxico de Estética e Filosofia da Arte*. Retirado a 13 de agosto de 2012, de: <http://filosofiaarte.no.sapo.pt/transm.html>

Mccaughtry, N., Tischler, A. & Flory, S. (2008). The Ecology of the Gym. Reconceptualized and Extended. *Quest*, 60, 268-289.

Organização Mundial da Saúde. (1946). *Preâmbulo da Constituição da Organização Mundial da Saúde*, 11 de Junho de 1946.

Palafox, G. (2004). Planejamento Coletivo do Trabalho Pedagógico da Educação Física – PCTP/EF como Sistemática de Formação Continuada de Professores: A Experiência de Uberlândia. *Revista movimento*. 10.

Peralta, M. (2002). Como avaliar competência(s)? - Algumas considerações. In Abrantes, P. & Araújo, F. *Reorganização Curricular do Ensino Básico. Avaliação das Aprendizagens - das concepções às práticas*. (pp. 25-34). Lisboa: Ministério da Educação.

Piéron, M. (1986). *Pedagogie de l'entrainement: la relacion entre l'entraineur et le sportif*. Liège: Université de Liège.

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

Projecto Educativo de Escola (2012). Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos Dr. Horário Bento de Gouveia.

Rosado, A. (1989). *O Ensino do Atletismo na Escola e no Clube*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Rosado, A. (2011). *Pedagogia do Desporto e Desenvolvimento Pessoal e Social*. In Rosado, A., & Mesquita, I., *Pedagogia do Desporto* (pp. 9-20). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Rosado, A. (s.d.). *Léxico Comentado sobre Planificação e Avaliação*. Retirado a: 24 de setembro de 2011, de: <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/lexico2.htm>.

Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). *Promoção de ambientes positivos de aprendizagem*. In Rosado, A., & Mesquita, I., *Pedagogia do Desporto* (pp. 185-206). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). *Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução*. In Rosado, A., & Mesquita, I., *Pedagogia do Desporto* (pp. 9-20). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.

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

Siedentop, D. & Eldar, E. (1989). Expertise, experience and effectiveness. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8, 254-260.

Silva, A. & Dias, L. (2007). *Protocolo de Avaliação Inicial*. Núcleo de Estágio FMH 2006/07. Retirado a 17 de janeiro de 2011, de: http://nucleofmhdcarlosi.com.sapo.pt/P_A_I.pdf

Yin, R. (2001). *Estudo de Caso - Planejamento e Métodos*. 2. Porto Alegre: Bookman.

ANEXOS

ANEXO A: Competências a adquirir nas matérias de ensino abordadas.

Competências comuns a todas as áreas (segundo o PNEF [Jacinto et al., 2001])	Competências por área (segundo o PNEF [Jacinto et al., 2001])	Matérias	Competências específicas	Instrumentos
<p>De acordo com o PNEF:</p> <p><i>“Relacionando-se com cordialidade e respeito pelos seus companheiros, quer no papel de parceiros quer no de adversários;</i></p> <p><i>Aceitando o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio, bem como as opções do(s) outro(s) e as dificuldades reveladas por eles;</i></p> <p><i>Interessando-se e apoiando os esforços dos companheiros com oportunidade, promovendo a entreatajuda para favorecer o aperfeiçoamento e satisfação própria e do(s) outro(s);</i></p> <p><i>Cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança e bom ambiente relacional, na atividade da turma;</i></p> <p><i>Apresentando iniciativas e propostas pessoais de desenvolvimento da atividade individual e do grupo, considerando também as que são apresentadas pelos companheiros com interesse e objetividade;</i></p> <p><i>Assumindo compromissos e responsabilidades de organização e preparação das atividades individuais e ou de grupo, cumprindo com empenho e brio as tarefas inerentes.</i></p> <p><i>Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, aplicando os</i></p>	<p><i>“Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo dos Jogos Desportivos Coletivos, realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.</i></p>	Jogos Desportivos Coletivos	Futebol Em situação 4x4:	Fichas de observação Questões aula Fichas de trabalho Teste escrito Autoavaliação
			Andebol -Ocupa racional e estrategicamente o espaço de jogo -Controla e domina o objeto de jogo (controla, passa, recebe, remata, lança...)	
			Basquetebol -Assume ações de cooperação com os colegas (desmarcação, apoio, marcação, abre linhas de passe, executa trocas de marcação...) -Progride no sentido do alvo -Conhece e cumpre as principais regras do jogo	
			Voleibol Em situação 3x3: -Posiciona-se racionalmente de acordo com a trajetória da bola -Serve e explora os espaços livres com intenção de dificultar as ações do adversário -Assume uma ação interventiva e oportuna, coordenando as suas ações com a dos companheiros organizando de forma consciente o contra-ataque -Conhece e cumpre as principais regras do jogo	
			Madeirabol Em situação 2x2: -Ocupa racional e estrategicamente o espaço de jogo -Controla e domina a bola com várias partes do corpo, dependendo do contexto -Coopera intencionalmente com o colega para marcar ponto	

<p>conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.</p> <p>Interpretar crítica e corretamente os acontecimentos na esfera da Cultura Física, compreendendo as atividades físicas e as condições da sua prática e aperfeiçoamento como elementos de elevação cultural dos praticantes e da comunidade em geral.</p> <p>Identificar e interpretar os fenómenos da industrialização, urbanismo e poluição como fatores limitativos da Aptidão Física das populações e das possibilidades de prática das modalidades da Cultura Física.</p> <p>Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de Resistência Geral de Longa e Média Durações; da Força Resistente; da Força Rápida; da Velocidade de Reação Simples e Complexa, de Execução, de Deslocamento e de Resistência; das Destrezas Geral e Específica.</p> <p>Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da Condição Física de uma forma autónoma no seu quotidiano.</p> <p>Conhecer e interpretar fatores de saúde e risco associados à prática das atividades físicas e aplicar regras de higiene e de segurança.”</p> <p>(Jacinto et al., 2001).</p>	<p>Realizar com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares dos jogos de raquetas, garantindo a iniciativa e ofensividade em participações «individuais» e «a pares», aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.</p>	Desportos de Raquete	Badmington	<p>-Assume uma pega adequada</p> <p>-Controla a raquete e a bola</p> <p>-Serve e explora os espaços livres com intenção de dificultar as ações do adversário</p> <p>-Desloca-se e posiciona-se corretamente para devolver o volante ou a bola, ajustando tipo de batimento em função do contexto envolvente</p> <p>-Conhece e cumpre com as principais regras do jogo</p>
	<p>Realizar com oportunidade e correção as ações do domínio de oposição em atividade de combate, utilizando as técnicas elementares de projeção e controlo, com segurança (própria e do opositor) e aplicando as regras, quer como executante quer como árbitro.</p>			Desportos de Combate
	<p>Compor, realizar e analisar, da Ginástica, as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, do solo e dos outros aparelhos, em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.</p>	Ginástica	Ginástica Artística de solo	
	Ginástica Artística de aparelhos		<p>-Realiza o salto de eixo no plinto</p> <p>-Executa o salto entre mãos no cavalo com arções</p>	
	Ginástica de		-Realiza o salto de vela, carpa de pernas afastadas,	

		Trampolins	engrupado, 1/2 pirueta
<i>Realizar e analisar, do Atletismo, saltos, lançamentos, corridas e marcha, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz.</i>	Atletismo	-É capaz de gerir com fluidez a amplitude e frequência da passada em função do problema proposto -Compreende as variáveis a gerir para maximizar o alcance dos lançamentos e saltos -Realiza a estrutura rítmica dos saltos -Realiza um corrida de estafetas, sem desaceleração na zona de transmissão, utilizando a técnica descendente e/ou ascendente -Conhece e cumpre com o regulamento das disciplinas técnicas do atletismo	
<i>Utilizar adequadamente os patins, em combinações de deslocamentos e paragens, com equilíbrio e segurança, realizando as ações técnico-táticas elementares em jogo e as ações de composições rítmicas «individuais» e «a pares».</i>	Patinagem	-Evidencia coordenação global e fluidez dos movimentos -Percorre as trajetórias definidas -Executa as posições de equilíbrio estático e dinâmico (“Quatro”; “Carrinho”; “Cruzamento de pernas”)	
<i>Apreciar, compor e realizar sequências de elementos técnicos elementares da Dança em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições.</i>	Dança	-Tem noção de ritmo e enquadra os seus movimentos com o espírito da música -Explora o espaço de forma criativa e expressiva -Concebe e executa uma coreografia com pelo menos 3 passos -Conhece e executa os passos base da valsa	
<i>Realizar percursos de nível elementar, utilizando técnicas de orientação e respeitando as regras de organização, participação, e de preservação da qualidade do ambiente.”</i>	Atividades de exploração da Natureza	- Cumpre e reconhece a importância das regras de segurança -Atribui uma funcionalidade aos materiais utilizados -Escala e desce a vertente, escolhendo as vias mais rentáveis, assumindo comportamentos que deem resposta aos problemas encontrados	

ANEXO B: Planeamento anual: 1ª 2ª e 3ª ETAPAS – Avaliação Inicial; Aquisição, Desenvolvimento e Consolidação de Aprendizagens.

ESCOLA BÁSICA DOS 2º E 3º CICLOS DR. HORÁCIO BENTO DE GOUVEIA				
7º 8 PLANO DE TURMA			ANO LECTIVO 2011/2012	
1ª ETAPA: Avaliação Inicial				
Data	19/09 a 23/09	26/09 a 30/09	03/10 a 07/10	10/10 a 14/10
Instalação	CB	POL2	GIN	POL3
Alternativas	POL1, PAV às segundas			POL 2, GIN às segundas
Observações				Contactar prof. CB
Nº Aulas	3 (1x90'+1x45')	3 (1x90'+1x45')	3 (1x90'+1x45')	3 (1x90'+1x45')
Minutos	135'	135'	135'	135'
Matérias	JDC (Andebol, Basquetebol) Fitnessgram: Senta e Alcança	JDC (Basquetebol, Futebol, Voleibol) Fitnessgram: Vai-vém; Extensão de Braços	Ginástica Desportos de Combate Dança Fitnessgram: Abdominais	JDC (Andebol, Futebol, Voleibol) Badminton Patinagem

7º 8 PLANO DE TURMA

ANO LETIVO 2011/2012

2ª e 3ª ETAPAS: Aquisição, Desenvolvimento e Consolidação de Aprendizagens

Data	17/10 a 4/11	7/11 a 25/11	28/11 a 16/12		03/01 a 20/01	23/01 a 10/02	13/02 a 09/03	12/03 a 23/03		10/04 a 27/04	30/04 a 11/05	14/05 a 25/05	28/05 a 08/06	11/06 a 22/06	
Instalação	POL1	PAV	CB		POL2	GIN	POL3	POL1		PAV	CB	POL2	GIN	POL3	
Alternativas	GIN às segundas		POL1, PAV às segundas				GIN às segundas	GIN às segundas			POL1, PAV às segundas			POL 2, GIN às segundas	
Observações	Contactar prof. CB		4 aulas apenas				Contactar prof. CB	Contactar prof. CB 4 aulas apenas						Contactar prof. CB	
Nº Aulas	7 (2x90'+3x45')	8 (3x90'+2x45')	7 (3x90'+1x45')		7 (2x90'+3x45')	9 (3x90'+3x45')	9 (3x90'+3x45')	6 (2x90'+2x45')		6 (2x90'+2x45')	6 (2x90'+2x45')	6 (2x90'+2x45')	5 (2x90'+1x45')	8 (3x90'+2x45')	
Minutos	315'	360'	315'		315'	405'	405'	270'		270'	270'	270'	225'	360'	
Materias	JDC (Futebol, Madeirabol) Atividades de Exploração da Natureza - Escalada Atletismo	Ginástica JDC (Voleibol, Madeirabol, Futebol) Desportos Combate	Ginástica JDC (Voleibol) Atividades de Exploração da Natureza - Orientação e escalada	A V A L I A Ç Ã O 1 º E P E R Í O D O	JDC (Futebol, Andebol, Basquetebol Corfebol) Badmington Patinagem	Ginástica Desportos de Combate Desportos de Adaptação ao Meio - <i>Parkour</i>	Ginástica Desportos de Combate Dança Desportos de Adaptação ao Meio – Escalada/Rapel Avaliação Sumativa	Dança Desportos de Adaptação ao Meio – Escalada/Rapel Atletismo Avaliação Sumativa	A V A L I A Ç Ã O 2 º E P E R Í O D O	JDC (Andebol, Basquetebol, Futebol, Voleibol) Badmington Patinagem	Patinagem Atividades de Exploração da Natureza - Orientação e escalada Atletismo Avaliação Sumativa	JDC (Voleibol, Futebol, Madeirabol, Andebol, Basquetebol) Avaliação Sumativa	Ginástica Desportos de Combate Dança	Ginástica Desportos de Combate Atividades de exploração da Natureza - <i>Parkour</i> , Rapel	A V A L I A Ç Ã O 3 º E P E R Í O D O
		Unidade Didática nº 1			Unidade Didática nº 2	Unidade Didática nº 3				Unidade Didática nº 4			Unidade Didática nº 5		

ANEXO C: Exemplo da estrutura de uma unidade didática (nº 4).

Esta UD incidirá fundamentalmente nos Desportos Coletivos. Os alunos demonstraram na avaliação inicial e ao longo da abordagem destas matérias grandes dificuldades na compreensão e domínio do jogo.

A ocupação racional do terreno de jogo é determinante para que haja jogo sem que se verifique a ocorrência de jogo anárquico. Desta forma, será nesse domínio que se irá incidir mais dadas as manifestas dificuldades dos discentes. As situações em superioridade numérica de 2x1 serão muito trabalhadas, já que proporcionam menor carga de informação para o ataque (só há uma possibilidade passe e existe sempre um atacante livre) de forma que os alunos possam experimentar: muitas desmarcações, criação de linhas de passe, situações em condução de bola e finalizações. O facto de só haver 3 intervenientes possibilita que os alunos interajam muito com o objeto de jogo e aumenta significativamente as probabilidades de fazerem parte das situações que se pretende que explorem.

No Badminton os alunos têm já automatizada a situação de aprendizagem 1+1 cujo objetivo é a sustentação do volante. Nesta UD trabalhar-se-á o 1x1 no qual o propósito é pontuar. A solicitação dos comportamentos é, absolutamente diferente, já que estimula, entre outros: processos de montagem e operacionalização de estratégias, processos de tomada de decisão e criação e aproveitamento das janelas de oportunidade. Desta forma, a definição de um terreno de jogo será imperativa. Poderá ser estabelecido previamente pelo professor ou os próprios alunos assumem essa tarefa de estabelecerem o terreno de jogo, percebendo as implicações que tem jogar num espaço mais pequeno ou maior. Esta é uma questão interessante a ser tratada oralmente no início ou final de um exercício.

Também se irão abordar matérias que contribuam para o domínio intencional da relação Centro de Massa – Base de Apoio, já que se assume com um fator preponderante no equilíbrio. "O equilíbrio é a noção e distribuição do peso em relação a um espaço, tempo e eixo de gravidade, constituindo a base de toda a coordenação dinâmica global". (Bueno, 1998). Serão propostas situações-problema na parede de escalada onde as características da Força estão em permanente alteração (contribuindo assim para a capacidade de adaptação a novos contextos) – a) pontos de aplicação (com mão e pés explorando diferentes técnicas); b) intensidades (realizar mais ou menos força com os membros superiores e inferiores); c) direção (perpendiculares, oblíquas ou paralelas à parede de escalada...); d) sentido

(descendente – ascendente...). Também com o objetivos de desenvolver o equilíbrio propor-se-ão exercícios de patinagem e *skateboarding* através dos quais a base de apoio está condicionada pelos patins ou tábua do *skate*, fazendo interface com o solo as rodas dos respetivos, que através da produção de forças ocorrerá deslize e o aluno estará sujeito a uma velocidade pelo que o equilíbrio dinâmico será a variável a ser controlada pelos alunos para evitarem quedas. O aluno nas situações apresentadas deverá também de ser capaz perceber a implicação de outras forças a atuarem no sistema (por exemplo: forças de atrito [diferença de patinar no tartan ou em piso liso; influência da transpiração na pega], tensão da corda na escalada etc.), ajustando o seu comportamento de forma a responder aos problemas criados pelo contexto. Não menos importante é a responsabilização dos alunos já que nas aulas das UD's anteriores predomina entre os alunos a uma atitude de inconsequência. Os discentes não assumem responsabilidade das suas ações, sendo que uma das hipóteses que se levanta é a falta de intensidade de estímulos na tarefa. Os momentos da segurança na escalada e do fornecimento de mais apoios no *skateboarding* ou patinagem de forma a evitar possíveis quedas são excelentes oportunidades para que os alunos possam demonstrar que são capazes de assumir responsabilidades. O risco real não ficará condicionado por eventuais descuidos por parte dos alunos já que o professor estará sempre a salvaguardar a segurança na escalada (segurando na corda mais atrás).

Objetivos gerais da UD

- Estimular a manipulação adequada e intencional da relação Centro de Massa – Base de Apoio;
- Fomentar a compreensão funcional das técnicas em detrimento da reprodução descontextualizada de procedimentos estereotipados (Badmington e Desportos Coletivos);
- Desenvolver e consolidar aprendizagens base nos Desportos Coletivos;
- Promover a compreensão e domínio do jogo (Desportos Coletivos) dos alunos;
- Fomentar o respeito pelos outros e cumprimento de regras.

Objetivos específicos da UD

- Desenvolver o equilíbrio – estático e dinâmico através da compreensão da relação Centro de Massa – Base de Apoio por meio de problemas colocados pelo meio (Escalada, Patinagem, *Skateboarding*);
- Inculcar a importância dos aspetos da segurança e a sua operacionalização nas situações práticas de forma a minimizar o risco;
- Trabalhar os aspetos técnico-táticos (o que fazer? quando fazer? como fazer?) em função do contexto mutável das situações de jogo (Badminton e Desportos Coletivos);
- Potenciar a o enquadramento defensivo e ofensivo, em função da posição; da bola, do alvo, dos companheiros, dos adversários e outros aspetos relacionados com contexto do jogo (nos Desportos Coletivos) – Ocupação Racional dos Espaços.

- | | |
|--|--------------------|
| <ul style="list-style-type: none">• <i>Promover a capacidade de tomada de decisão;</i>• <i>Introduzir a noção de janelas de oportunidade;</i>• <i>Promover a competência de leitura do outro;</i>• <i>Potenciar o processo de montagem de estratégias;</i>• <i>Desenvolver a habilidade de adaptação a novos contextos;</i>• <i>Fomentar o ajustamento fino ao nível neuro-muscular;</i>• <i>Estimular a capacidade reflexiva e crítica.</i> | OBJETIVOS MEDIATOS |
|--|--------------------|

Caracterização e calendarização da UD

Quadro 18: Caracterização da UD nº 4.

10/04 a 27/04	30/04 a 11/05	14/05 a 25/05
PAV	CB	POL2
	POL1, PAV às segundas	
4 (2x90'+2x45')	4 (2x90'+2x45')	4 (2x90'+2x45')
270'	270'	270'
JDC (Futebol e Voleibol) Badminton Desportos de Adaptação ao Meio - <i>Skateboarding</i>	JDC (Futebol, Madeirabol, Voleibol) Atividades de Exploração da Natureza – Escalada e Orientação Avaliação Sumativa	JDC (Voleibol, Futebol, Andebol, Basquetebol) Avaliação Sumativa
Unidade Didática nº 4		

Quadro 19: Calendarização da UD nº4: Distribuição das matérias de ensino.

Abr-12							Mai-12						
S	T	Q	Q	S	S	D	S	T	Q	Q	S	S	D
						1							
							1	2	Ori; Mad; Vol		4	5	6
2	3	4	5	6	7	8	Fut; Mad; Esc	8	9	Ori	11	12	13
9	10	11	Bad; Vol	13	14	15	Fut	15	16	Vol	18	19	20
Fut; Vol	17	18	19	20	21	22	And	22	23	Basq	25	26	27
Fut; Vol	24	25	Bad; Pat; Ska	27	28	29	28	29	30	31			
Fut; Vol; Esc													

Legenda:	
	Aulas no Pavilhão
	Aulas no Polidesportivo 1
	Aulas no Campo dos Balneários
	Aulas no Polidesportivo 2
	Feriadose
	Desporto Escolar
	Interrupções

Quadro 20: Distribuição dos conteúdos pelos blocos semanais (lecionação parcial ou total).

	90'	45'
Bad	0	2
Pat	0	1
Ska	0	1
Ori	0	2
Esc	2	0
Fut	4+1(av)	0
Vol	2+1(av)	3
Mad	0	2
And	1	0
Basq	0	1

Quadro 21: Calendarização da UD: Distribuição dos conteúdos.

Abr-12						
S	T	Q	Q	S	S	D
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	BAD: Pega; Posição - Base; Deslocamentos; Serviço Curto. VOL: Rotações; Serviço por baixo; Sistema de jogo; Ações técnicas	13	14	15
VOL: Ações técnicas e tático-técnicas; Serviço; Rotações. FUT: Finalização; Ações tático-técnicas; Desmarcação; Contenção; Cobertura ofensiva; Penetração.	17	DESPORTO ESCOLAR			21	22
VOL: Ações técnicas e tático-técnicas; Serviço; Rotações. FUT: Finalização; Ações tático-técnicas; Desmarcação; Contenção; Cobertura ofensiva; Penetração.	24	25	PAT: Técnica de Reta; Elementos de equilíbrio; BAD: Deslocamentos; Serviço Curto; Batimentos; SKA: Equilíbrio (Relação Centro de Massa – Base de Apoio).	27	28	29
VOL: Ações técnicas e tático-técnicas; Serviço; Rotações. FUT: Condução de bola; Ações tático-técnicas; Desmarcação; Contenção; Cobertura ofensiva; Penetração. ESC: Cumprir com a técnica dos 3 apoios; Dominar a relação centro de massa - base de apoio.						

Mai-12						
S	T	Q	Q	S	S	D
	1	2	ORI: Pontos cardiais e colaterais. TM: Pega; Serviço; Batimentos. VOL: Serviço; Toque de dedos; Manchete. MAD: Serviço; Domínio bola.	4	5	6
FUT: Condução de bola; Ações tático-técnicas; Desmarcação; Cobertura ofensiva; Penetração; Contenção. MAD: Serviço; receção; técnicas. ESC: Cumprir com a técnica dos 3 apoios; Dominar a relação centro de massa - base de apoio; Segurança.	8	9	Aula lecionada pela professora Ângela.	11	12	13
FUT: Finalização; Condução de bola; Ações tático-técnicas; Desmarcação; Cobertura ofensiva; Penetração; Contenção. AVALIAÇÃO SUMATIVA QUESTÃO AULA	15	16	VOL: Serviço; Ações técnicas e tático-técnicas; Toque de dedos; Manchete; Remate; Rotações. AVALIAÇÃO SUMATIVA	18	19	20
And	22	23	Basq	25	26	27
28	29	30	31			

Esquematização do funcionamento da UD

Quadro 22: Planeamento da UD nº 4 em função das competências a atingir; conteúdos a lecionar; estratégias/atividades a desenvolver; materiais a utilizar e instrumentos de avaliação.

Competências por área (segundo o PNEF [Jacinto <i>et al.</i> , 2001])	Matérias	Competências específicas	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Materiais	Instrumentos
<p><i>“Compor, realizar e analisar, da Ginástica, as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, do solo e dos outros aparelhos, em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.</i>”</p>	Futsal/ Futebol	<p>Em situação 3x3 (Futsal e Basquetebol) e 4x4 (Andebol)</p> <p>Ocupa racionalmente o espaço de jogo</p> <p>Em posse de bola:</p> <p>Conduz a bola se tem espaço para progredir para rematar/lançar ou passar</p> <p>Passa a um companheiro desmarcado em melhor posição de finalização</p> <p>Remata/lança se tem a baliza/cesto ao seu alcance</p> <p>Desmarca-se, realizando mudanças de direção, oferecendo linhas de passe em apoio ou na direção da baliza/cesto</p> <p>Procura criar e explorar situações de superioridade numérica</p> <p>Tira partido em função do envolvimento de métodos de jogo ofensivos como: o ataque organizado; ataque rápido e contra-ataque</p> <p>Sem posse de bola:</p>	<p>Ações tático-técnicas:</p> <p>Passe-receção</p> <p>Remate</p> <p>Condução</p> <p>Drible</p> <p>Ações táticas ofensivas:</p> <p>Desmarcação</p> <p>Princípios específicos defensivos:</p> <p>Contenção</p> <p>Princípios específicos ofensivos:</p> <p>Penetração</p> <p>Cobertura ofensiva</p> <p>Leis de jogo básicas</p>	<p>Estações</p> <p>Jogos pré-desportivos</p> <p>Jogo reduzido</p> <p>Jogo condicionado</p> <p>Situações problema</p> <p>Trabalho: individual; aos pares; em equipa</p> <p>Estilos de ensino predominantes:</p> <p>-Tarefa</p> <p>-Inclusivo</p> <p>-Descoberta Guiada</p> <p>-Convergente</p> <p>-Divergente</p>	<p>-Bolas</p> <p>-Balizas</p> <p>-Cones</p> <p>-Fitas</p> <p>-Cestos</p>	<p>Fichas de observação</p> <p>Questões aula</p> <p>Fichas de trabalho</p> <p>Autoavaliação</p>
	Andebol	<p>Enquadra-se defensivamente, tendo em conta a posição: da bola, da baliza, dos adversários e dos companheiros</p> <p>Marca o seu adversário direto (marcação individual) dificultando a ação ofensiva</p> <p>Pressiona o jogador com bola, reduzindo o seu espaço informacional</p> <p>Procura reaver a posse de bola através do desarme ou interceção</p> <p>Conhece e cumpre as principais regras do jogo</p>	<p>Ações tático-técnicas:</p> <p>Passe-receção</p> <p>Remate</p> <p>Drible</p> <p>Ações táticas ofensivas:</p> <p>Enquadramento ofensivo</p> <p>Desmarcação</p> <p>Ações táticas defensivas:</p> <p>Enquadramento defensivo</p> <p>Atitude defensiva</p>			

			<p>Princípios de jogo: Amplitude Profundidade</p> <p>Sistema defensivo: Defesa individual</p> <p>Regras de jogo básicas</p>			
	Basquetebol		<p>Ações tático-técnicas: Passe-recepção Lançamento Drible de progressão e proteção Passe e corte</p> <p>Ações táticas: Enquadramento ofensivo Enquadramento defensivo</p> <p>Posição de tripla ameaça</p> <p>Sistema defensivo: Defesa individual</p> <p>Regras de jogo básicas</p>			
	Voleibol	<p>Em situação 2+2: -Posiciona-se racionalmente de acordo com a trajetória da bola -Serve por baixo controladamente -Assume uma ação interventiva e oportuna, coordenando as suas ações com a dos companheiros de forma a garantir continuidade do jogo -Conhece e cumpre as principais regras do jogo</p>	<p>Ações tático-técnicas: Serviço por baixo Passe-recepção Toque de dedos Manchete Remate</p> <p>Rotações</p> <p>Regras básicas</p>			

	Madeirabol	<p>Em situação 1+1:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Serve controladamente -Controla a bola com várias partes do corpo, dependendo do contexto -Toca a bola, estabelecendo um equilíbrio entre a força e precisão, evitando que a bola deixe de estar jogável 	<p>Ações tático-técnicas: Serviço "Toque" com várias partes do corpo</p> <p>Regras básicas</p>			
<p><i>"Realizar com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares dos jogos de raquetas, garantindo a iniciativa e ofensividade em participações «individuais» e «a pares», aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro."</i></p>	Badmington	<ul style="list-style-type: none"> -Assume uma pega adequada -Controla a raquete e o volante <p>Em situação 1x1:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Serve e explora os espaços livres com intenção de dificultar as ações do adversário -Desloca-se e posiciona-se corretamente para devolver o volante ou a bola, ajustando tipo de batimento em função do contexto envolvente -Conhece e cumpre com as principais regras do jogo 	<p>Pega</p> <p>Posição base</p> <p>Deslocamentos</p> <p>Serviço: Curto Longo</p> <p>Batimentos: (clear, amorti, remate, lob, drive...)</p>	<p>Jogo condicionado</p> <p>Trabalho: individual e aos pares</p> <p>Rede mais baixa</p> <p>Estilos de ensino predominantes: -Tarefa -Inclusivo -Recíproco -Descoberta Guiada -Programa Individual</p>	<p>-Raquetes -Volantes -Elástico ou rede</p>	<p>Fichas de observação Autoavaliação</p>
<p><i>Realizar percursos de nível elementar, utilizando técnicas de orientação e respeitando as regras de organização, participação, e de preservação da qualidade do ambiente.</i></p>	Desportos de Adaptação ao Meio	<p><u>ESCALADA/RAPEL</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Cumprir e reconhece a importância das regras de segurança -Atribui uma funcionalidade aos materiais utilizados 	<p><u>ESCALADA</u></p> <p>Colocação das mãos e dos pés</p> <p><u>Progressão:</u> Regra dos 3 apoios</p> <p><u>Segurança:</u> Com descensor - oito</p> <p><u>RAPEL</u> Descer a vertente</p> <p><u>Segurança:</u> Com descensor - oito</p>	<p>Situações problema</p> <p>Estações</p> <p>Trabalho: individual e aos pares</p> <p>Observação e análise das situações criadas</p> <p>Estilos de ensino predominantes: -Inclusivo -Recíproco -Descoberta Guiada -Divergente -Programa Individual</p>	<p>-Cordas -Arneses -Descensores -Mosquetões -Parede de escalada</p>	<p>Fichas de trabalho Autoavaliação</p>

<p><i>“Elevar o nível funcional das capacidades condicionais e coordenativas gerais, particularmente, de Resistência Geral de Longa e Média Durações; da Força Resistente; da Força Rápida; da Velocidade de Reação Simples e Complexa, de Execução, de Deslocamento e de Resistência; das Destrezas Geral e Específica.”</i></p>	Coordenação	5. O aluno realiza movimentos de deslocamento no espaço associados a movimentos segmentares, com alternância de ritmos e velocidade, em combinações complexas desses movimentos, globalmente bem coordenadas.	Destreza geral Situações com bola	Exercícios de ativação motora Trabalho individual Demonstração Estilos de ensino predominantes: -Comando -Tarefa -Inclusivo	-Cordas -Cones	Fichas de observação Autoavaliação
	Equilíbrio	O aluno manipula com intencionalidade a relação Centro de Massa - Base de Apoio face aos problemas e desequilíbrios a que é sujeito.	Situações de escalada Patinagem <i>Skateboarding</i>	Situações problema Estações Trabalho: individual e aos pares Observação e análise das situações criadas Estilos de ensino predominantes: -Recíproco -Descoberta Guiada -Divergente -Programa Individual	-Cordas -Arneses -Descensores -Mosquetões -Parede de escalada -Skates -Patins -Cones	Fichas de observação Autoavaliação

Estrutura da avaliação

Quadro 23: Estrutura da avaliação da UD 4.

Domínio Cognitivo Metodológico - 80%						Domínio das Atitudes e Valores - 20%	Avaliação Final	Avaliação Final com consideração final do professor
Compreensão e aplicação de regras e conceitos (20%)		Desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas (10%)	Domínio das exigências de caráter técnico tático (50%)			a) comportamentos e atitudes; b) respeito pelas regras de funcionamento; c) cooperação com os colegas; d); pontualidade (20%)		
Av. Contínua (10%)	Questão-aula (10%)	Coordenação	Av. Contínua (30%)	Futebol (10%)	Voleibol (10%)			

Constituição de grupos

A constituição dos grupos teve como critérios fundamentais: 1) o nível de domínio do jogo aferidos na avaliação inicial; 2) separação de alunos que perturbam o funcionamento das aulas; 3) afinidades relacionais que resultem em ganhos na aprendizagem.

Quadro 24: Pares intra-homogêneos.

Pares intra-homogêneos									

Quadro 25: Grupos de 5 intra-homogêneos e inter-heterogêneos.

Grupos de 5 intra-homogêneos e inter-heterogêneos			

Quadro 26: Grupos de 3 intra-heterogêneos e inter-homogêneos.

Grupos de 3 intra-heterogêneos e inter-homogêneos					

Quadro 27: Grupos de 4 intra-heterogéneos e inter-homogéneos.

Grupos de 4 intra-heterogéneos e inter-homogéneos				

Quadro 28: Grupos de 5 intra-heterogéneos e inter-homogéneos.

Grupos de 5 intra-heterogéneos e inter-homogéneos				

Quadro 29: Grupos de 7 intra-heterogéneos e inter-homogéneos.

Grupos de 7 intra-heterogéneos e inter-homogéneos				

ANEXO D: Exemplo de um plano de aula.

Plano de Aula nº 4 – UD2																														
Nº de alunos: 22	Data: 16/01/2012	Hora: 10:30 – 12:00	Tempo de aula: 90'	Espaço: Polidesportivo 2	Observações: A Maria Canha poderá não vir; Os alunos que não puderem fazer a componente motora da aula deverão realizar uma tarefa relacionada com os princípios e regras de acção.																									
Conteúdos: Acções táctico-técnicas (Fut, And e Basq); Cobertura ofensiva e Penetração (Fut); Amplitude e Profundidade; Técnica de Recta (Pat); Elementos de equilíbrio (Pat)																														
Objectivos mediatos: Promover a capacidade de tomada de decisão; Introduzir a noção de janelas de oportunidade; Promover a competência de leitura do outro; Potenciar o processo de montagem de estratégias; Desenvolver a habilidade de adaptação a novos contextos; Fomentar o ajustamento fino ao nível neuro-muscular (na patinagem); Estimular a capacidade reflexiva e crítica																														
Material necessário: 2 bolas de futebol, andebol, cones, fitas (identificadoras das equipas)																														
Nº	Objectivos imediatos	Descrição/organização	Comportamentos solicitados aos alunos	Organização da turma/Esquema	TDP TA																									
0	Controlar as presenças	<ul style="list-style-type: none"> Controlar as presenças Recolher autorizações para as filmagens Apresentação sucinta do conteúdo da aula 	Atenção e colaboração; Interação com o professor de forma oportuna	Os alunos dispõem-se sentados em meia-lua.	7' 10:37																									
1	Rato: Interceptar a bola Restantes jogadores: Passar a bola sem ser interceptada	<ul style="list-style-type: none"> Jogo do rato – 3 toques na bola Constrangimentos: 2 toques; não pode passar ao mesmo; 2 ratos	Jogar com os tempos do rato e os dos restantes jogadores; Passar com precisão; Receber, dominando a bola; Explorar a relação com a bola.	7 alunos num determinado espaço restrito.	15' 10:52																									
2	Ataque: Marcar golo Defesa: Evitar golo	<ul style="list-style-type: none"> Eu-bola-adversários-equipa-baliza. Situação de jogo reduzido 3(J)x2+GR - Andebol Estão sempre 3 a atacar (pois existe um Joker – jogador que está sempre na equipa atacante) Defesa individual! 	Progredir em drible se tiver espaço livre Passar se tiver o adversário de interceptar o remate Rematar se tiver numa posição favorável Explorar os espaços livres (em desmarcação) Ocupação racional do espaço de jogo Recorrer às acções técnicas mais favoráveis tendo em conta o envolvimento Cumprir com as regras básicas do jogo	7 alunos dispõem-se em cada um dos 3 campos O <i>Joker</i> trocará à voz do professor Guarda-redes: Ricardo, João, Vítor, Rosty, Pedro e Fátima.	20' 11:12																									
3	Ataque: Marcar golo Defesa: Evitar golo	<ul style="list-style-type: none"> Eu-bola-adversários-equipa-baliza. Situação de jogo reduzido 3(J)x2+GR - Futsal Estão sempre 3 a atacar (pois existe um Joker – jogador que está sempre na equipa atacante) 	Progredir em condução de bola se houver espaço livre Passar se tiver o adversário em posição de interceptar o remate Rematar se tiver numa posição favorável Explorar os espaços livres (em desmarcação) Ocupação racional do espaço de jogo Recorrer às acções técnicas mais favoráveis tendo em conta o envolvimento Cumprir com as regras básicas do jogo	7 alunos dispõem-se em cada um dos 3 campos O <i>Joker</i> trocará à voz do professor Guarda-redes: Ricardo, João, Vítor, Rosty, Pedro e Fátima.	20' 11:32																									
4	Patinar evidenciando fluidez nos gestos	<ul style="list-style-type: none"> Equilibrar-se estaticamente com os patins colocados. Patinar livremente. <i>Explorar Outras Manobras</i> 	Patina em linha recta com o alinhamento dos 4 pontos referência (Biqueira, Joelho, Anca, Ombro – Posição Base), realizando o impulso com todas as rodas em contacto com o solo e transportando o peso do corpo para um e outro lado mantendo a coordenação entre os membros superiores e inferiores (balanceamento) Ser capaz de se equilibrar estática ou dinamicamente Ultrapassar os constrangimentos propostos sobre patins Evidenciar um programa motor eficiente de patinagem e não de “andar com os patins”.	Os alunos patinam livremente	20' 10:52																									
5	TNP – DEBATE	<ul style="list-style-type: none"> Compara as características do terreno de jogo do futsal, basquetebol e andebol. Especifica as restrições (caso existam) no que diz respeito à ocupação de determinadas zonas do terreno. Debate! 	Atenção e colaboração Estimular o espírito de investigação	<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="3">Grupos de 7</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Ricardo</td> <td>Vítor</td> <td>Pedro</td> </tr> <tr> <td>Hugo</td> <td>Nádia</td> <td>Fátima</td> </tr> <tr> <td>Cíntia</td> <td>Carolina</td> <td>Laura F</td> </tr> <tr> <td>Rosty</td> <td>João</td> <td>Oksana</td> </tr> <tr> <td>Sara</td> <td>Jéssica</td> <td>Cláudia</td> </tr> <tr> <td>Laura R</td> <td>Mónica</td> <td>Zinaida</td> </tr> <tr> <td>Diogo</td> <td>Adriana</td> <td>Catarina</td> </tr> </tbody> </table>	Grupos de 7			Ricardo	Vítor	Pedro	Hugo	Nádia	Fátima	Cíntia	Carolina	Laura F	Rosty	João	Oksana	Sara	Jéssica	Cláudia	Laura R	Mónica	Zinaida	Diogo	Adriana	Catarina	Os alunos dispõem-se sentados em meia-lua.	8' 12:00
Grupos de 7																														
Ricardo	Vítor	Pedro																												
Hugo	Nádia	Fátima																												
Cíntia	Carolina	Laura F																												
Rosty	João	Oksana																												
Sara	Jéssica	Cláudia																												
Laura R	Mónica	Zinaida																												
Diogo	Adriana	Catarina																												

GR Depois troca
Joker Depois troca

ANEXO F: Dados da avaliação do *FITNESSGRAM*.

Nº	Nome	Idade	IMC	Vaivém (nº de ciclos)	Extensão de braços	Flexibilidade				Abdominais
						D	xD	E	xE	
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										

Legenda	Acima da zona saudável
	Zona saudável
	Abaixo da zona saudável
	Positivo
	Negativo

ANEXO G: Grade de apreciação da avaliação formativa contínua.

Meses		Novembro																							
Dias		mean	mean	mean	mean	2				7				10				14				17			
Domínio cognitivo / Domínio Sócio Afetivo*		MDC	MDC + QA	MDM	MAV	DM	DC	Obs	AV	DM	DC	Obs	AV	DM	DC	Obs	AV	DM	DC	Obs	AV	DM	DC	Obs	AV
Nº	Nome	1 a 5				1 a 5				1 a 5				1 a 5				1 a 5				1 a 5			
1																									
2																									
3																									
4																									
5																									
6																									
7																									
8																									
9																									
10																									
11																									
12																									
13																									
14																									
15																									
16																									
17																									
18																									
19																									
20																									
21																									
22																									
Média Total																									

ANEXO H: Exemplo duma grelha de avaliação sumativa (Ginástica).

Avaliação Sumativa de Ginástica - 30%													
27-02/05-03-2012													
Nº	Nome	RF	RR	Pino	Roda	Eq	Flex	Seq	Sext	Seng	Seixo	MÉDIA	Avali
1													
2													
3													
4													
5													
6													
7													
8													
9													
10													
11													
12													
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													
21													
22													

ANEXO I: Observações às aulas do colega.

Aula 03-10-11 90'

- Os alunos demonstraram dificuldades na disposição em xadrez;
- Uma estação só com o elemento gímnicco – avião gera rápida desmotivação. O professor deve alternativas como introduzir outros elementos;
- Dificuldades por parte do professor em gerir todas as estações;
- Devia ter dado *feedback* (“queixo ao peito”);
- Na situação de salto ao eixo, o facto de o plinto estar na longitudinal dificulta muito a tarefa aos alunos com pouca flexibilidade;
- Devia ter chamado a atenção das raparigas – o cabelo devia estar apanhado;
- Na situação de dança no final, os alunos organizaram-se rapidamente;
- Discurso breve e motivador do professor para a situação de dança;
- Fez apelo à criatividade dos alunos, ao ter solicitado a criação de um movimento de dança;

Aula 17-10-11 90'

- Forneceu poucos *feedbacks* específicos;
- O apelo ao espírito competitivo levou a que os alunos desvirtuassem a componente técnica;
- Controla os comportamentos desviantes, intervindo de modo específico;
- Forneceu uma tarefa específica a uma aluna que se recusou a realizar a tarefa proposta pelo professor. No entanto não controlou posteriormente o desempenho da aluna;
- Solicitou intencionalmente a intervenção de um aluno introvertido;

Aula 07-11-11 90'

- Deve evitar que se coloquem nas suas costas quando fornece instruções aos alunos;
- Os alunos evidenciaram muitos comportamentos desviantes. O professor demonstra dificuldades em controlar essas situações;
- Tendo em conta o nível de alguns nos rolamentos e a inexperiência dos alunos nas imobilizações é difícil de gerir estas estações ao mesmo tempo. Nos rolamentos, os alunos necessitam de ajuda do professor e na situação de imobilização os alunos assumem muitos comportamentos desviantes;
- Tentar personalizar as situações de ensino-aprendizagem, dado que a turma é muito heterogénea;

Aula 14-11-11 90'

- Os *feedbacks* e intervenções devem ser mais específicos;
- Deve evitar que se coloquem nas suas costas quando fornece instruções aos alunos;
- Muitos alunos evidenciam pouco empenhamento motor. O professor deve tentar montar estratégias para os motivar, por exemplo: começar a aula com situações lúdicas;
- A introdução do aspeto competitivo na situação de ginástica – rolamentos até o final do colchão desdobrável, no menor tempo possível, não tem muito interesse na medida que alguns alunos têm muito pouco domínio corporal, deixando-os inibidos. Para além disso, depois de realizarem uma repetição ficaram visivelmente estonteados, comprometendo a disponibilidade para realizar outras tarefas. A segurança também poderá ser comprometida.

Aula 05-12-11 90'

- Durante 7 minutos de observação, entre as 9:07 e as 9:14 a Telma não realizou nenhuma vez a situação proposta;
- Para controlar melhor a classe nos períodos de instrução poderá interessar mandar senta-los, reduzindo a probabilidade de comportamentos desviantes e ações indesejadas;
- Fez-se o registo de ocorrências durante 10 minutos de observação, relativamente ao tipo de *feedbacks* fornecidos numa situação de ginástica: Aprovativos-5; Desaprovativos-0; Prescritivos-3; Interrogativo-0; Descritivos-1.

Aula 05-01-12 45'

- Explicou de forma adequada a estrutura rítmica do triplo salto, utilizando a terminologia adequada (hop-step-jump), mas aquando da demonstração realizou (step-hop-jump). Todavia, depois da realização, apercebeu-se do erro;
- Utilização de forma pertinente o estilo de ensino divergente. Solicitou aos alunos que fizessem 10 passes diferentes no basquetebol;
- Deve ser mais rigoroso no controlo dos comportamentos desviantes de um aluno problemático;
- No jogo de ficar em posse de bola das bolas dos adversários no basquetebol, apesar de ser exigente do ponto de vista bio-informacional, não sendo desadequado para os menos aptos, colocou problemas de segurança que deviam ser salvaguardados no início.

Aula 16-01-12 90'

- Conseguiu motivar todos os alunos para estarem envolvidos no jogo dos passes;

- Na situação de patinagem, a utilização dos bordões foi perigosa, mesmo depois do professor ter alertado para as normas de segurança. Para além disso, só os alunos com sérias dificuldades é que tiraram proveito desse ponto de apoio;
- Os tempos de transição da estação de patinagem para as restantes foram, em média, de 3 minutos e 30 segundos.

Aula 23-01-12 90'

- O início da aula ficou marcado por muita confusão e comportamentos desviantes;
- Boa intervenção, anulando as conversas paralelas. “Parou (apito)”. Esta intervenção redirecionou os alunos para a tarefa;
- Alguns alunos realizaram o salto mortal no mini-trampolim mesmo depois do professor ter interdito no início do exercício. Que soluções? Pode, por exemplo, destinar um tempo no final da aula só para o salto mortal no mini-trampolim onde está permanentemente na ajuda, estabelecendo um contrato oral com os alunos “se vocês souberem comportar, no final da aula ajudo-vos no salto mortal!”
- Até começar o circuito, o professor demorou 10 minutos no processo de instrução e organização do equipamento gímnico;
- Deve refletir melhor sobre o que os alunos podem ou não fazer nos saltos no mini-trampolim, mesmo que o objetivo seja estimular a criatividade. Deve estabelecer regras e elementos proibidos, interditando, essencialmente elementos que impliquem rotações no eixo horizontal;
- Dado que os alunos não apresentam rigor nas suas ações, o professor devia aproveitar a ginástica para trabalhar o rigor na realização de elementos gímnicos;
- Não deve permitir que os alunos repitam elementos do circuito, passando ao lado dos elementos do circuito que não lhes interessa. Para além de originar congestionamento de determinados elementos, é também reflexo de desrespeito pelas regras da aula;
- Nos momentos que estão sentado, deverão manter postura e manter a atenção nas indicações do professor e não deitados a fazer outras coisas.

Aula 06-02-12 90'

- Chama a atenção individualmente pelo nome, aos alunos que apresentam comportamentos desvio. Esta estratégia revela-se eficaz na medida que resolve o problema;
- Atuou de imediato quando duas alunas se preparavam para se sentarem na situação de dança, redirecionando rapidamente as alunas para a tarefa;

- Apesar de advertir oralmente os alunos que falam de forma obscena, não aplicou consequências a essa atitude;
- Ao se aperceber que um aluno não estava empenhado em realizar a tarefa proposta em dança, tomou a iniciativa de realizar com o respetivo alunos;
- Enquanto explicava as situações de ginástica, dois alunos estavam à conversa ao mesmo tempo. Deve garantir que está toda a gente em silêncio enquanto explica a situação;
- Num dos exercícios, estava muito fixado em controlar apenas uma estação;
- Forneceu *feedbacks* e reforços no final de forma individualizada;

Aula 27-02-12 90'

- Os comportamentos estão a ser solicitados conforme planeado na situação de aeróbica, já que os alunos estão com preocupações rítmicas e coreográficas;
- Dificuldade de controlar os alunos na sala (do polidesportivo 3) na situação de dança durante as transições;
- Os alunos que não fizeram a situação no tempo devido, ficaram depois com o professor a fazer tudo o que os colegas fizeram anteriormente. Os restantes alunos estavam a ser orientados por outra professora;
- Devia ter dado mais *feedbacks* nas situações de desportos coletivos. Em 10 minutos deu 3 *feedbacks*: Aprovativos-0; Desaprovativos-0; Prescritivos-2; Interrogativo-0; Descritivos-1.

Aula 26-04-12 45'

- *Feedback* coletivo pertinente na situação de dança “O Regadinho”;
- Ao ter inserido o passo saltitado, garantiu que os alunos que já achavam a situação aborrecida, tivessem mais um desafio para superar, redirecionando-os para a tarefa;
- No decorrer da situação com música, proferiu um *feedback* gestual, não interrompendo a música;
- O aluno que não fez a componente prática da aula, fez a notação e coreográfica da dança. Foi uma boa estratégia que garantiu que o aluno aprendesse conteúdos com a situação mesmo sem a realizar;
- Devia de ter interrompido a situação de imobilizações para dar *feedback* coletivo. A maioria dos alunos não estava a reajustar a posição relativa do centro de massa relativamente ao do adversário, nem tão pouco ajustando perante os desequilíbrios provocados pelo adversário;

- Dado que muitos alunos não estavam a conseguir sair da imobilização, apesar da imobilização pouco eficaz do ponto de vista biomecânico, o professor devia ter interrompendo a situação relembrando brevemente as três formas de sair duma imobilização.

1.5 Numa escala de 1 a 5, que importância atribuis à Educação Física?

- 1 - Nenhuma importância
 2 - Pouca importância
 3 - Importância razoável
 4 - Muita importância
 5- Extrema importância

Porquê? _____ _____ _____

1.6 Na disciplina de Educação Física, achas que o teu desempenho é:

- 1 – Muito mau
 2 – Mau
 3 – Razoável
 4 – Bom
 5 – Muito bom

Porquê? _____ _____ _____

1.7 Gostarias de fazer mais situações de atividades de exploração da Natureza nas aulas de Educação Física? (p.ex: rappel, orientação, escalada, percursos na Natureza...)

- Não Sim Sim, mas tenho medo

1.8 Gostarias de sair da escola para fazer este tipo de atividade em meio natural?

- Não Sim, mas acho que os meus pais não dariam autorização Sim

1.9 Relativamente às outras matérias de ensino, consideras que as atividades de exploração da Natureza são:

- Menos importantes Tão importantes Mais importantes

2. Saúde, hábitos alimentares e sedentários

Saúde	Sim	Não
2.1 Possuis algum problema cardíaco?		
2.2 Já tiveste algum familiar com problemas cardíacos?		
2.3 Sentes dor ou desconforto no peito quando realizas atividades físicas?		
2.4 Já perdeste a consciência em alguma ocasião ou sofreste alguma queda provocada por tontura?		
2.5 Já tiveste algum problema ósseo ou articular?		
2.6 Tens diabetes de qualquer tipo? Se sim, de que tipo? _____		
2.7 Tens asma?		
2.8 Realizas pelo menos 30 minutos de atividade física desportiva 3 vezes por semana? Excluindo o que fazes nas aulas de Educação Física.		

2.9 Em termos de qualidade, numa escala de 1 a 5, como consideras a tua alimentação?

- 1 – Muito má 2 – Má 3 – Razoável 4 – Boa 5 – Muito Boa

2.10 Em média, quantas refeições fazes por dia? R: _____ refeições

2.11 Descreve o que costumavas comer habitualmente.

Refeição	Descrição
Pequeno-almoço	
Lanche da manhã	
Almoço	
Lanche da tarde	
Jantar	
Ceia	

3. Acesso a meios informáticos

3.1 Tens computador em casa? Com acesso à internet?

- Não Sim, mas sem ligação à internet Sim, com ligação à internet

ANEXO K: Gráficos descritivos da caracterização da turma.

Dados recolhidos do Projeto Curricular de Turma e na reunião de conselho de turma

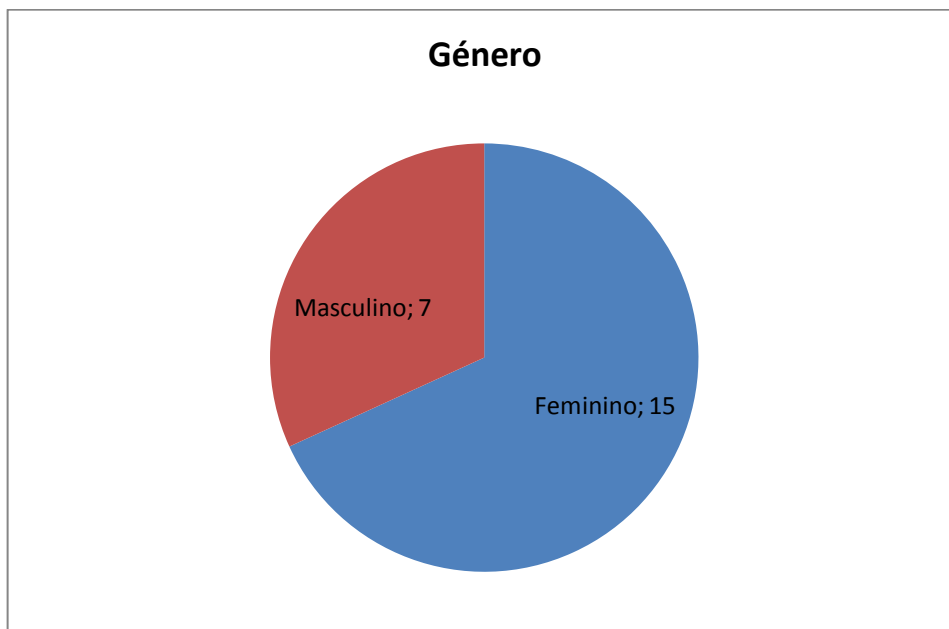


Gráfico 1: Género dos alunos da turma 7º 8 (dados retirados do Projecto Curricular de Turma).

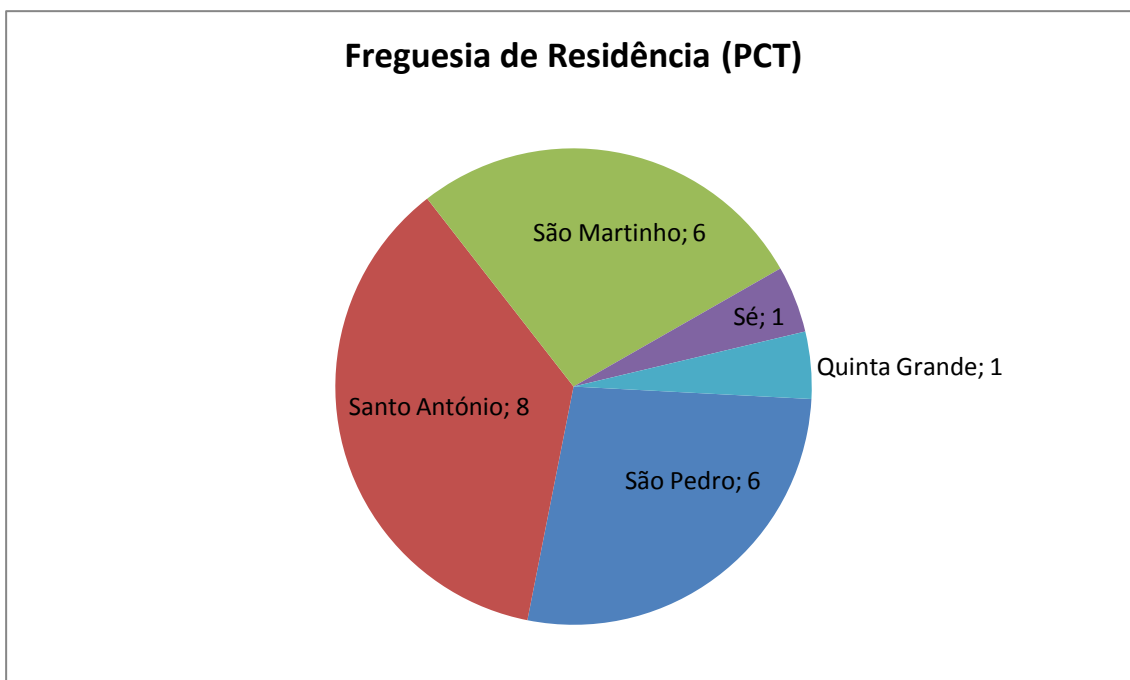


Gráfico 2: Freguesia de Residência dos alunos da turma 7º 8 (dados retirados do Projecto Curricular de Turma).

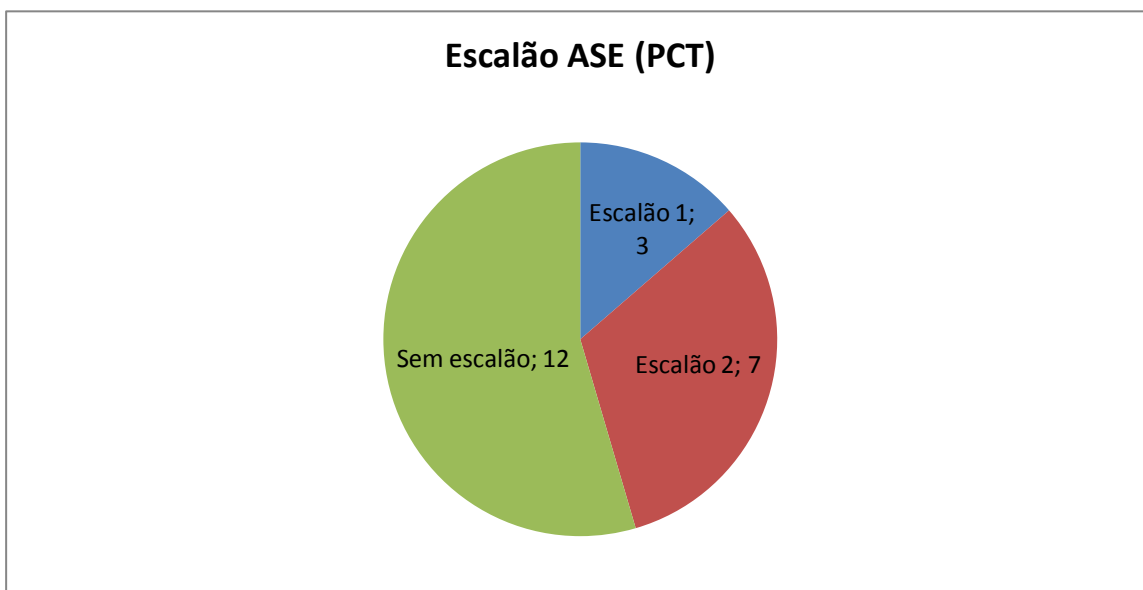


Gráfico 3: Escalão de Acção Social Escolar dos alunos da turma 7º 8 (dados retirados do Projecto Curricular de Turma).

Dados recolhidos do questionário

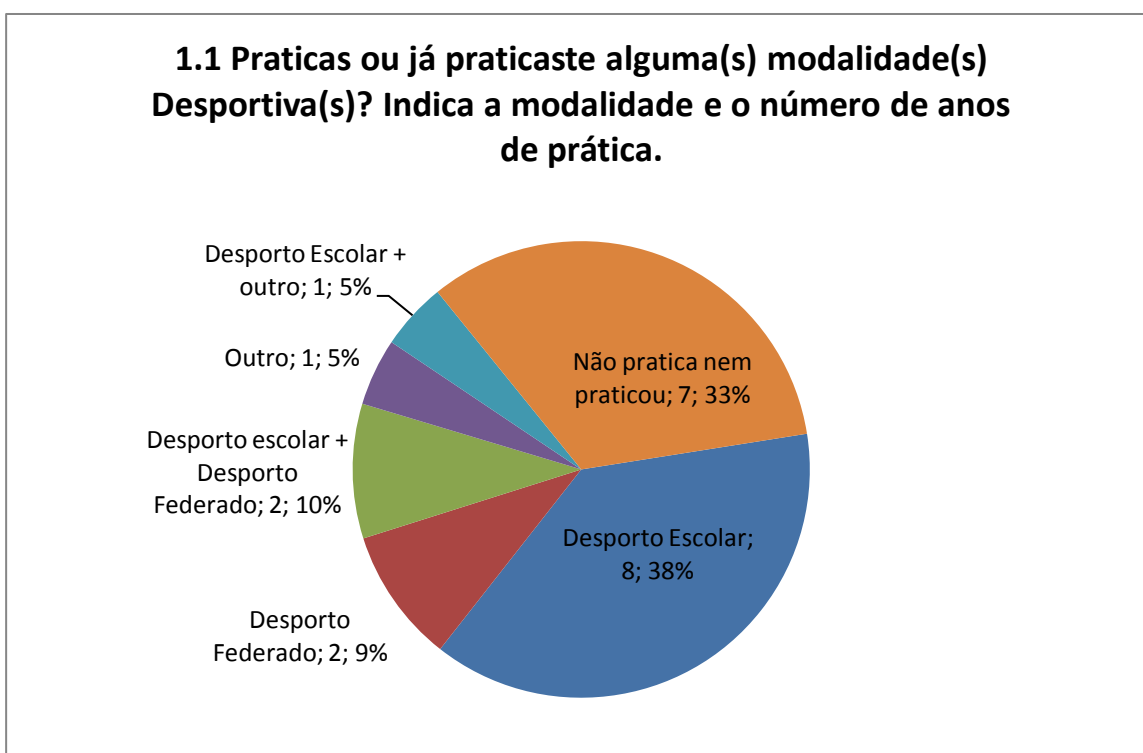


Gráfico 4: Participação desportiva (passada e/ou presente).

1.2 Em média, quantos minutos realizas atividade física com intensidade moderada ou elevada em cada dia da semana? (Excluindo as aulas de Educação Física).

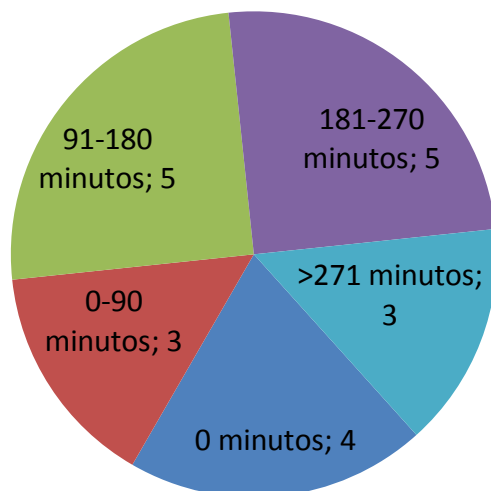


Gráfico 5: Minutos de actividade física com intensidade moderada a elevada.

1.3 Frequentas alguma atividade extracurricular (música/teatro/dança/escutismo/...)? Há quanto tempo?

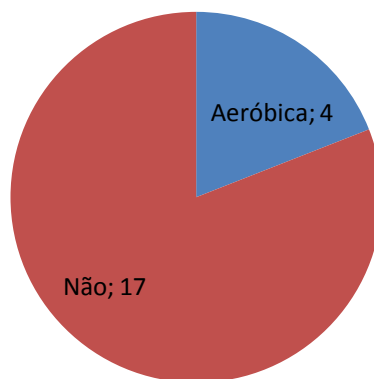


Gráfico 6: Frequência de actividades extracurriculares.

1.4.1 Assinala com um “X” na primeira coluna as matérias de ensino que praticaste no 2.º Ciclo.

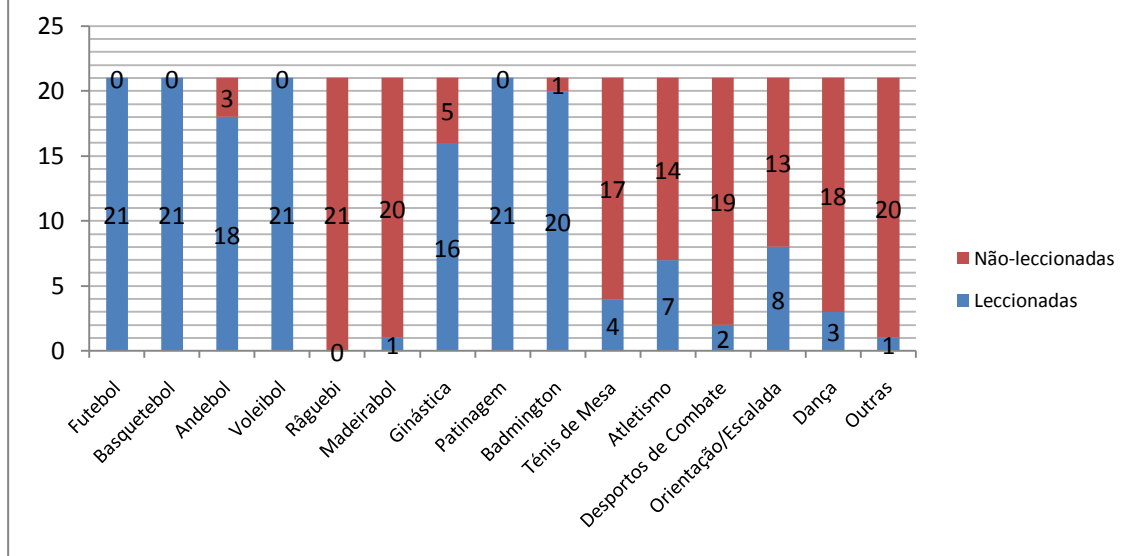


Gráfico 7: Matérias leccionadas no 2º ciclo.

1.4.2 Assinala com um “+” as matérias que gostas mais e com um “-” as que gostas menos.

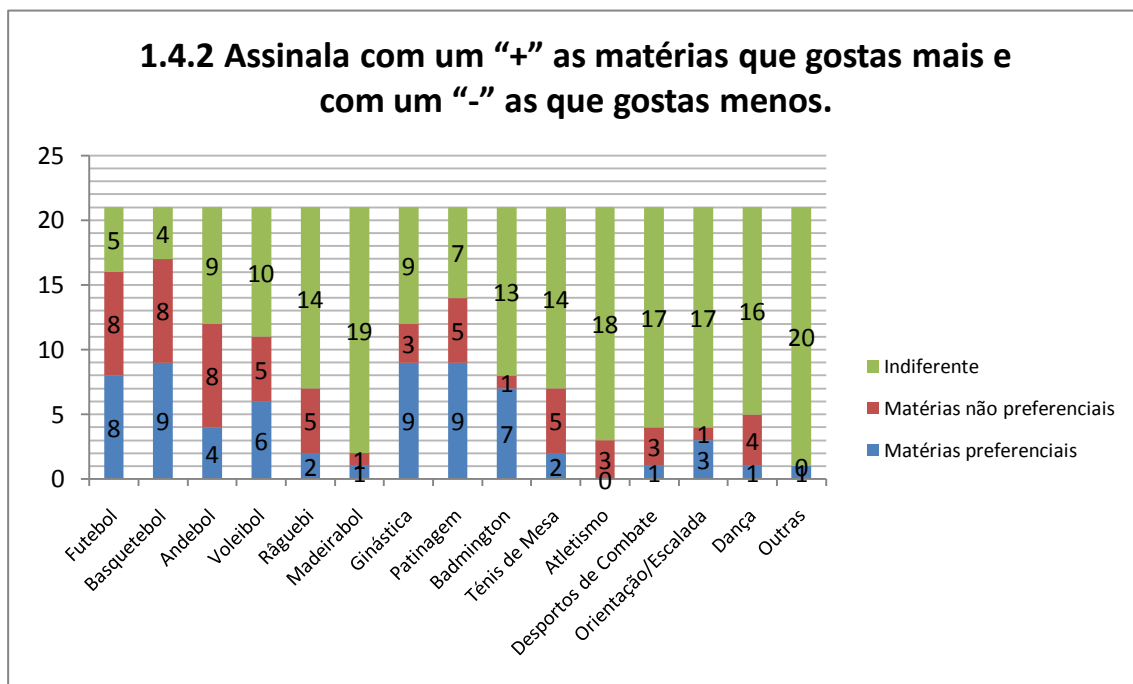


Gráfico 8: Matérias de ensino preferenciais.

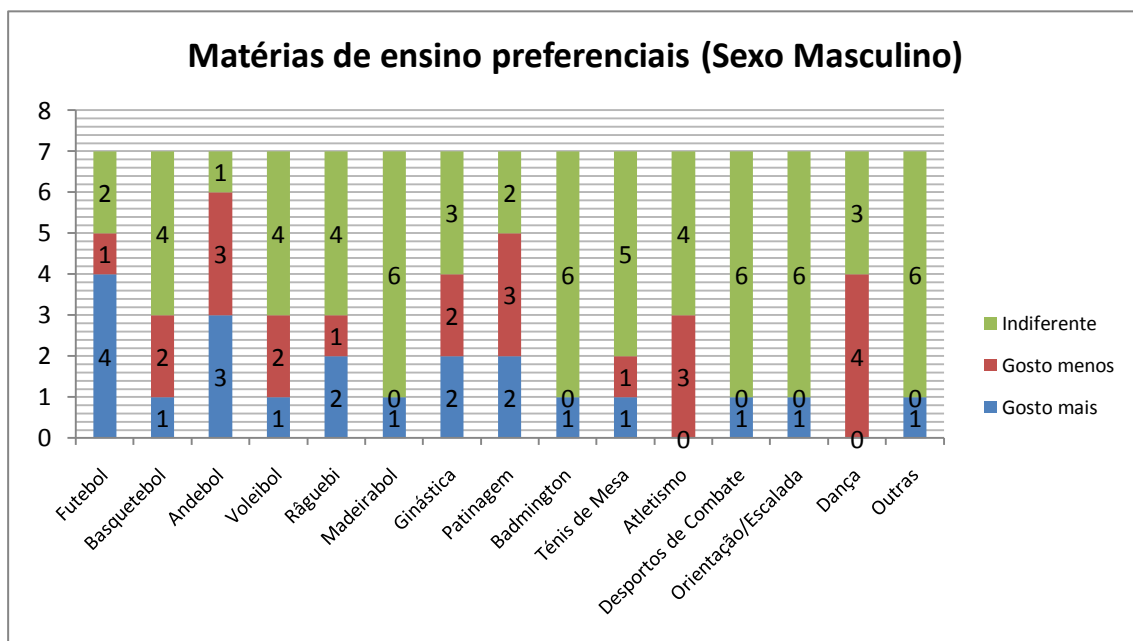


Gráfico 9: Matérias de ensino preferenciais (Sexo Masculino).

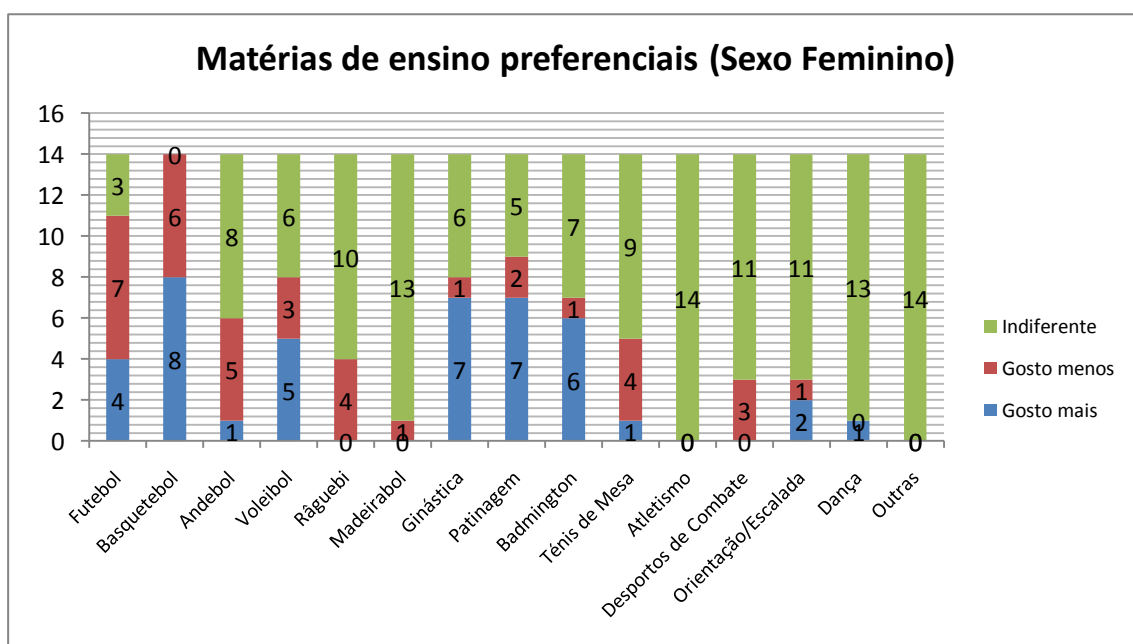


Gráfico 10: Matérias de ensino preferenciais (Sexo Feminino).

1.5 Numa escala de 1 a 5, que importância atribuis à Educação Física?

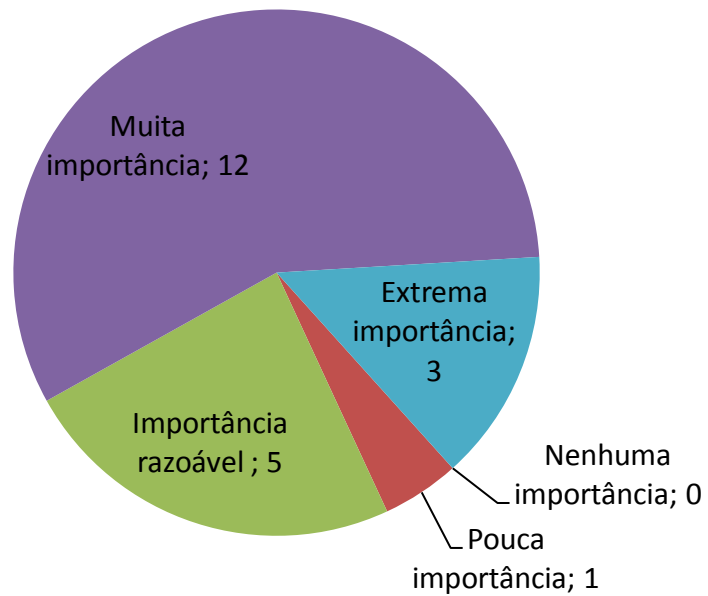


Gráfico 11: Percepção de importância da Educação Física.

1.5.1 Porquê?

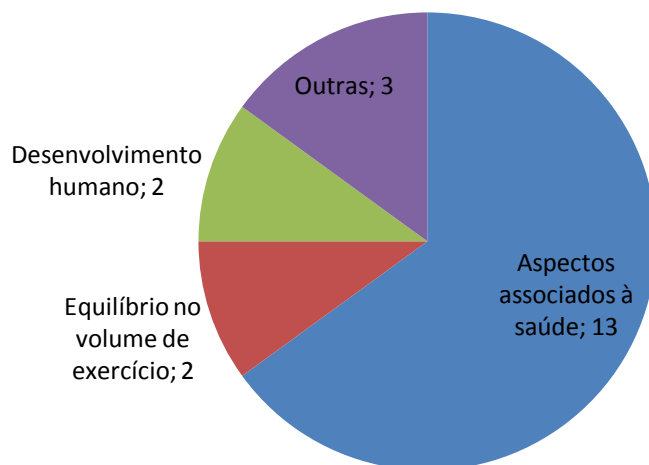


Gráfico 12: Justificação da importância da Educação Física.

1.6 Na disciplina de Educação Física, achas que o teu desempenho é:

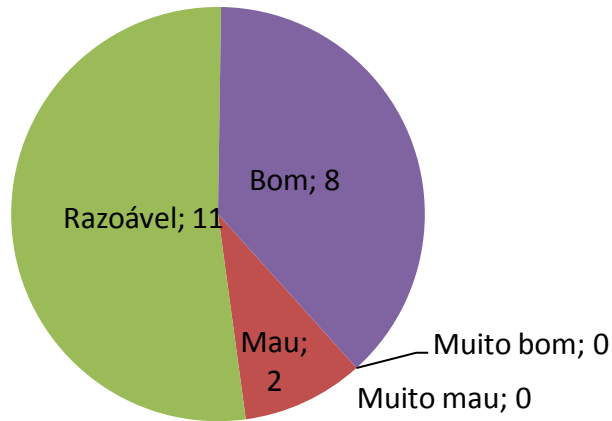


Gráfico 13: Percepção de competência na Educação Física.

1.7 Gostarias de fazer mais situações de atividades de exploração da Natureza nas aulas de Educação Física?

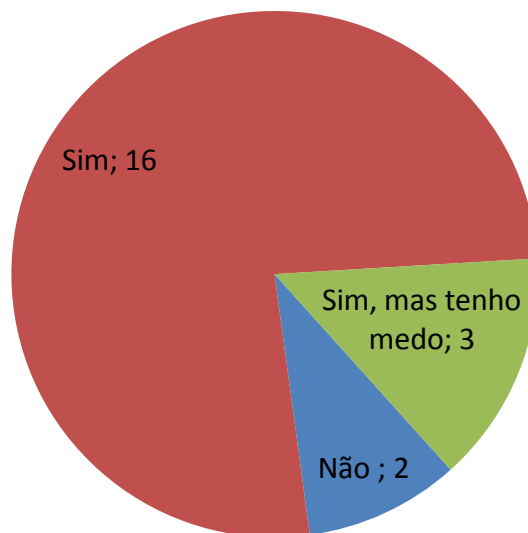


Gráfico 14: Motivação para realizar actividades de exploração da Natureza.

1.8 Gostarias de sair da escola para fazer este tipo de atividade em meio natural?

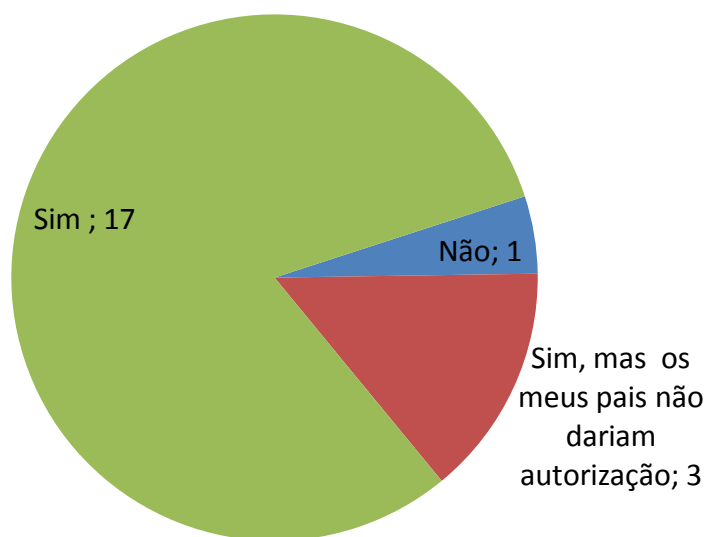


Gráfico 15: Motivação para sair da escola para realizar actividades de exploração da Natureza.

1.9 Relativamente às outras matérias de ensino, consideras que as atividades de exploração da Natureza são:

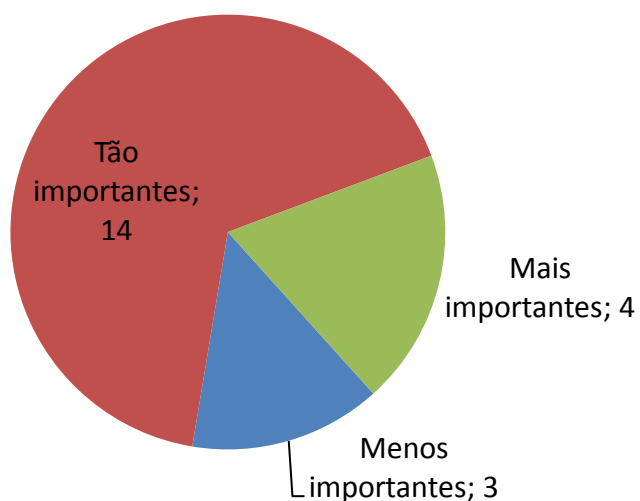


Gráfico 16: Importância das actividades de exploração da Natureza relativamente às restantes matérias de ensino.

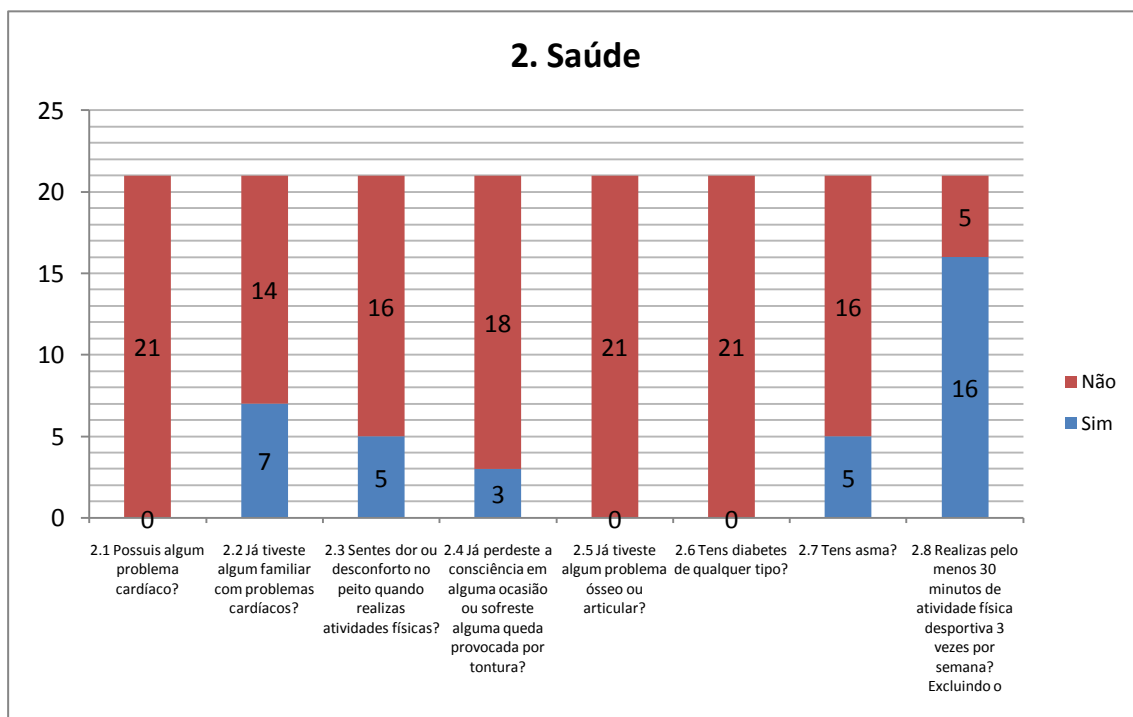


Gráfico 17: Questões relativas à saúde.

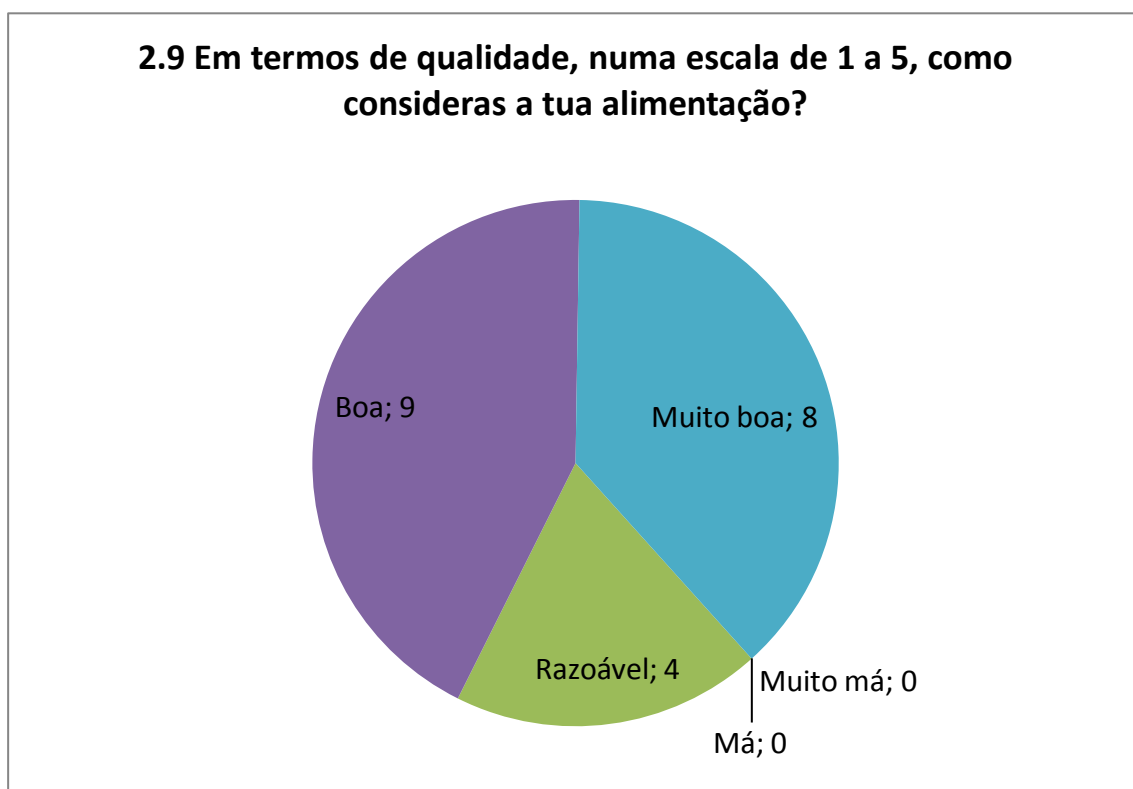


Gráfico 18: Qualidade da alimentação.

3.1 Tens computador em casa? Com acesso à internet?

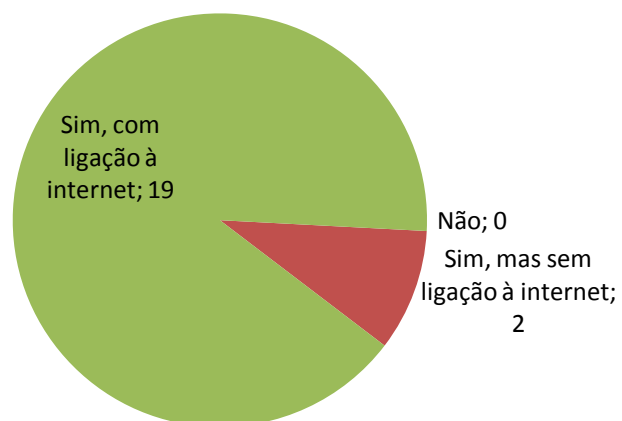


Gráfico 19: Acesso a meios informáticos.

ANEXO L: Adequações curriculares ao aluno do estudo de caso.

Nome: Ano: 7º Turma: 8

Disciplina	Competências	Conteúdos	Actividades/estratégias	Materiais	Avaliação
Educação Física	<p>Em situação 3x3:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ocupa racionalmente o espaço de jogo -Controla satisfatoriamente o objecto de jogo (controla, passa, recebe, remata, lança...) -Assume acções de cooperação com os colegas (desmarcação e apoio) -Progride no sentido do alvo -Conhece e cumpre as principais regras do jogo 	<p>Futebol, Andebol, Basquetebol, Corfebol e Rugby:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ocupação racional do espaço de jogo -Princípios defensivos e ofensivos -Acções táctico-técnicas 	<p>Jogos pré-desportivos Jogo reduzido Jogo condicionado Situações problema Estações Circuito Percurso Organização dos alunos: em xadrez; em fila; em círculo; em semi-círculo Trabalho: individual; aos pares; em equipa Diferentes sistemas de competição Rede mais baixa Possibilidade de auto-passe Possibilidade da bola ressaltar várias vezes no solo Auxiliares gráficos Visualização de vídeos Demonstração Estilos de ensino predominantes: -Comando -Tarefa -Inclusivo -Recíproco -Descoberta Guiada -Convergente -Divergente -Programa Individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Bolas -Balizas -Cones -Fitas -Elásticos -Bancos suecos 	<p>Domínio Cognitivo-metodológico Competências de ação e do conhecimento</p> <p>70 a 80%</p> <ul style="list-style-type: none"> -Compreensão e aplicação de regras e conceitos -Desenvolvimento das capacidades condicionais e coordenativas -Domínio das exigências de carácter técnico tático
	<p>Em situação 2x2:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Posiciona-se racionalmente de acordo com a trajectória da bola - Realiza o serviço -Coopera com o colega no sentido de organizar o contra-ataque -Conhece e cumpre as principais regras do jogo 	<p>Voleibol:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ocupação racional do espaço de jogo -Serviço; Toque de dedos; Manchete -Rotação 			
	<p>Em situação 2x2:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ocupa racionalmente o espaço de jogo -Realiza o serviço -Controla e domina a bola com várias partes do corpo -Coopera com o colega 	<p>Madeirabol:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ocupação racional do espaço de jogo -Serviço -Acções táctico-técnicas 			
	<ul style="list-style-type: none"> -Assume uma pega adequada -Controla a raquete e o volante - Realiza o serviço -Desloca-se e posiciona-se correctamente para devolver o volante 	<p>Badmington:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pega -Serviço -Acções táctico-técnicas 		<ul style="list-style-type: none"> -Raquetes -Volantes -Elásticos 	

	-Conhece e cumpre com as principais regras do jogo				
	-Realiza a saudação percebendo a sua intenção antes e depois das situações de combate -Adapta a configuração da relação centro de gravidade/base apoio em função do problema proposto/encontrado -Imobiliza o adversário aplicando e manipulando com intenção forças no adversário -Trabalha para sair duma imobilização explorando as possíveis saídas (projecta a bacia para criar folgas) -Conhece e cumpre com as principais regras do combate	Desportos de Combate: -Saudação -Aplicação de forças manipulando a relação CM-BA -Imobilizações		-Colchões -Casacos ou camisolas com mangas	Domínio Sócioafetivo Competências de atitude 20 a 30% -Respeito, cooperação e cumprimento de regras
	-Realiza rolamento à frente e atrás, apoio facial invertido, meia-volta, uma posições de equilíbrio e uma posição de flexibilidade -Reproduz uma sequência no solo -Realiza com rigor técnico os elementos gímnicos -Conhece e cumpre com as regras de segurança -Realiza o salto de eixo no plinto	Ginástica: -Rolamento à frente e atrás -Pino -Avião -Espargata -Salto de eixo -Salto de vela -Salto engrupado		-Espaldares -Cordas -Reuther -Colchões desdobráveis -Plinto -Cavalo com arções -Mini-trampolim -Colchões de queda	
	-Realiza o salto de vela e engrupado				
	-É capaz de gerir com fluidez a amplitude e frequência da passada em função do problema proposto -Compreende as variáveis a gerir para maximizar o alcance dos lançamentos e saltos -Realiza a estrutura rítmica dos saltos -Realiza uma corrida de estafetas, sem desaceleração na zona de transmissão -Conhece e cumpre com o regulamento das disciplinas técnicas do atletismo	Atletismo: Corridas -Estrutura rítmica da corrida Saltos e Lançamentos -Variáveis que influenciam o alcance dos saltos e lançamentos		-Testemunhos -Engenhos -Cones	
	-Evidencia coordenação global e fluidez dos movimentos -Percorre as trajectórias definidas	Patinagem: -Equilíbrio dinâmico		-Patin -Cones	
	-Tem noção de ritmo -Explora o espaço de forma criativa e expressiva -Concebe e executa uma coreografia com pelo menos 2 passos -Conhece e executa os passos base da Valsa	Dança: -Movimentos básicos - locomotores e não locomotores		-CD -Leitor de CD -Acessórios	

		-Passos de Valsa		
	- Cumpre e reconhece a importância das regras de segurança -Atribui uma funcionalidade aos materiais utilizados	Escalada: -Medidas de segurança e técnicas base para escalar a vertente Rapel: -Medidas de segurança e técnicas base para descer a vertente Orientação: -Simbologia básica -Orientação do mapa -Percurso simples		-Cordas -Mapas -Arneses -Parede de escalada -Material Reciclável

Professor: João Freitas – Professor estagiário; Ângela Lopes – Professora Orientadora

Data: 19 / 11 / 11

ANEXO M: Programa operacional 7º8.

DIA	HORAS	OCORRÊNCIA	DESCRIÇÃO/OPERACIONALIZAÇÃO
SÁBADO 19-05-12	08:00h-08:15h	CONCENTRAÇÃO NA ESCOLA	<ul style="list-style-type: none"> Os alunos reúnem-se no portão norte da HBG (portão de entrada dos professores).
	08:15h-09:15h	PARTIDA PARA O MONTADO DO PEREIRO	<ul style="list-style-type: none"> Transferências de malas; Contabilização dos alunos; Relembrar o horário de utilização dos telemóveis; Contextualização oral de toda a atividade; Formação dos grupos; Distribuição pelos carros; Alerta para normas de segurança/condução (cintos de segurança e bom comportamento), definição do nome da equipa e de um lema/grito).
	09:15h-10:30h	ATIVIDADE 1 - ALOJAMENTO	<ul style="list-style-type: none"> Descarregamento das tendas, lonas, varas, lenha e restante material; Limpeza do espaço: recolha de vegetação para colocação das tendas; Montagem de tendas, proteção do espaço com varas e sisal; Montagem de um abrigo utilizando as lonas e paus locais; Simulacro do plano de emergência (de acordo com a natureza do apito); Arrumação das mochilas nas tendas e recolha dos telemóveis (mochila só para os telemóveis); Reciclagem do lixo no local e recolha de pedras.
	10:30h-11:00h	LANCHE – MEIO DA MANHÃ	<ul style="list-style-type: none"> Segunda refeição do dia tendo como possibilidades: <i>Snacks</i> ligeiros, sandes + leite, bolachas + sumo, barras de cereais, etc...
	11:00h-12:30h	ATIVIDADE 2 – PASSEIO FOTOGRÁFICO - <i>Reconhecimento do local</i>	<ul style="list-style-type: none"> A cada um dos 4 grupos atribui-se um professor acompanhante que integrará o mesmo e poderá colaborar nas tarefas como qualquer outro elemento; Reúnem-se os 4 grupos e entregam-se mapas do percurso – (partem com 3 minutos de diferença); João A. – Abre caminho; João F – Fecha caminho; Passeio em grupo com cobertura fotográfica do evento.
	12:30h-13:30h	ALMOÇO (LEVADO DE CASA)	<ul style="list-style-type: none"> Terceira refeição do dia no anfiteatro, tendo como possibilidades: Refeição caseira embalada, sandes + leite, etc... <i>Utilização do telemóvel permitida entre as 12:30h e 13:30h</i>
	13:30h-16:00h	ATIVIDADE 3 - RAPEL	<ul style="list-style-type: none"> Mudança de calçado (sapatilhas velhas), colocação do fato de treino; Reunião do grupo e explicação das regras; Colocação do equipamento de <i>rapel</i>; Situações exploratórias de <i>rapel</i>.

16:00h-16:30h	LANCHE – MEIO DA TARDE	<ul style="list-style-type: none"> • Quarta refeição do dia tendo como possibilidades: <i>Snacks</i> ligeiros, sandes + leite, bolachas + sumo, barras de cereais, etc
16:30h-18:00h	ATIVIDADE 4 – JOEIRA *	<ul style="list-style-type: none"> • Lançamento das joeiras; • Manipulação do <i>powerkite</i>; • Explicação dos princípios de voo; • Observação/vivência dos momentos inerentes à fase de descolagem. <p><i>*Joeira estará forçosamente dependente das condições meteorológicas. No entanto será sempre possível realizar parte da atividade. O restante tempo será destinado à construção de um abrigo.</i></p>
18:00h-19:00h	Amassadura * PERÍODO DE HIGIENE E DESCANSO	<ul style="list-style-type: none"> • Preparação da massa do pão para posterior levedação (30m) –Grupo 1 e 2; • Recolha e colocação da lenha no local para arder e originar brasa – Grupo 3 e 4; • Realização da higiene localizada (existe, porém, a possibilidade do duche); • Muda de roupa quente para a noite.
19:00h-21:00h	JANTAR	<ul style="list-style-type: none"> • Montagem da zona de alimentação e explicação do processo de confeção da refeição; • Distribuição dos alimentos e do material necessário; • Colocação da massa do pão “tipo serpente” nos espetos e cozedura na brasa; • Batata+ovo (utilização de palitos para sustentarem a estrutura da batata) e Jardineira envolvidas em papel de alumínio na brasa; • Possibilidade de utilização do tenaz para manipulação da comida da brasa; • <i>Utilização do telemóvel permitida entre as 20h e 21h</i>
21:00h-21:30	LAVAGEM DA LOUÇA E HIGIENE ORAL	<ul style="list-style-type: none"> • Limpeza da louça individual; • Higiene oral; • Enquanto os rapazes realizam a primeira tarefa as raparigas realizam a segunda e vice-versa.
21:30h-22:00h	CAMINHADA NOTURNA	<ul style="list-style-type: none"> • Pequena caminhada noturna (com auxílio da lanterna) pelo espaço envolvente.
22:15h-23:00h	ATIVIDADE 5 - CONVÍVIO	<ul style="list-style-type: none"> • Convívio à volta da fogueira; • Improvisação de uma música através da realização de sons com os instrumentos disponíveis; • Encenação de um excerto cómico, jogos de mímica e recreação.
23:15h	DESCANSO	<ul style="list-style-type: none"> • Contabilização dos alunos; • Encaminhamento para as tendas; • Descanso.

DIA	HORAS	OCORRÊNCIA	DESCRIÇÃO/OPERACIONALIZAÇÃO
DOMINGO 20-05-12	07:00h-07:30h	ALVORADA	<ul style="list-style-type: none"> Levantar-se, realizar a higiene oral e preparar-se para a primeira refeição de domingo.
	07:30h-08:30h	PEQUENO-ALMOÇO	<ul style="list-style-type: none"> Primeira refeição do dia tendo como possibilidades: Pacotes de leite pequenos, bolachas, barras de cereais, pão com doce, etc... <i>Utilização do telemóvel permitida entre as 8h e 8:30h</i>
	08:30h-10:00h	ATIVIDADE 6 – FISGA “ANGRY BIRDS”	<ul style="list-style-type: none"> Lançamento de projecteis (balões de água) com fisgas (compostas por elásticos e um suporte para os balões de grande escala; Tiro de distância; Tiro de precisão; Manipulação das variáveis que condicionam o alcance do projétil: a) velocidade de saída; b) altura de saída; c) ângulo de saída.
	10:00h-10:30h	AMASSADURA	<ul style="list-style-type: none"> Preparação da massa do pão para posterior levedação (30m) – Grupo 3 e 4.
	10:30h-12:00h	ATIVIDADE 7 - UM PROBLEMA DE FORÇAS	<ul style="list-style-type: none"> Situação problema – Os alunos têm um colega para elevarem (1,5 metros do solo) e dispõem de um conjunto de instrumentos (cordas, mosquetões, descensores, roldanas) parcialmente montados numa árvore.
	12:00h-12:30h	RECOLHA DE LENHA	<ul style="list-style-type: none"> Recolha no espaço envolvente de lenha necessária ao churrasco – Grupo 1 e 2; Criação do braseiro – Grupo 1 e 2. <i>Utilização do telemóvel permitida entre as 12h e 13h</i>
	12:30h-15:30h	ATIVIDADE 8 - ALMOÇO TRADICIONAL e ATIVIDADE 9 - ARRUMAÇÃO DO CAMPO E DAS MOCHILAS	<ul style="list-style-type: none"> Segunda refeição do dia: Confeção do pão no espeto simultaneamente à espetada e batatas assadas na brasa do fogareiro; Confeção da carne – Grupo 1 e 2; Confeção do pão – Grupo 3 e 4; Simultaneamente: Limpeza total do local tendo em consideração os princípios do <i>Leave No Trace</i> (LNT); Arrumação do equipamento.
	15:30h-16:00h	LAVAGEM DA LOUÇA E HIGIENE ORAL	<ul style="list-style-type: none"> Limpeza da louça individual; Higiene oral; Enquanto os rapazes realizam a primeira tarefa as raparigas realizam a segunda e vice-versa.
	16:00h-16:30h	CONVÍVIO	<ul style="list-style-type: none"> Convívio social descontraído com os agentes envolvidos. <i>Utilização do telemóvel permitida a partir das 16h</i>
	16:30h-17:00h	PARTILHA DE EXPERIÊNCIAS/RECORDAÇÕES	<ul style="list-style-type: none"> Realização oral de um balanço final com os alunos, numa roda; Identificação dos pontos positivos e negativos (propondo estratégias para superar os negativos); Partilha de experiências semelhantes.

	17:00h-17:30h	REGRESSO À ESCOLA	<ul style="list-style-type: none"> Os alunos regressam à escola ou a casa (possibilidade dos pais assegurarem o regresso).
	PÓS	ATIVIDADE 10 – BALANÇO ESCRITO	<ul style="list-style-type: none"> Realização de um balanço escrito da atividade. Poderá assumir diversas formas (ex: organigrama, esquema, desenho, poema, prosa, etc...) sem erros ortográficos. Em termos de conteúdo deverá referir os pontos positivos negativos da atividade sendo que para estes últimos o aluno deverá propor formas de resolução; Possibilidade de inclusão do melhor balanço na revista de escola.

ANEXO N: Artigo para a revista da escola “Para um acampamento acontecer, muita coisa temos que fazer”.

“Para um acampamento acontecer, muita coisa temos que fazer”

As turmas 8 e 10 do 7º ano realizaram um acampamento no 2º Período, dinamizado pelo Núcleo de Estágio de Educação Física e com a imprescindível colaboração dos respectivos professores e encarregados de educação.

Esta atividade foi apresentada e bem acolhida nos primeiros Conselhos de Turma tendo sido posteriormente definida a participação das diferentes disciplinas.

No início do 2º Período os alunos começaram a equacionar, decidir e treinar um vasto conjunto de aspetos como por exemplo: transportes; autorizações; arrumação das mochilas; alimentação; primeiros socorros; previsão meteorológica; sistema de separação do lixo e montagem/disposição das tendas.

As diferentes situações vivenciadas (montagem/desmontagem do acampamento, confecção dos alimentos, caminhadas, rapel, exploração da fisga gigante, do powerkite e lançamento do papagaio, constituíram, sem dúvida, momentos especiais em que o companheirismo, a entre ajuda e a partilha foram a nota dominante.

A preparação, vivência e reflexão destas atividades representa, na nossa opinião, uma excelente oportunidade para se adquirirem e desenvolverem conhecimentos, capacidades e competências que nos tornam, a todos, mais capazes para enfrentar os desafios do futuro.

A concretização deste tipo de atividades só é possível quando diversos órgãos da escola, professores, alunos e encarregados de educação se envolvem, empenham, e acreditam no seu valor pedagógico.

Alguns dos textos seguintes são excertos das análises e depoimentos efetuados pelos alunos.

7.º 8



7.º 10



O acampamento do 7º 10 realizou-se no Chão da Lagoa nos dias 28 e 29 de Abril.



A Caminhada:

Destino - O Poço da Neve



"... Fomos até o Poço da Neve, andamos cerca de 3 km a subir. O céu estava completamente azul (...) Ao chegar ao Poço da Neve a professora de Ciências da Natureza deu-nos uma pequena aula sobre a utilidade do mesmo (...) de repente começou a cair granizo, ou como a Tânia disse: « - Está chovendo neve!» Catarina Pereira e Tânia Gama

O Rapel



"Preparamo-nos para o rapel (...) passámos por uma descida íngreme para chegar à cachoeira onde iríamos fazer o rapel." Henrique Gomes

"Foi um fim de semana fixe. Descemos uma cachoeira de 7 metros." César Pereira

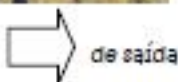
Fisga Gigante



A construção e exploração da fisga gigante permitiu que os alunos percebessem as variáveis que influenciam o alcance de um projétil.



Altura
Ângulo
Velocidade



de saída

Alimentação:

Os alunos prepararam o braseiro, confeccionaram a manteiga d'alho, temperaram e assaram a carne, amassaram e cozeram o pão. Experimentaram ainda cozer um ovo dentro de uma batata doce... Foi mesmo à *survivor!!!*



"... Preparamos o jantar. Foi muito bom (...) Depois fizemos uma caminhada noturna que nos permitiu ver as luzes do Funchal." Juliana Mendes



Seja a grandiosidade de uma paisagem a perder de vista ou um minúsculo líquen entre as rochas, sensibilizou-nos, sem dúvida, esta NATUREZA com marcados sinais do fogo e seca extrema, mas dando mostras, a cada passo, de força e vontade, apesar de todas as dificuldades, em germinar com a exuberância possível...

Esta enorme beleza, diversidade e vitalidade ensina-nos, certamente, a sermos mais tolerantes e a acreditar que nas nossas diferenças reside um enorme potencial. Percebemos ainda que os problemas e contrariedades da vida devem ser enfrentados com maior determinação, empenho e dinamismo ...

O acampamento do 7º B realizou-se no Montado do Pereiro nos dias 19 e 20 de Maio.



Montagem e desmontagem das tendas:

Perceberam os princípios de montagem das tendas;
Decidiram a disposição das tendas de forma a que ficassem protegidos do vento;
Montaram as tendas em grupo utilizando os meios à disposição;
Desmontaram as tendas seguindo a ordem inversa dos procedimentos de montagem.



Alimentação

Fizeram a massa do pão;
Prepararam o braseiro;
Condimentaram a comida;

Colocaram a comida nos meios próprios (por exemplo folha de alumínio ou espeto);
Confeccionaram: o pão, a batata doce, a jardineira, a espetada e as salchichas;
Reciclarão os resíduos sólidos lixo comum, orgânico e plásticos.



Rapel

Passaram pela segurança das situações de aprendizagem;
Compreenderam os procedimentos de descida da vertente;
Viveram situações de aprendizagem, respondendo ao tipo de problemas colocados, estes em função do nível de aprendizagem;
Perceberam o funcionamento do equipamento.



Papagaio

Perceberam a influência de algumas variáveis (por exemplo: direção e intensidade do vento) no voo do papagaio;
Viveram situação de colocação do papagaio em voo;
Entenderam que o papagaio só voa quando se verifica a reunião de algumas condições.

Passeio

Exploraram o meio natural;
Tiveram que adaptar a aplicação de forças no solo de acordo com o tipo de problemas que este apresentava;
Responderam procurando encontrar as causas da manifestação de determinados fenómenos (por exemplo: se tiver uma zona onde não consigo sentir o vento, para onde posso olhar para determinar a direção e intensidade do vento? - R: para a direita e velocidade do movimento das nuvens).

"O acampamento foi uma experiência muito boa e divertida. O que eu gostei mais foi a caminhada noturna porque pudemos observar e identificar as estrelas e constelações com um telemóvel android. Gostava de ter tomado banho, mas a água estava muito fria." - Sara Fernandes

"O acampamento foi excelente porque pudemos estar todos a nossa turma e com os nossos professores. O que eu gostei mais foi de amassar o pão, até já voltei a fazer duas vezes em casa. Gostava que os alunos das outras escolas também experimentassem um acampamento igual porque é uma oportunidade para nos conhecermos uns aos outros (turmas e professores)." - Fátima Tavares

"Apesar de já ter acampado outras vezes, esta foi a melhor porque foi com os meus colegas." - Nélia Nascimento

"Gostei de tudo, mas o Rapel foi o mais bom. Foi importante conviver com os professores." - Rosty Lou Sally

"O acampamento foi uma nova experiência, fizemos coisas que nunca tinha feito como por exemplo fazermos a nossa própria comida e montar as tendas. As atividades foram interessantes. Aconselho a outras turmas e escolas que fazem um acampamento porque é inesquecível." - João Teixeira

"Acho o acampamento muito bom, apesar de ter caído. Acho que deviam fazer mais acampamentos com outras turmas porque dá para convivermos mais com os professores. Foi mais bom termos nós a preparar algumas coisas porque ficamos a perceber o plano." - Ricardo Quintal



O sucesso do acampamento foi determinado através de um questionário realizado aos alunos e professores. Obrigado a todos os que participaram e ajudaram a tornar este momento tão especial. Professores: António Lopes