

**Relatório de Estágio Realizado  
na Escola Básica e Secundária  
Dr. Ângelo Augusto da Silva**

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

**Roberto Alexandre Spínola Sardinha**

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO



UNIVERSIDADE da MADEIRA

*A Nossa Universidade*

[www.uma.pt](http://www.uma.pt)

novembro | 2014

Ma

Rel

T/M UMa  
37  
SAR Rel  
Ex. 1

75187  
KOHHA

**Relatório de Estágio Realizado  
na Escola Básica e Secundária  
Dr. Ângelo Augusto da Silva**

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DE MESTRADO

**Roberto Alexandre Spínola Sardinha**

MESTRADO EM ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

ORIENTAÇÃO

José Ricardo Velosa Barreto Ferreira Alves

CO-ORIENTAÇÃO

José Adérito Nóbrega



**Centro de Competência de Ciências Sociais  
Departamento de Educação Física e Desporto**

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DO MESTRADO EM ENSINO DA  
EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO**

**ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DR. ÂNGELO AUGUSTO DA  
SILVA**

Relatório de Estágio Pedagógico apresentado com vista à obtenção do 2º  
Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação  
Física nos Ensinos Básico e Secundário

**Orientador:** Prof. Doutor Ricardo Alves

**Orientador Cooperante:** Mestre Adérito Nóbrega

Roberto Alexandre Spínola Sardinha

Funchal, novembro 2014

*Ensinar é um exercício de imortalidade.  
De alguma forma continuamos a viver  
naqueles cujos olhos aprenderam a ver  
o mundo pela magia da nossa palavra.  
O professor, assim, não morre jamais...*

Rubem Alves

## **Resumo**

Este Relatório Final surge na sequência do Estágio Pedagógico no âmbito do mestrado em Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Universidade da Madeira.

Desenrolou-se na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, numa turma de 10º ano de escolaridade, e representa a primeira etapa da nossa formação profissional, experiência rica pela variedade das situações experienciadas e pelas aprendizagens que nos permitiram melhorar o desempenho na sala de aula, através da aquisição de competências e reformulação de atitudes.

Engloba a descrição e reflexão sobre as atividades desenvolvidas e os principais procedimentos e estratégias adotadas na condução da prática letiva (gestão do processo Ensino-Aprendizagem e Assistência às Aulas), as Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar e Integração no Meio (Caraterização da Turma, Estudo de Caso e Ação de Extensão Curricular) e a concretização das Ações de Natureza Científico-Pedagógica, Individual e Coletiva.

Em cada atividade apresentamos os procedimentos relativos ao planeamento, realização e avaliação, com reflexões sobre as opções e decisões tomadas ao longo do ano letivo.

Finalmente, o relatório aborda as principais dificuldades sentidas no estágio, os modos de superação de situações de constrangimento, a regulação da prática pedagógica e o impacto do estágio nos alunos e na comunidade escolar.

Todas as experiências vivenciadas, as aprendizagens realizadas e as competências adquiridas e consolidadas com o apoio dos orientadores científico e cooperante, foram importantes para que hoje a prática da docência na área da Educação Física seja perspetivada com mais confiança.

Para Frontoura (2005), o estágio é um momento crucial no processo de transição de aluno para professor, que engloba vários fatores importantes a ter em consideração na sua formação, entre os quais salientamos o contato com a realidade escolar, que para a maioria dos estagiários é o primeiro contato com o ensino.

Palavras-Chave: Estágio Pedagógico, Atividades, Planeamento, Ensino

## **Abstract**

This report is the outcome of the educational practice of the Master's degree on Physical Education, of Madeira's University, which took place in a secondary school called Dr. Ângelo Augusto da Silva, in a 10<sup>th</sup> grade class. This educational practice is the first step on the preparation towards a successful teacher's career. The year that this reports informs about was very rich on new learning situations, which allowed us to learn and improve our performance and attitude towards the educational situations that we were confronted to.

The present work, enrolls a full description of the activities that we developed, the main procedures and strategies towards the improvement of teaching and learning, which included supervised classes in order to increase the performance and the success of the learning process. In this report we describe other kind of activities that took place during this year, such as a case study, activities related to the intervention and participation on the local community and individual and collective scientific interventions.

For each activity it is described the procedures related to planning, intervention and evaluation, with the needed thinking about the options and decisions that were taken during the school year.

Finally, we report the main difficulties that were felt during the educational practice, the solutions presented towards the different situations that happened, the regulation and supervision on the daily educational practice and the impact on the students and on the local community (stakeholders).

All the experiences we lived, the learning opportunities and the competences that were achieved and consolidated, due to the contact with the responsible senior teacher, were very important towards an effective and successful educational practice.

To Frontoura (2005), the year of practical educational activities, on the formation of new teachers is a crucial moment in the process of transition from a university student to a teacher. This process is very complex and involves several stages such as contacting with the school daily life and routine, which for the university student is the first contact with teaching.

**Key-words:** Educational Practice, Activities, Planning, Teaching

## **Resumé**

Ce rapport se pose en conséquence du stage dans le cadre du diplôme de maîtrise en Éducation Physique dans l'enseignement primaire et secondaire, l'Université de Madère

Réalisé dans l'école primaire et secondaire Dr. Ângelo Augusto da Silva, avec une classe de la dixième année de scolarité, ce stage représente la première étape de notre formation, une expérience riche par la diversité des situations vécues et l'apprentissage qui nous a permis d'améliorer les performances dans la salle de classe, grâce à l'acquisition de compétences et la reformulation des attitudes.

Comprend la description et la réflexion sur les activités développées et les principales procédures et stratégies adoptées dans la conduite lective (gestion des procédures d'enseignement/apprentissage et aide aux leçons), de la pratique des activités d'intervention en matière d'intégration scolaire et communautaire dans le milieu (caractérisation de la classe, étude de cas et extension curriculaire) et la mise en œuvre des actions de nature scientifique et pédagogique, individuelle et collective.

Dans chaque activité, nous présentons les procédures pour la planification, la mise en œuvre et l'évaluation, avec des réflexions sur les choix et les décisions prises tout au long de l'année scolaire. Enfin, le rapport aborde les principales difficultés sur la scène, les moyens de surmonter les situations de contrainte, la réglementation des pratiques pédagogiques et l'impact du stage sur les élèves et sur la communauté scolaire.

Toutes les expériences vécues, d'apprentissage et de compétences acquises et consolidées avec le soutien de la coopérative et les conseillers scientifiques étaient importants pour que la pratique de l'enseignement dans ce domaine de l'éducation physique est aujourd'hui perspective avec plus de confiance.

Pour Frontoura (2005), la scène est un moment crucial dans le processus de transition entre l'étudiant et enseignant, qui englobe plusieurs facteurs importants à prendre en considération dans la formation, parmi lesquels nous soulignons le contact avec la réalité à l'école, qui, pour la plupart des stagiaires, est le premier contact avec l'enseignement.

Mots clés: Formation Pédagogique, Activités, Planification, Enseignement.

## **Resumen**

Este informe final sigue la práctica docente en el Máster en Educación Física en la Enseñanza Primaria y Secundaria de la Universidad de Madeira.

Se desarrolló en la escuela primaria y secundaria Dr. Ângelo Augusto da Silva, en una clase de décimo grado, y representa el primer paso de nuestro entrenamiento, experiencia rica por la diversidad de situaciones vividas y el aprendizaje que nos permitió mejorar el rendimiento en el aula, a través de adquisición de capacidades y la reformulación de las actitudes .

Incluye la descripción y reflexión sobre las actividades desarrolladas y los procedimientos y estrategias principales adoptadas en el ejercicio de la práctica docente (gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje y la asistencia a clase), las Actividades de Intervención en las Comunidades Escolares y la Integración en el Medio (Caracterización de clase, Estudio de Caso y la Acción de Extensión de Plan de Estudios) y la implementación de las Acciones de Carácter Científico Pedagógico Individual y Colectiva.

En cada actividad se presentan los procedimientos para la planificación, ejecución y evaluación, con reflexiones sobre las opciones y las decisiones tomadas durante el año escolar .

Por último, el informe aborda las principales dificultades encontradas en esta etapa, la forma de superar situaciones de dificultad, la regulación de la práctica pedagógica y el impacto en los estudiantes y la comunidad escolar.

Todas las experiencias, los aprendizajes las habilidades adquiridos con el apoyo de asesores científicos y de cooperación, son importantes por lo que hoy en día la práctica de la enseñanza en la educación física se considera con más confianza.

Para Frontoura (2005), la etapa es un momento crucial en la transición del estudiante a maestro, que incluye varios factores importantes a tener en cuenta en su formación, entre las que destacamos el contacto con la realidad escolar, que para muchos es el primer contacto enseñar.

Palabras-Clave: Práctica Docente, Actividades, Planificación, Enseñanza

# Índice Geral

1. Introdução.....	1
2. Caraterização da Escola.....	3
2.1 Instalações Desportivas .....	4
2.2 A Turma.....	4
2.3 O Núcleo de Estágio .....	5
3.Prática letiva .....	6
3.1 O Processo de Ensino/Aprendizagem.....	6
3.2 Planeamento .....	8
3.3 Realização.....	10
3.4 Avaliação .....	17
3.5 Assistência às Aulas .....	21
4 . Ação de Intervenção na Comunidade Escolar .....	24
4.1. Planeamento .....	24
4.2. Realização.....	25
4.2.1. Objetivos.....	26
4.2.2. Avaliação .....	26
5.Ações de Integração no Meio .....	27
5.1 Ações no âmbito da Direção de Turma .....	27
5.1.1.Caraterização da Turma.....	27
5.1.2. Estudo de caso .....	29
5.1.2.1. Enquadramento Teórico .....	30
5.1.2.2. Delineamento da Pesquisa.....	32
5.1.2.3. Preparação e Recolha de Dados.....	33
5.1.2.4. Análise dos Dados .....	34
5.1.2.5. Conclusão .....	36
5.1.2.6. Condicionantes ao Desenvolvimento do Estudo .....	37
6 . Ação de Extensão Curricular – Visita ao Regimento de Guarnição nº 3 .....	38
6.1. Planeamento .....	38
6.2. Objetivos da visita .....	39
6.3. Realização.....	39
6.4. Avaliação .....	40
7 . Atividades de Natureza Científico-Pedagógica.....	40
7.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva .....	40
7.1.1. Enquadramento teórico.....	42
7.1.1.1. A dança .....	42
7.1.1.2. A Esgrima.....	43
7.1.2. Operacionalização da Ação .....	45
7.1.3. Avaliação .....	47
8. Ação Científico-Pedagógica Individual .....	48
8.1. Planeamento .....	48
8.1.1. A Modalidade <i>Lacrosse</i> .....	49
8.1.2. Contribuições para o Desenvolvimento dos Alunos.....	50
8.1.3.Avaliação .....	50
9. Considerações Finais .....	51
10. Referências Bibliográficas.....	54

## **1. Introdução**

O presente relatório é o culminar de um ano de estágio curricular, na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva. Resulta de um processo longo e relativamente complexo de aprendizagem que englobou a prática letiva e uma série de atividades previstas no plano anual de estágio, das quais se destacam as visitas de estudo, atividades para a comunidade escolar e ações de formação. Schoon (1983), citado por Ruas (2001) é de opinião que a prática pedagógica é um processo complexo que compreende variáveis de cariz psicológico, sociológico e organizacional, que levam o professor estagiário a adquirir competências para enfrentar situações imprevistas e decidir assertivamente perante situações de conflitos e valores.

A realização do estágio pedagógico, concordando com Carvalhinho e Rodrigues (2004, p. 111), “corresponde a um momento fundamental na formação profissional dos jovens professores” e as vivências desse período “tornam esse momento de formação decisivo na aquisição de saberes pedagógicos diversificados”.

Este relatório reveste-se de relevante importância na medida em que, espelha todo o percurso de um ano de estágio e serve como documento de reflexão da prática pedagógica para atuações futuras.

Em termos de estrutura, abordaremos a nossa intervenção ao nível da prática letiva, a Intervenção na Comunidade Escolar, as Atividades de Integração no Meio, as Atividades de Extensão Curricular e as Atividades de Natureza Científico-Pedagógica.

A prática letiva será explorada nas suas vertentes de planeamento (planeamento anual e das aulas), a realização (operacionalização do planeamento) e avaliação (confirmação da concretização dos objetivos, tendo em vista a regulação da prática educativa). Como complemento da prática letiva, a observação das aulas da colega de núcleo de estágio, surge como contributo para testar o nosso sentido de observação e capacidade crítica.

Nas Atividades de Intervenção na Comunidade Escolar foi desenvolvida a atividade “Festival do Desporto Escolar”, que implicou na sua organização a mobilização e articulação entre todos os elementos do núcleo de estágio e a colaboração do grupo de Educação Física.

As Atividades de Integração no Meio abrangeram a caracterização da turma e um estudo de caso. Na caracterização da turma procurámos analisar o perfil dos alunos nos

domínios familiar, escolar e desportivo. Esse estudo teve por base um questionário através do qual pretendíamos conhecer a realidade e necessidades dos alunos, a fim de, posteriormente, aferir os objetivos e as metodologias de intervenção.

Quanto ao estudo de caso, este incidiu sobre uma aluna referenciada como disléxica (transtorno que dificulta a leitura). De acordo com Shaywitz (2006), citado por Menezes (2007, p.20) “A dislexia é um problema complexo que tem as suas raízes nos mesmos sistemas cerebrais que permitem ao homem entender-se e expressar-se pela linguagem”.

O estudo teve como objetivo principal identificar eventuais implicações deste distúrbio na área motora, ou seja, se dificuldades ao nível da lateralidade, normalmente associadas a esta doença, tinham implicações na capacidade de orientação espacial e coordenação motora da aluna, quando colocada em situação de atividade física.

No que concerne à atividade de extensão curricular, optámos por uma visita de estudo ao Regimento Guarnição nº 3 com o propósito de conhecer a orgânica daquela instituição, bem como, experienciar as atividades próprias do quotidiano dos militares. Tratou-se de uma atividade estimulante para os alunos que revelaram o seu entusiasmo participando ativamente na preparação e organização da visita de estudo.

As atividades de Natureza Científico Pedagógico desenvolveram-se em duas vertentes, uma coletiva (ação creditada subordinada ao tema – O Programa Nacional de Educação Física, da Teoria à Prática) e uma individual direcionada ao grupo de docentes de Educação Física da Escola (*Lacrosse*) cujo objetivo foi divulgar uma modalidade pouco conhecida em Portugal (mas com elevada taxa de adesão noutros países) e facultar algumas ferramentas para aplicação futura deste desporto.

Finalmente, este relatório expõe algumas considerações, fruto da reflexão acerca das situações de estágio mais importantes que influenciaram a nossa prática, os alunos e a comunidade escolar em geral.

Todo o processo de estágio reverteu-se num cúmulo de conhecimentos e saberes adquiridos na relação com toda a comunidade educativa e nos ensinamentos e supervisão pedagógica dos orientadores científico e cooperante. Foi uma etapa trabalhosa mas rica em experiências significativas que nos fortaleceram enquanto futuros docentes.

## 2. Caraterização da Escola

A caraterização da escola, enquanto instituição, foi uma variável importante a considerar na organização e operacionalização do processo de ensino-aprendizagem da Educação Física, pois proporcionou-nos informação sobre as interações pedagógicas e sociais da escola e permitiu-nos, numa perspetiva de transversalidade, analisar as possibilidades de exploração do currículo. Carvalho e Diogo (1994, p.29), afirmam que perspetivar a escola como instituição “é apreender o sentido global das suas estruturas, conjunto de símbolos, normas, valores, relações, numa dinâmica viva e singular, em constante mutação”. Os alunos são todos diferentes, os professores não constituem um grupo homogéneo, ou seja, cada escola é singular e portadora da sua história. Macedo (1995, p. 155), alerta para o facto de que “quando se percorre uma escola, com intenção de observar o seu funcionamento, sentimo-nos despertos, como viajante acabado de chegar a um país estrangeiro, pelas semelhanças mas também pelas diferenças que identificamos”. A nós interessou-nos, ver, ouvir e sentir para caraterizar e procurar entender a lógica do funcionamento da escola (Macedo, 1995).

A Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (Escola da Levada), fica situada no concelho do Funchal. Surgiu na década de 70 como escola vocacionada para o 3º ciclo ([www.ebsaas.com](http://www.ebsaas.com)), contudo, presentemente, a sua oferta formativa abrange os 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, o Ensino Secundário e, ainda, Cursos Profissionais. Frequentam a escola cerca de 1100 alunos. O corpo docente é constituído por 165 professores e o pessoal não docente abrange 60 a 70 funcionários.

A Escola desenvolve a sua dinâmica educativa através de vários clubes e atividades extracurriculares, dos quais destacamos o Clube Europeu e o Programa Eco-escolas.

É uma escola de referência na integração de alunos com necessidades educativas especiais, o que demonstra a abertura da comunidade à inclusão. A declaração de Salamanca (1994), num dos seus princípios fundamentais refere que “A escola inclusiva consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam”.

## **2.1 Instalações Desportivas**

Numa perspetiva de currículo aberto ao meio, a análise do meio envolvente dirige-se também aos recursos e possibilidades do meio ambiente. Importa recolher informação que possa fornecer pistas sobre as possibilidades dos espaços escolares e do meio envolvente que possam proporcionar experiências formativas que concretizem as propostas do Programa (Zabalza, 2003)

Ao nível de infra-estruturas desportivas, destacamos, um Pavilhão Polidesportivo, um Ginásio, quatro campos exteriores, uma piscina com 25m e um tanque de aprendizagem. Estes espaços são servidos por arrecadações equipadas com material adequado à prática de diversas modalidades, como, por exemplo, Voleibol, Andebol, Basquetebol entre outras.

O grupo disciplinar de Educação Física dispõe, ainda, de uma sala de trabalho no Pavilhão Polidesportivo destinada à preparação da componente teórica, à avaliação dos conhecimentos dos alunos, elaboração de testes escritos, preparação das aulas teóricas do Curso Tecnológico de Desporto e apresentação de trabalhos.

A utilização destes espaços, embora, por vezes, com algumas limitações, permitiu-nos desenvolver as atividades e conteúdos previstos no Programa Nacional de Educação Física e desenvolver as estratégias adotadas pelo grupo de Educação Física da Escola.

## **2.2 A Turma**

Uma educação de qualidade, que seja significativa para os diversos alunos e que lhes permita desenvolver competências para enfrentar os desafios da sociedade, pressupõe uma gestão curricular adequada às suas características. Segundo Leite, Gomes e Fernandes (2001, p.21) “Uma escola para todos, e que a todos deseja proporcionar condições de sucesso tem de incorporar no currículo as culturas locais e as especificidades dos alunos que a frequentam. Em utopia, podemos dizer que o currículo devia ser adequado a cada aluno”.

Nesta ótica, a caracterização da turma permitiu-nos colher informação sobre os alunos em termos familiar/pessoal, socioeconómico e cultural, conhecer as expectativas dos alunos em termos desportivos, as suas motivações e interesses.

Para o efeito elaborámos um questionário com questões fechadas acerca dos vários domínios em análise.

A turma era composta por 26 alunos, 16 raparigas e 10 rapazes, na faixa etária entre os 14 e os 18 anos.

Da análise dos dados recolhidos pudemos inferir estar perante um conjunto de alunos vocacionados para a área de Humanidades, com relativo sucesso escolar, bem integrados na escola e com perspectivas de progressão de estudos ao nível universitário. O ambiente familiar de origem destes alunos apresentou-se-nos estável, sendo que a maioria dos progenitores encontravam-se empregados. Na generalidade, os alunos mostraram apetência para a prática da atividade física e um gosto variado no que concerne à opção das modalidades desportivas.

Consideramos assim, que o inquérito realizado permitiu fornecer informação útil aos restantes professores da turma sobre as características dos alunos. Os dados resultantes do inquérito foram parte integrante do dossiê de turma e foram enviados por correio eletrónico ao Diretor de Turma e restante equipa docente. É importante realçar que a função do professor estagiário transcende a sala de aula, pois existem muitas atividades que o levam a agir a vários níveis na comunidade educativa, quer no âmbito das dinâmicas em geral, quer na partilha de experiências e interação com os professores da turma.

Julgamos, pois, que a caracterização da turma foi relevante para a prática letiva dos docentes, na medida em que, o conhecimento geral dos alunos permite ao professor agir adequadamente. O levantamento sobre as características dos alunos é importante para os professores detetarem possíveis problemas dos alunos e delinearem estratégias de intervenção pedagógica apropriadas. Definido o perfil da turma os docentes possuem informação importante para a organização e gestão do processo educativo.

### **2.3 O Núcleo de Estágio**

O núcleo de estágio da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, no ano letivo 2013/2014 foi constituído por dois estagiários que lecionaram turmas de 8º e 10º ano, apoiados por um orientador científico da Universidade da Madeira, Prof. Doutor Ricardo Alves e por um orientador cooperante, Mestre Adérito Nóbrega A interação gerada com o núcleo de estágio revelou-se importante na partilha de

informação e conhecimentos, na reavaliação da prática educativa e levou-nos, muitas vezes, a questionar e a modificar a nossa intervenção.

### **3.Prática letiva**

#### **3.1 O Processo de Ensino/Aprendizagem**

“A aprendizagem acontece ao longo da vida, tanto de forma espontânea, cósmica, não dirigida sistematicamente, como de forma sistemática, dirigida, planificada metodicamente” (Meinel, 1996, citado por Sarmento 2004, p. 21).

No processo de ensino, a aprendizagem é uma variável da assimilação de conhecimento que resulta num determinado desempenho. Como refere Kimble citado por Sarmento (2004, p. 22), é aceitável que a aprendizagem constitua uma “alteração relativamente permanente que ocorre no potencial de comportamento, como resultado de um aumento de prática”, enquanto o desempenho se apresenta como a “transformação da aprendizagem em comportamento”. Para Sarmento (2004) a aprendizagem é um processo nem sempre observável, que se vê pelo comportamento expresso pelo indivíduo.

Nessa senda, a nossa prática letiva visou não só “consolidar a formação diversificada do ensino básico” (Programa Nacional de Educação Física, p. 16), mas, também, introduzir novos conceitos, novas aprendizagens e abordar o maior número de modalidades, de acordo com o currículo de Educação Física adotado pela Escola. Seguimos, também, as linhas orientadoras definidas pelo Grupo Disciplinar de Educação Física da escola que decidiu que a seleção das modalidades a praticar no Ensino Secundário, ao longo do ano, partiria da escolha dos alunos. Nesse sentido abordámos o badminton, voleibol, basquetebol, o ténis de campo, o andebol, o futebol, a dança social e o *rugby*, por terem sido as mais votadas pelos alunos. Nos dias em que as condições atmosféricas eram desfavoráveis para a prática de atividade física no exterior, decidimos transmitir e aplicar algumas noções de desportos de combate e defesa pessoal. Essas aulas geralmente eram lecionadas no ginásio da escola.

De acordo com as diretrizes do grupo de Educação Física, optámos por abordar as modalidades escolhidas pelos alunos na aula de apresentação, pelo que não foi desenvolvida qualquer modalidade individual ao longo do ano. Refletindo melhor,

pensamos que teria sido proveitoso para os alunos sugerir uma dessas modalidades, embora à partida não tivesse sido selecionada, uma vez que, os desportos individuais, além de incluírem todos os benefícios dos desportos coletivos ao nível do desenvolvimento psicomotor, desenvolvem o raciocínio e a personalidade, pois exigem maior maturidade psicológica para aumentar a autoconfiança e a segurança, necessárias a um bom desempenho individual, onde a vitória só depende dos seus esforços. Segundo Almada e colaboradores (2008, p. 257) estes desportos “privilegiam o conhecimento de alguns aspectos do desportista; o desempenho é independente da forma de oposição do adversário”. Sem diminuir a importância dos desportos coletivos que favorecem a socialização e a comunicação (o que pode ajudar os alunos mais tímidos), os desportos individuais favorecem, ainda, a autodisciplina e autonomia.

Segundo Zabalza (2003), o currículo deve ser centrado na escola, relacionado com os recursos do meio ambiente, mas consensual e com incidência direta ou indireta nas experiências dos alunos.

Para Roldão (1999, p.24 ), “currículo escolar é - em qualquer circunstância - o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar”. A autora afirma, ainda, que gerir o currículo “é decidir o que ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados”. “A partir do esboço do desenvolvimento escolar que o Programa oferece ao aluno, obviamente em função do nível da idade e maturidade, este poderá consciencializar o sentido e a direção do processo formativo que lhe é exigido e para cujo bom êxito se lhe pede colaboração” (Zabalza, 2003, p.15).

A gestão de todo este processo implicou o recurso a temáticas e metodologias variadas que determinaram a forma de planear e concretizar as atividades e, consequentemente de avaliar as aquisições dos alunos. A relação entre professores e entre professores e alunos e restantes parceiros da comunidade escolar foi uma das nossas principais preocupações para darmos um retorno significativo em termos de metodologias de ensino/aprendizagem (Macedo, 1995).

### 3.2 Planejamento

O planejamento anual foi estabelecido após selecionarmos e distribuímos as matérias a ensinar ao longo do ano, tendo sido considerados os conteúdos, as estratégias de ensino, competências específicas, estilos de ensino e os recursos materiais, após analisadas as características dos alunos. Costa (1996, p.27), entende por Plano Anual da Escola o “Instrumento de planificação das atividades escolares para o período de um ano letivo consistindo, basicamente, na decisão sobre os objetivos a alcançar e na previsão e organização das estratégias, meios e recursos para os implementar”, defendendo a existência de um plano útil e eficaz ao funcionamento da instituição escolar. Para que seja coerente e adequado deverá ter em consideração na sua elaboração, o Projeto Educativo da Escola, deve partir da proposta de cada departamento curricular e contar com os docentes e toda a comunidade escolar para a sua implementação. Manuel Patrício (1994), citado por Sarmiento (2004, p. 73), diz que “o professor é o que promove o desenvolvimento humano, promove a transformação de conhecimentos/saberes, promove a autoconstrução de conhecimentos, promove o autodesenvolvimento humano, ou seja, o autodesenvolvimento pessoal”. Como os alunos possuem características próprias o papel do professor/estagiário passa por diagnosticar as suas capacidades/necessidades, para que a prescrição da atividade seja adequada, significativa mas ao mesmo tempo estimulante.

Segmentar as aprendizagens em planificações diárias e operacionalizá-las, focalizados em necessidades específicas e comportamentos desejados, revelou-se um processo complexo. Inicialmente sentimos algumas dificuldades, devido à nossa inexperiência. A nossa preocupação inicial foi realizar tarefas que implicassem que a maioria dos alunos estivesse em empenhamento motor, o que se revelou complicado devido à dimensão da turma, pois nem sempre conseguia envolver todos os alunos na atividade. Contudo, este aspeto foi sendo, gradualmente, ultrapassado com as indicações do orientador cooperante acerca da condução de determinadas atividades (complexidade dos exercícios, empenhamento motor dos alunos).

As planificações das aulas foram elaboradas tendo em conta, a unidade didática, o número de aulas programadas, os espaços disponíveis, os objetivos, as componentes críticas de cada tarefa, o material necessário e a organização estratégica. Contemplámos também as tarefas destinadas aos alunos dispensados da aula, com o fim de os manter participativos. O plano de aula previa a divisão da aula em três partes: inicial, principal

e final. Cada matéria/modalidade foi abordada tendo em conta a sua história, as regras, os gestos técnicos principais e os conteúdos táticos.

De acordo com o Programa Nacional de Educação Física, a planificação das unidades didáticas contemplou os três domínios de desenvolvimento (cognitivo, socio-afetivo e psicomotor) na adequação dos exercícios às características dos alunos e aos objetivos e metas definidas para o ensino secundário.

No fim da aula, o balanço sobre os aspetos mais relevantes proporcionou a avaliação da atividade tendo em conta a concretização das expectativas face aos objetivos delineados, a adesão dos alunos às propostas apresentadas e o seu desempenho. Bento (2003, p.190) diz que “a reflexão posterior sobre a aula constitui a base para um reajustamento na planificação das próximas aulas, uma vez que proporciona uma definição mais exata do nível de partida e procede a balanços que devem ser tomados em conta na futura planificação e organização do ensino”.

Todas as planificações foram sujeitas à avaliação prévia do orientador cooperante, que com as suas observações pertinentes, contribuiu para a evolução da qualidade da nossa programação e da nossa prática, nomeadamente, no sentido de facilitarmos aos alunos a compreensão dos objetivos das atividades, propondo exercícios mais simples e ainda na redução do material utilizado na aula (por exemplo bolas) para uma supervisão mais eficaz das atividades, para melhorar a organização dos alunos, controlar mais facilmente a atividade e supervisionar toda a atividade tendo em vista a oportunidade e pertinência dos *feedbacks*. Procurámos, em conjunto, sistematizar as intencionalidades educativas previstas no Programa Nacional de Educação Física selecionadas pelo respetivo grupo disciplinar, elegendo exercícios mais adequados às características e desenvolvimento dos alunos. As reflexões das aulas foram um mecanismo importante para a reformulação da prática educativa. Ajudaram a estruturar as competências físicas que os alunos precisavam adquirir na sua formação, proporcionando assim um ensino mais contextualizado.

Outras atividades foram sujeitas a programação como as Atividades de Integração no Meio, as Atividades de Natureza Científico Pedagógica, Individuais e Coletivas, que adiante serão analisadas em pormenor.

### 3.3 Realização

O início da atividade letiva foi uma fase motivante mas, simultaneamente, de expectativa face à turma que nos seria atribuída. No primeiro encontro foi importante conhecermo-nos mutuamente e estabelecer uma relação de empatia que consideramos essencial para estabelecer um clima de compreensão mas, ao mesmo tempo, de rigor, relativamente aos valores que pretendíamos inculcar nos alunos de cidadãos ativos e participativos, de alunos integrados na comunidade educativa e intervenientes na sociedade.

Procurámos, ao longo das aulas, não adotar uma postura demasiado rígida ou demasiado permissiva mas nem sempre foi fácil conseguir “dominar” a turma. Apoiados pelo orientador cooperante fomos superando essas dificuldades para o que foi importante imprimir regras e motivar os alunos. Recorremos à instrução verbal e prescritiva, solicitando, muitas vezes a colaboração dos alunos mais proficientes. Para implementarmos a disciplina, foi necessário adotar estratégias como desenvolver jogos lúdicos com o intuito de cativar o empenho dos alunos. A promoção de uma competição saudável durante os jogos desenvolveu a motivação e o interesse dos alunos pelas aulas. A relação professor/aluno foi crescendo e a interação alcançada ao longo do ano letivo foi positiva. No final do ano vivemos um clima de cooperação e interajuda entre os estagiários e o grupo de Educação Física. Na fase de instrução, nas aulas, procurámos ser claros evitando ocupar muito tempo da aula com exposição de matéria e procurámos que os alunos estivessem sempre em atividade para evitar a indisciplina e a desmotivação. Circular pelo espaço e controlar a atividade com sequências fluidas de exercícios foram estratégias importantes. Parafraseando Singer e Dick (1980), citado por Sarmiento (2004) não é possível planear e definir metodologias de intervenção sem entendermos o processo de aprendizagem e quais os principais fatores que o influenciam. O rendimento e o empenho dos alunos foram incentivados com *feedbacks* que assumiram importância e pertinência na alteração de comportamentos.

As matérias lecionadas estiveram de acordo com a adaptação que a Escola fez do Currículo Nacional e teve em conta as metas de aprendizagem preconizadas para este ciclo de ensino. Procurámos transmitir a informação partindo das noções mais simples para as mais complexas e tendo em atenção as transições, a escolha e a sequência dos exercícios, a distribuição e a recolha do material, de modo a minimizar os efeitos das transições. Adequamos o estilo de ensino à demonstração do exercício, verificando

sempre se as matérias tinham sido bem assimiladas. Como metodologia de apropriação da matéria lecionada, Mesquita (2009, p. 180), sugere que “mais do que a prescrição, interessa o questionamento” e dá como exemplo o treinador quando questiona o praticante sobre o porquê de utilizar determinada solução motora.

A carga letiva foi distribuída por dois blocos de 90 minutos, ao longo dos três períodos.

Na linha das nossas opções metodológicas, o primeiro período letivo foi essencialmente vocacionado para a aprendizagem das técnicas do badminton e do basquetebol por serem duas das modalidades mais votadas e, por isso, considerarmos que seria um incentivo para os alunos. O badminton é um desporto de raquete que é fácil de aprender e pode ser jogado em qualquer nível e além disso é dos poucos desportos onde o jogador pode aprender os gestos básicos e logo de seguida realizar um jogo com algum nível de proficiência (Paup, 2000).

Estas atividades foram desenvolvidas em blocos de 45 minutos, alternadamente. As matérias e conteúdos lecionados tiveram em conta a técnica aplicada a cada modalidade. No badminton o início das aulas foi dirigido para o trabalho individual e de pares com o fim de aperfeiçoar o domínio do manuseamento da raquete e do volante. Os exercícios foram realizados por vagas (duas filas de cada lado da rede), para uma melhor percepção da execução dos alunos por parte do professor. Em cada aula foi desenvolvido um gesto técnico diferente. Foi nossa preocupação corrigir as incorreções técnicas para que os alunos interiorizassem corretamente as regras da modalidade. Launder (2013) defende que nos desportos de raquete os praticantes têm de estar constantemente concentrados na bola ou no volante durante todo o jogo. Deverão aprender como seguir a trajetória do objeto, mover-se para uma determinada posição para interceptá-lo e devolvê-lo para o *court* do adversário. Nesse sentido propusemos exercícios de serviço com alvos colocados no chão. Numa fase posterior enfatizámos o posicionamento correto no *court* e transmitimos a lógica do serviço. Bento (1999), defende que neste desporto parece haver uma associação estreita entre a técnica e a tática, defendendo que uma produz efeitos na outra.

Quanto ao basquetebol, segundo Mitchell (2013) é um desporto coletivo de invasão que proporciona elevados níveis de aprendizagem ao nível psicomotor, cognitivo, afetivo, pois a sua execução leva os jogadores a terem de tomar inúmeras decisões. Na opinião de Mesquita (1992, citado por Garganta, 1995, p. 11), “os jogos desportivos coletivos constituem um meio formativo por excelência, na medida em que

a sua prática, quando corretamente orientada, induz o desenvolvimento de competências em vários planos, de entre os quais nos permitimos salientar o tático-cognitivo, o técnico e o sócio-afectivo”. A autora acrescenta que estes jogos apelam à cooperação entre os elementos da equipa e à inteligência, na medida em que requerem a “capacidade de adaptação a novas situações, visto que são atividades ricas em situações imprevistas às quais o indivíduo que joga tem que responder”.

Na opinião de Mitchel (2013), os jogos coletivos de invasão proporcionam maior liberdade de movimento em relação a outras modalidades, no entanto, é necessário uma adaptação, começando por jogos de 3 jogadores em cada equipa com o objetivo de simplificar a assimilação da técnica. Graça (1995, p.13) refere que “a abordagem assenta na formulação de uma forma modificada de jogo, necessariamente mais simples, adequada aos níveis actuais de interpretação dos alunos e ao mesmo tempo facilitadora da aquisição de conceitos e competências associadas à operacionalização da ideia de bom jogo para esse nível” “deverá preservar a autenticidade do jogo respeitando integralmente um conceito idêntico ao jogo formal”.

A implementação desta atividade na turma (26 alunos) revelou-se de início desordenada pela dispersão dos alunos em campo e pela dificuldade que sentíamos em transmitir as técnicas do jogo. Atendendo á dimensão da turma, nem sempre resultava aplicar jogos reduzidos de, por exemplo, três contra três. Começámos por dividir o campo em quatro partes, o que já permitia a redução do número de alunos nas equipas, facilitando-nos o controlo circulando pelo recinto. Esta estratégia possibilitava aos alunos interiorizarem mais facilmente a dinâmica do jogo e simultaneamente fomentava a tomada de decisão, a criatividade e a competição. No fim da aula optámos sempre pelo jogo formal (5x5) e, ainda, com a utilização de outro recinto polidesportivo, colocar duas equipas a disputarem o jogo. Aos poucos, os alunos foram aprimorando a tática do jogo e deixou de haver aglomerado sobre a bola. Segundo Garganta (1995, pp.17, 18), os princípios básicos subjacentes ao ensino dos jogos desportivos coletivos “reportam-se não apenas ao modo como cada um se relaciona com a bola, mas também à forma de comunicar (com os colegas) e contra-comunicar (com os adversários) passando pela noção de ocupação racional do espaço do jogo”.

Com a continuidade, a prática em aplicar estas tarefas globais foi facilitando a nossa orientação da aula, com motivações para o objetivo do jogo, transferindo a tomada de decisão para os alunos, sem nunca descuidar os exercícios analíticos, em especial nos lançamentos. Concordamos com Bento (1999, p. 239) que “os alunos

devem possuir um nível mínimo de controlo do objeto de jogo para poderem usar as táticas”.

As dificuldades dos alunos na prática destas modalidades foram sempre alvo da nossa intervenção, no sentido de interpretarem melhor as situações e desenvolverem as estratégias mais apropriadas. Graça (1995, pp. 32, 33), refere a “necessidade do professor intervir activamente no momento do jogo, fornecendo ensino explícito, assumindo papéis que o treinador habitualmente desempenha”. De realçar, também, que “O *feedback* extrínseco de carácter descritivo/prescritivo auxilia o praticante a rever o movimento executado (no caso do descritivo), apoiando-se não só na compreensão das razões que conduziram ao erro, como também na focalização dos movimentos necessários” (Mesquita 2009, pp. 180, 181)

Procurando imprimir sequencialidade nas aprendizagens, o segundo período, foi direccionado para as modalidades de voleibol e ténis de campo, alternadamente, também, por possuírem algumas semelhanças entre si, nomeadamente, o facto de os jogadores estarem em *courts* diferentes, separados por uma rede. Por outro lado, tal como o badminton (desenvolvido no primeiro período) o ténis de campo é um desporto de raquete. Quanto ao voleibol, embora esteja inserido nos desportos coletivos (Almada e colaboradores, 2008), Launder (2013) considera que, devido à sua dinâmica, insere-se nos desportos com divisão de *court*.

Pretendíamos, que a capacidade técnica e a cooperação se sustentassem no trabalho de equipa e no nível técnico dos jogadores (Launder 2013). Segundo este autor, é uma perda de tempo enfatizar a tática quando o aluno não consegue dominar a técnica (por exemplo, no badminton e no ténis de campo, manter um volante ou uma bola em jogo fazendo-os passar por cima da rede de forma consistente).

Por essa razão, desde início fizemos questão de alertar para a posição correta e harmoniosa em campo, pois, Launder (2013) defende que, tanto o ténis de campo como o voleibol, requerem um elevado grau de coordenação e força, razão pela qual tática deverá ser abordada depois dos alunos adquirirem alguma técnica. No voleibol, o autor ressalva que se deve minimizar o impacto do serviço e permitir que os jogadores se concentrem na técnica.

Assim, aferidos os gestos técnicos inerentes às modalidades preconizados no Programa Nacional de Educação Física, desenvolvemos as aulas com a introdução progressiva das várias técnicas. Após o aquecimento, nos primeiros 45 minutos, utilizámos o jogo formal e nos restantes 45 minutos empregámos os exercícios de

critério onde aprofundávamos determinados gestos técnicos com grupos reduzidos. Launder (2013) é de opinião que é necessário proporcionar aos alunos muito contacto com a bola e organizar os jogos de forma a permitir que todos tenham oportunidade de participar no jogo, o que só será viável reduzindo o número de jogadores por equipa. No voleibol introduzimos algumas variantes como, por exemplo, recepção com auto passe, para que os alunos desenvolvessem a destreza e adquirissem sensibilidade para o gesto. Assim, os alunos com maiores dificuldades empenhavam-se mais na tarefa e participavam na maioria das ações do jogo. Para minimizar os tempos de espera desenvolvíamos jogos de 4x4, com dois jogos a ocorrerem em simultâneo (o campo era dividido ao meio), onde a cada ponto saía a equipa que perdia e entrava outra. Esta estratégia resultou muito bem, pois imprimia dinâmica ao jogo e encurtava os tempos de espera.

Não sendo o ténis um jogo muito fácil de jogar para uma turma de principiantes, Launder (2013) considera que o desafio é motivar os jovens para o jogo proporcionando-lhes um ambiente seguro, assegurando, sobretudo, que se divirtam e que sintam que estão a ter êxito. Na realidade o nível técnico dos nossos alunos, quando começaram a praticar esta modalidade era fraco, pelo que, no início das aulas começámos por realizar um aquecimento de carácter lúdico, seguido de um trabalho de controlo e manuseamento da bola. Mitchell (2013) refere que nos desportos com rede devemos sempre incluir exercícios de lançamento/controlo da bola.

Progressivamente foram sendo introduzidos determinados gestos técnicos, sempre previamente demonstrados, em que, primeiramente, eram referidas as fases de execução e as componentes críticas e só depois os alunos praticavam o gesto. Na parte final da aula havia lugar a um jogo formal. Os courts eram adaptados, distribuindo-se ao longo do polidesportivo.

Pensamos que o ténis de campo é uma modalidade que, aplicada a uma turma, requer muito material e uma organização motivadora para manter os alunos interessados. Por outro lado, exige uma atenção cuidada do professor para que os *feedbacks* sejam oportunos e surtam efeito. Pela nossa experiência, julgamos que deveria ser abordado, ocasionalmente, como modalidade de familiarização, alternada com outra modalidade.

O clima estabelecido, a relação empática que procurámos desenvolver com os alunos e as indicações dos orientadores científico e cooperante fizeram com que fossem ultrapassadas algumas dificuldades de disciplina na organização dos jogos e com que os

alunos desenvolvessem a sua capacidade de ouvir e refletir. Launder (2013) defende que o desafio é motivar os alunos a jogar num ambiente seguro, certificando-nos que se divertem e que sentem que estão a ter êxito. Para Lavay (2006) o processo de aprendizagem não pode acontecer numa atmosfera de caos. A aprendizagem acontece em ambientes seguros, estruturados, consistentes e motivadores, com total supervisão do professor.

Terminado o segundo período, passados mais de seis meses de estágio curricular, a maioria das lacunas estavam ultrapassadas e, conseqüentemente, houve uma evolução crescente no nosso desempenho, muito devido à orientação do professor cooperante, mas também, fruto da reflexão efetuada no fim do primeiro período, onde interiorizámos os aspetos menos positivos relativos à organização e dinâmica da aula. Essa avaliação determinou a reformulação do nosso trabalho em termos de planificação e intervenção nas aulas. Diminuiu, também, consideravelmente, o número de alunos dispensados, na sequência das estratégias de motivação implementadas. O professor tem muitas vezes de olhar para além do currículo e tentar entender as motivações dos alunos, o que nem sempre é fácil, consideramos mesmo ser uma aprendizagem contínua. Azevedo (2001, p.334), considera que “As escolas e professores não estão em geral habilitados para incorporarem o não prescrito, o incerto, a interrogação e os problemas novos, nas aprendizagens escolares quotidianas”. “Será importante, por isso, que se combinem, nos planos curriculares, o prescrito e a construção concreta e local de saberes e de competências, integrando os problemas das pessoas e das comunidades como problemas das escolas, para cuja resolução a educação escolar pode contribuir no seu esforço de interrogação, de interligação, de recorrência e de sedimentação científica, no seu método e nas suas didáticas”. Citando Singh, (1992, p.334), este autor reforça que “As redes de conhecimento são as estruturas educativas do futuro”.

No terceiro período, foi decidido desenvolver as modalidades de futebol e dança social. Esta última consta no Programa Nacional de Educação Física como matéria alternativa. Zakrajsek (2003) considera a dança um elemento importante no património de todas as sociedades, adiantando que já no período Paleolítico, há 30000 anos atrás, antes da linguagem verbal, a dança era utilizada para comunicação. Esta modalidade adequou-se ao perfil da turma por ser cativante para os jovens e por ser uma matéria em que nos sentíamos confortáveis em termos de conhecimento técnico e preparação.

Neste terceiro período, e no que concerne ao futebol, optámos mais por tarefas globais em detrimento das tarefas analíticas. A experiência adquirida ao longo dos

outros períodos, onde geralmente incluímos a competição e o objetivo do jogo, muito do agrado dos alunos, contribuiu para que as aulas se tornassem mais apelativas.

Quanto às aulas de dança social que no Programa Nacional de Educação Física surgem como matéria alternativa, pensámos que se adequariam ao perfil da turma, por, normalmente, serem cativantes para esta faixa etária e, também, porque nos sentíamos confortáveis na matéria.

As aulas iniciavam-se com o aquecimento que consistia em pequenas coreografia de aeróbica (matéria alternativa), contudo, apesar ter havido uma boa aceitação na primeira aula, as aulas seguintes não tiveram a adesão inicial e, talvez devido à complexidade das coreografias posteriores, os alunos desmotivaram-se e optámos (núcleo de estágio) por substituir as aulas de dança pela modalidade de andebol. Nestas aulas foram, essencialmente, aplicadas tarefas globais onde incluímos o objetivo de jogo e a competição, muito do agrado dos alunos.

Foi um período mais curto pois o nosso estágio decorreu até meados de maio.

As matérias de familiarização como o *rugby* e o andebol foram abordadas, esporadicamente, ao longo do ano letivo, com o objetivo de quebrar um pouco a rotina das aulas.

Quando as condições atmosféricas se mostraram adversas recorremos ao ginásio da escola como alternativa. Nestas aulas optámos, essencialmente, por abordar desportos de combate e defesa pessoal. Aproveitámos estas aulas para incutir nos alunos atitudes de respeito pelo outro através do controlo da intensidade motora na atividade física. Almada e colaboradores (2008, p. 253), realçam que os desportos de combate têm muitos benefícios no desenvolvimento físico e da personalidade do indivíduo “privilegiam o conhecimento do “eu” no confronto com situações críticas (a noção de morte, mesmo que simbolizada, está sempre presente no diálogo com o outro)”. Figueredo (1997) destaca como vantagens a aprendizagem do respeito pelo outro e o controlo da violência física. Simultaneamente, estimula a autoestima do praticante, na medida em que desenvolve a autoconfiança, a autossegurança em situações de luta e o respeito pelas regras e pela integridade física do adversário.

Nestas situações foram muito importantes as observações da colega de estágio e dos orientadores científico e cooperante, que nos alertaram para algumas posturas pouco firmes e pouco motivadoras com os alunos, que conduziam à indisciplina. Lavay (2006) é de opinião de que tão importante como o conhecimento de que o professor é portador

é a aula decorrer num ambiente positivo, com um professor entusiasta, porque o entusiasmo contagia.

O clima de aula foi melhorando, gradualmente, a partir do segundo período, quando começámos a variar os exercícios, a aplicar exercícios mais lúdicos e a motivar melhor os alunos para as matérias. Passámos a adotar uma atitude mais dinâmica, dando mais *feedbacks*, circulando mais pelo recinto, seguindo o conselho do orientador cooperante para ter sempre sob controlo os alunos problemáticos e manter toda a turma sob o nosso campo de visão. Lavay (2006), considera que devemos manter-nos calmos, manter sempre o contato visual com os alunos e ser assertivo quando é necessário corrigir comportamentos perturbadores. Com os alunos problemáticos, manter uma atitude de compreensão ouvindo-os e tentando compreender o seu ponto de vista (Gordon, 1994, citado por Lavay, 2006). “O desporto é um acto social, assume importância no esclarecimento de problemas que “assaltam” a sociedade e o seu aperfeiçoamento. Atento e receptivo à exploração deste potencial, o desporto proporciona níveis de prática e de entendimento, deixando-nos a ideia de Noronha Feio que o desporto está para além do espectáculo, que reflecte a vida e, nessa medida, é um pensamento, um conhecimento. Traduz as oportunidades sociais e criativas, desenvolve técnicas e atividades” (Sarmiento, 2004, p.13).

Por vezes, um único aluno é suficiente para desestabilizar uma turma inteira. Ser professor é, também, entender e compreender o aluno e, se possível, ajudá-lo a superar situações problemáticas.

### **3.4 Avaliação**

A avaliação é um processo dinâmico e contínuo que decorre ao longo de todo o ano, que Shimon (2011) considera muito importante para determinar se os objetivos estão a ser atingidos.

Avaliar é muito mais do que atribuir uma determinada classificação ou controlar a prestação do aluno. Blythe and Associates (1998), citado por Mitchell (2013) possuem uma visão abrangente do processo de avaliação, que vai para além da análise dos dados finais. Consideram que, para ser um contributo à aprendizagem, não deverá limitar-se a uma simples testagem de conhecimentos/aprendizagens no final de uma unidade didática. Estes autores partilham a ideia de que a avaliação deverá ser contínua e deverá assentar em três critérios fundamentais: ser clara/explicita, relevante (articulada com os

objetivos da unidade didática) e pública, na medida em que todos os alunos devem conhecer os critérios de avaliação. A avaliação deve, ainda, informar os professores e os alunos sobre as competências adquiridas e os conceitos assimilados, por forma à tomada de decisões futuras face a aprendizagens subsequentes.

Outro aspeto relevante na avaliação relaciona-se com a objetividade e a imparcialidade que o docente deve observar em relação aos alunos. No caso de serem dois docentes a lecionar a mesma matéria, Baumgartner (2007), citado por Shimon (2011) defende que sendo os dois a avaliarem o mesmo aluno, deverão adotar as mesmas estratégias e os mesmos instrumentos de avaliação, para poderem opinar em consonância, relativamente às capacidades dos alunos.

Durante o período de estágio, este aspeto foi objeto de análise e reflexão constante. No início, nem sempre a nossa avaliação coincidia com a do orientador cooperante, muito pela nossa inexperiência e falta de capacidade crítica. Esta situação foi colmatada ao longo do estágio graças à experiência, análise e apreciação fundamentada do orientador cooperante. Nesse âmbito, optámos por, ao longo do ano, registar as prestações dos alunos para analisar e ajustar o planeamento às suas reais capacidades e necessidades. Essa avaliação facultou-nos indicadores que nos permitiram acompanhar os alunos e ajudá-los a ultrapassar dificuldades e, assim, a evoluir no seu desempenho.

No início do ano letivo, na aula de apresentação foram apresentados aos alunos os critérios de avaliação da disciplina. No que concerne à Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, os critérios de avaliação da disciplina de Educação Física, no ensino secundário, privilegiavam o domínio psicomotor com uma ponderação de 70%., atribuindo 35% ao empenhamento motor, 20% para à progressão na aprendizagem e 15% destinado à prática (aspeto técnico, tático e estratégico). Ao domínio cognitivo, que Mitchell (2013) defende ser a capacidade do aluno saber articular soluções para os problemas táticos e explicar como, quando, e onde executar determinadas habilidades e gestos técnicos, foi atribuída aa ponderação de 20%, dos quais 15% para o trabalho de grupo e 5% para as intervenções na aula acerca das matérias de ensino (questão aula). Finalmente ao domínio socio afetivo que, entre outros aspetos, abarca a socialização no desporto, a que Mitchell (2013) atribui a responsabilidade social e pessoal, o gosto pela atividade física, o respeito pelas regras, a cooperação, o bom comportamento e o trabalho em equipa, foi atribuída a ponderação de 10%. No caso da escola que acolheu o nosso núcleo de estágio, este item estava

subdividido em comportamento/responsabilidade (relação, empenho, respeito pelos colegas e pelas instruções definidas) (2,5%), cooperação/participação (colaboração nas diferentes tarefas) (2,5%) e pontualidade/equipamento de EF (cumprimento do horário e equipamento adequado) (5%).

Se analisarmos os critérios da ponderação constatamos que na avaliação foi dada maior importância à dedicação do aluno na aula. Relativamente a este aspeto, somos de opinião de que o facto de o aluno ser exímio tecnicamente, por si só, não é garantia de bom aproveitamento. Considerámos, por isso, de relevante importância a sua entrega e dedicação durante a aula, o seu comportamento e postura, interesse pelas tarefas, assiduidade e pontualidade. Julgamos, também, que estes critérios favorecem e penalizam menos os alunos pouco dotados para o desporto.

Para o professor, avaliar é estabelecer controlo e equilíbrio entre a tarefa de ensinar e a aprendizagem dos alunos, para posteriormente melhorar a qualidade da instrução, ajudar os alunos a perceberem o desempenho pretendido e levá-los a concentrar-se nos conteúdos a abordar (James, Griffin, and France, 2000, citado por Mitchell, 2013). O professor deverá dar um *feedback* do desempenho dos alunos e sobretudo explicitar como poderão melhorar a sua execução (Oslin, Collier, and Mitchell, 2001, citado por Mitchell, 2013).

Na opinião de Black e colaboradres (2004), citado por Mitchell (2013) existem duas situações que poderão influenciar negativamente a avaliação dos alunos, os métodos que não promovem uma aprendizagem adequada, e/ou o impacto que, por vezes, o *feedback* tem em determinados alunos, nomeadamente, nos que possuem baixa auto estima.

Na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva foram escolhidos três tipos de avaliação para cada período: a avaliação diagnóstica, a avaliação intercalar e a avaliação sumativa. A avaliação diagnóstica e a avaliação sumativa ocorriam no início e no fim de cada período, respetivamente, enquanto a intercalar acontecia nos três períodos, sensivelmente, a meio de cada um. A avaliação diagnóstica foi o ponto de partida para conhecermos os alunos, e resultou dum processo de observação que nos permitiu identificar em que patamares se encontravam os alunos, ao nível das suas capacidades motoras. No primeiro período foi feita uma avaliação diagnóstica para o basquetebol e para o badminton, procedendo-se de igual forma para os segundo e terceiro períodos, nas modalidades implementadas, à exceção da dança, atendendo a que, nesta área, apenas realizámos algumas demonstrações de alguns estilos.

Quanto à avaliação formativa, Shimon (2011) refere que deve ser aplicada durante uma aula ou durante uma unidade didática e tem como objetivo o professor obter um *feedback* acerca do progresso dos alunos e verificar se dominam determinada matéria. Das várias possibilidades de avaliação o autor destaca pequenos testes e a avaliação prática das matérias. No nosso caso aplicávamos uma questão aula, de acordo com um modelo padrão da escola que englobava cerca de seis questões com diferentes propostas de resposta (escolha múltipla, preenchimento de espaços e correspondência). Este momento de avaliação aconteceu sem aviso prévio aos alunos. Além da questão aula, utilizámos como indicadores para a avaliação, o empenhamento motor, a progressão na aprendizagem, a pertinência das intervenções na aula, o comportamento e a responsabilidade, a cooperação e a participação e a pontualidade e o equipamento adequado.

A avaliação sumativa ocorreu no final de cada período ou no final de uma unidade didática e determinou o nível de aprendizagem adquirida pelos alunos. As notas finais dos alunos decorriam desta avaliação. Essa classificação era atribuída a um trabalho de grupo escrito e a uma componente prática, onde eram avaliados diversos gestos técnicos e a dinâmica de jogo. Assim, a avaliação final considerava a performance dos alunos tendo em conta os objetivos propostos no início do ano (Melograno, 2007, citado por Shimon 2011). Para a atribuição da nota final recorremos, ainda, aos registos da avaliação contínua efetuada após cada aula. Segundo Mitchell (2013) a avaliação sumativa, pode apoiar-se na avaliação formativa, pois esta fornece *feedbacks* acerca das dificuldades e potencialidades dos alunos, que podem ser úteis na avaliação final.

Para a recolha de dados apoiamo-nos em grelhas onde estavam identificados diversos gestos técnicos contemplados no Programa Nacional de Educação Física. O tipo de escala de classificação adotada foi a do grupo de Educação Física da Escola, uma escala qualitativa, onde os valores variavam entre: MB – Muito Bom (18-20) B – Bom (14-17) S – Suficiente (10-13) I – Insuficiente (5-9) MI – Muito Insuficiente (0-4).

Esta tarefa revelou-se complexa, devido à nossa inexperiência. Sentimos dificuldade em avaliar todos os aspetos em todos os alunos, contudo procurámos ser sempre justos ao traduzir a qualidade do seu desempenho.

No final de cada período foi proposto a cada aluno a realização da autoavaliação, com proposta de nota final, através do preenchimento duma ficha. Consideramos esta vertente da avaliação muito importante, porque deu-nos a conhecer a perspetiva do

aluno. Apesar de alguns alunos sobrevalorizarem a sua nota, a maioria tinha consciência da qualidade da sua prestação durante as aulas e sugeriu uma nota coerente com o seu desempenho. Mitchell (2013) é de opinião que a avaliação entre colegas (alunos), também seria importante e muito valiosa na medida em que os alunos geralmente aceitam bem os *feedbacks* dos colegas. Porém, em nosso entender, este tipo de avaliação é questionável porque, se por um lado pode ser positivo, por outro pode criar algumas animosidades entre os alunos.

### **3.5 Assistência às Aulas**

A assistência às aulas da colega de estágio, atividade definida no programa do nosso estágio pedagógico, visou adquirir um conjunto de competências que nos permitisse observar os comportamentos da colega (estagiária) durante a sua prática letiva: a condução da aula, a sua atitude e as intervenções que influenciaram a aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, a rentabilização da aula. Através da análise crítica pretendíamos fornecer ao colega um *feedback* dos aspetos menos conseguidos do seu desempenho, assim como dos aspetos positivos da sua prestação.

A assistência às aulas e a análise da prática pedagógica da colega ajudou a ajustar a nossa intervenção e a aperfeiçoar o nosso desempenho enquanto professor, tornando todo o processo de ensino/aprendizagem mais eficaz. Segundo Sarmiento (2004, p.120) “a necessidade de observar os intervenientes pedagógicos advém de querer colher informações sobre o seu comportamento”, numa interação partilhada de troca de ideias e opiniões, com vista à melhoria da prática pedagógica. A observação, segundo este autor, é “um instrumento integrado na eficácia global do processo pedagógico e humano e a sua prática denota exactamente a continuidade da aprendizagem como parte integrante do processo de desenvolvimento” (p. 15).

Nesta fase, foi extremamente importante a presença do orientador cooperante que, com a sua experiência e conhecimento, nos alertou para certos aspetos, que devido à nossa inexperiência, não tinham sido detetados. As suas intervenções revelaram-se muito pertinentes e induziram-nos a questionar e analisar situações da aula, suscetíveis de serem repensadas e melhoradas.

Ao longo dos três períodos letivos foram observadas um total de 20 aulas. A observação incidiu sobre a gestão da aula, concretamente, no tempo dedicado às vertentes instrução, organização e prática (tempo de empenhamento motor dos alunos).

Analisámos ainda o tipo de comunicação utilizado, os *feedbacks* que a colega usou e se estes imprimiram o efeito desejado no desempenho dos alunos.

Para o efeito, não elaborámos uma ficha de observação específica, no entanto, sistematizámos a nossa observação seguindo os aspetos acima mencionados, de acordo com a organização da aula.

Ao longo de todo o processo de observação de aulas, foram definidas intencionalidades próprias, com itens de observação direcionados para as diferentes fases da aula. Porém, em algumas, aulas a nossa observação abrangeu a globalidade da aula, assumiu um carácter mais livre em que foram registadas apenas as situações que nos despertaram interesse, ou que mereceram ser trabalhadas no fim da aula na análise conjunta que realizámos com os orientadores de estágio. Estas formas distintas de observar ocorreram de forma progressiva ao longo do ano e de acordo com as necessidades que se apresentavam ao observador/observado.

Temos a noção de que as observações poderiam ter-se suportado em métodos mais “científicos” e exaustivos, contudo, tendo em conta a nossa preocupação em atender a outras tarefas inerentes ao estágio, procurámos conciliar todas as atividades, razão pela qual, optámos por métodos, mais empíricos. Porém, não foi descuidada a validade das observações, ou seja, o rigor implementado na informação recolhida no decurso das observações.

Ao longo deste processo, a nossa preocupação, enquanto professor estagiário, foi adquirir maleabilidade e experiência na observação das aulas, por forma a abalizarmos com segurança as intervenções da colega e dos professores orientadores e analisarmos os aspetos positivos, tendo em vista a regulação da nossa própria atuação.

A reflexão apreciativa sobre a aula articulando os objetivos previstos com a análise das atividades desenvolvidas, contribuiu para a avaliação da nossa intencionalidade pedagógica e pertinência dos métodos e conteúdos aplicados e proporcionou uma dinâmica de entreajuda dentro do grupo de estágio, com vista à melhoria da prática letiva.

A qualidade e pertinência da informação foi um dos aspetos da instrução em que incidiu, também, a nossa observação, uma vez que esta característica influencia todo o processo de aprendizagem. Importante foi, ainda, analisar se a colega conduziu a sua intervenção no sentido de a tornar apelativa e motivadora para os alunos.

Na condução da aula (organização e prática) a nossa observação direcionou-se para estratégias de ensino e para a forma como a professora estagiária controlava

visualmente a turma, tendo em conta o seu posicionamento no espaço, a fim de evitar comportamentos desviantes.

Foram aspetos relevantes na análise, a gestão do tempo durante a aula, a relação que estabelecia com os alunos, a utilização de questões, a demonstração dos exercícios, a fluidez da aula. Verificámos, também, se os tempos de inatividade eram minimizados, tendo em vista a rentabilização da aula, e, ainda, se conseguia manter vivo o interesse dos alunos.

Finalmente, sendo o *feedback* uma variável importante na aprendizagem (Rosado 1997), esta estratégia foi contemplada com frequência, como forma de entender e ultrapassar lacunas. No fim da aula, o balanço favoreceu a avaliação, a consciencialização do trabalho desenvolvido e a motivação para continuar. Desta análise retirámos os aspetos positivos e menos positivos e refletimos sobre os pontos a melhorar. Sena Lino (2007) considera como etapas fundamentais no processo de observação da aula, decidir o que observar e definir estratégias adequadas de observação.

A informação relativa aos registos decorrentes das observações, foi, atempadamente (fim da aula), transmitida à colega, o que motivou uma reflexão conjunta sobre os conteúdos observados. Esta estratégia possibilitou uma interiorização dos aspetos a reformular em futuros desempenhos dos dois estagiários. Foi enriquecedor para as duas partes (observador e observado) pois a reflexão conjunta permitiu melhorar a nossa postura na sala de aula. A auto avaliação e a confrontação dos desempenhos conduziram-nos a melhores opções de intervenção. Todas estas reflexões permitiram-nos corrigir algumas lacunas sentidas na nossa prestação enquanto docentes, e melhorar alguns aspetos que careciam de aperfeiçoamento. Sarmiento (2004, p. 96) refere que “a forma de questionar as próprias execuções, para além de poderem melhorar a motivação e o clima relacional, proporciona ao praticante uma autoanálise e uma informação complementar (*feedbacks*) sobre a sua própria prática (como se fez ou como se podia ter feito), podem esclarecer conteúdos e clarificar”.

No final do segundo período foi evidente uma maior sintonia entre as nossas observações e as do orientador cooperante consequência de uma maior perspicácia e capacidade de observação da nossa parte e da maturidade pedagógico-didática que fomos ganhando ao longo do ano.

Neste momento, apesar do rigor que tentámos imprimir nos registos das nossas observações, julgo que poderíamos ter elaborado uma ficha de observação mais

pormenorizada especificando melhor as diferentes variáveis das áreas que pretendíamos observar.

## **4 . Ação de Intervenção na Comunidade Escolar**

Organizar uma atividade para toda a comunidade escolar implica mobilizar a escola, requer a colaboração de outros elementos externos à escola e exige muita coordenação entre todos os participantes. Macedo (1995, p. 132), defende que “Uma das consequências mais interessantes de uma concepção da escola que integra representantes da comunidade de que ela própria faz parte é o aumento do potencial de riqueza resultante da interacção entre todos estes (novos) elementos”.

No início do ano letivo, para o desenvolvimento deste tema, foi sugerido pelo orientador cooperante dar continuidade ao trabalho realizado pelos núcleos de estágio dos anos anteriores, o Festival de Desporto da Levada. Tendo por referência edições anteriores e indo de encontro aos objetivos do Plano Anual de Atividades, decidimos organizar o III Festival de Desporto da Levada.

### **4.1. Planeamento**

Quando este evento começou a ser idealizado foram ponderadas as condicionantes materiais, as condições das instalações da escola e os custos inerentes à implementação das modalidades que nos propúnhamos desenvolver.

Para o efeito e com o fim de minimizar custos, optámos por implicar no projeto técnicos predispostos a participar gratuitamente no evento, entre outros, o plantel sénior de futebol do Clube Desportivo Nacional. Contámos também com a colaboração dos docentes do grupo de Educação Física da Escola, bem como com técnicos especializados nas modalidades de *Jiu-jitsu*, *Muay Thai*, *Escalada*, *Karatê* e *Zumba*.

Foram seleccionadas modalidades diversificadas de modo a satisfazer as preferências de todos. Assim, além das modalidades acima referidas foram planeadas atividades de *Lacrosse*, *Dança*, *Aeróbica* e *Jogos Tradicionais*, modalidades pouco abordadas nas aulas de Educação Física. A modalidade de Futebol foi a mais apreciada, sendo que, o momento alto do evento foi a participação de alguns jogadores do plantel da equipa de futebol do Clube Desportivo Nacional.

Os desportos de combate foram, também, seleccionados por não requererem muito material específico e porque consideramos pertinente a sua exploração pelas vantagens que apresentam para a construção da personalidade dos alunos. Almada e colaboradores (2008) destacam a importância destes desportos por privilegiarem o conhecimento do “eu” através do confronto com situações críticas. Concomitantemente Figueiredo (1997) realça que, entre outras vantagens, desenvolve o respeito pelo outro, favorece o controlo da violência física, estimula a autoestima, incentiva o cumprimento de regras, o respeito pelas regras de segurança e pela integridade física do adversário.

Quanto aos jogos tradicionais, julgámos importante introduzi-los no evento, na medida em que, a sua prática é uma forma de preservar os nossos valores culturais. Para além disso, é uma estratégia lúdica para o desenvolvimento motor dos alunos e para a sua integração no grupo.

O Festival terminou com uma aula de *Zumba*, na qual participaram cerca de 30 indivíduos (professores e alunos).

O processo de planeamento contemplou a logística relativa a autorizações, redação de ofícios e seleção de material. O facto de a escola estar bem apetrechada em termos de material desportivo fez com que fosse possível a realização destas atividades sem recorrer a equipamento externo.

Sendo um dos nossos princípios minimizar os custos da atividade, este propósito foi conseguido com sucesso, graças à disponibilidade dos colegas e de alguns técnicos conhecidos, que se dispuseram a acarinhar esta iniciativa sem qualquer tipo de retribuição. Como reconhecimento, a escola e o núcleo de estágio deram a conhecer as instituições de origem desses técnicos e os serviços que prestam à população.

## **4.2. Realização**

Todas as atividades foram organizadas por estações de forma a rentabilizar o tempo e os espaços disponíveis. Deste modo integrámos todas as turmas inscritas no festival, que conseguiram experimentar as diversas modalidades.

A distribuição das turmas pelas diversas atividades efetuou-se de acordo com a faixa etária, a complexidade e o risco inerente a cada modalidade, assim como, a motivação e a predisposição dos alunos para a modalidade.

### **4.2.1. Objetivos**

Destacamos como objetivos principais do evento:

- promover a consolidação das relações entre todos os elementos da comunidade educativa (professores, alunos, funcionários);
- envolver o meio nas atividades da escola;
- preservar a nossa cultura e os jogos tradicionais;
- introduzir novas modalidades;
- proporcionar o desenvolvimento socio afetivo, cognitivo e psicomotor dos alunos.
- implementar os fatores lúdico e competitivo na atividade desportiva, de forma saudável.

### **4.2.2. Avaliação**

Esta Ação de Intervenção na Comunidade Educativa teve efeitos positivos em todos os intervenientes, porque:

- estreitámos laços dentro da comunidade educativa;
- oferecemos um conjunto de atividades físicas e desportivas que nem sempre são praticadas nas escolas;
- desenvolvemos o sentido de responsabilidade, iniciativa, capacidade de decisão, autonomia e criatividade nos alunos:
- sensibilizámos os professores para a importância das atividades extracurriculares no desenvolvimento dos alunos;
- incutimos valores como o fair-play, a entreatajuda e o respeito pelo outro.

Constatámos uma dinâmica positiva em todas as atividades, que se traduziu na forma fluida como o evento se desenrolou. Tal facto deveu-se muito à disponibilidade de todos os professores da escola, nomeadamente, do grupo de Educação Física que foi incansável na orientação e distribuição dos alunos, na organização e na concretização das atividades, e dos professores dos outros grupos disciplinares, que dispensaram os alunos para poderem participar no acontecimento. Esta iniciativa obteve uma afluência considerável, com uma média de 700 participantes, muito, também, pela divulgação feita na escola através de cartazes e *flyers* muito apelativos e estrategicamente colocados.

O ponto alto, como já afirmámos, foi a participação da equipa de futebol do Clube Desportivo Nacional. O facto de este grupo integrar um ex-aluno da escola, proporcionou maior à vontade nos restantes jogadores durante a sua visita às instalações e participação no evento (jogo de futebol entre alunos e jogadores da equipa). Possibilitámos aos alunos obterem autógrafos dos jogadores, tirarem fotografias com os seus ídolos e permitimos que fossem distribuídos alguns brindes levados pelos jogadores do clube acima referido (bolas e t-shirts).

Concluímos, portanto, que existiu uma boa articulação dos recursos humanos o que proporcionou fluência na sequência das atividades evitando tempos de espera longos. Apesar disso, consideramos que o momento dedicado aos autógrafos dos jogadores impunha uma organização mais cuidada na medida em que se verificou alguma confusão no contato dos alunos com os jogadores (os alunos não se organizaram em fila).

## **5. Ações de Integração no Meio**

### **5.1 Ações no âmbito da Direção de Turma**

#### **5.1.1. Caracterização da Turma**

A caracterização da turma é um instrumento fundamental para o Diretor de Turma e restante equipa docente, pois vai permitir um conhecimento mais aprofundado das características dos alunos e do perfil da turma, nos vários domínios de desenvolvimento – sócio-afetivo, cognitivo e psicomotor. Além disso, fornece elementos sobre o ambiente familiar e preferências desportivas da família. Zabalza (1992, pp. 67, 68), refere que “há uma série de elementos da situação didáctica que convém conhecer sempre antes de proceder ao desenvolvimento do esboço do processo instrutivo: alunos, famílias, dinâmicas e recursos da escola e recursos do território”.

Com este processo passamos a conhecer as expectativas dos alunos em relação ao estudo, se se sentiam bem integrados na escola onde estudavam, se estavam motivados para estudar e qual o seu contexto familiar. Pois “dos alunos interessa-nos as suas características e experiências a nível de *background* cultural, de aprendizagem, bem

como o nível de desenvolvimento conseguido até esse momento e as suas formas básicas de adaptação à escola (ao estudo, aos companheiros, às exigências escolares, aos professores, etc.)” (Zabalza 1992, p. 67). Este autor sugere para a recolha desta informação a utilização de questionários, entrevistas, discussões, diálogos na aula, bem como a observação. O importante é “saber como são esses alunos que temos pela frente ou essa clientela para a qual devemos dirigir a nossa programação” (Zabalza 1992, p. 67). No nosso caso em particular, foi utilizado um questionário com 22 questões fechadas divididas pelos domínios familiar/pessoal, escolar e desportivo. A opção pelas questões fechadas, deveu-se ao facto de, como refere Landsheere (1994, p. 332), transmitirem uma “notação mais objetiva”, mesmo que “não permita ao aluno exprimir-se plenamente” e, também, por permitirem um tratamento de dados mais fácil. Ao contrário, as questões abertas, apesar de proporcionarem muita liberdade na formulação das respostas, tornam a sua correção mais complexa e viciada de subjetividade (Landsheere 1994).

Destas vinte e duas questões, sete estavam relacionadas com a vida pessoal/familiar dos alunos e versaram os hábitos alimentares, os meios de transporte utilizados pelos alunos, de e para a escola, questões relacionadas com a vida profissional dos pais, ocupação dos tempos livres, entre outras. Não querendo “invadir” demasiadamente a privacidade dos alunos, omitimos os rendimentos e a formação académica dos pais/encarregados de educação, optando por analisar a sua situação profissional e se os alunos beneficiavam de alguma mesada dos seus pais. Desta forma tentámos inferir acerca da situação socioeconómica da família do aluno. Outra questão relacionou-se com a ocupação dos tempos livres, mais concretamente, as suas preferências para ocupar esses tempos, pois, segundo Zabalza (1992, p. 69), para conhecer melhor o aluno, “pode ser muito clarificador saber como organiza o seu tempo livre, quais as suas afeições preferidas”.

Na secção do questionário relacionada com a vida escolar, as questões abordaram os hábitos de estudo dos alunos, nomeadamente, as disciplinas preferidas e as que menos gostavam, se gostavam de estudar, quantas horas ocupavam com os estudos por dia. Questionamos também o percurso académico (progressões e reprovações) e se gostavam da escola. Na opinião de Zabalza (1992, p. 69) “As experiências escolares prévias poderão auxiliar a compreender o comportamento escolar dos alunos, não apenas a quantidade e frequência, mas a qualidade dessas experiências”.

Os pais são um elemento fundamental na aprendizagem dos alunos (Zabalza 1992). Por essa razão uma das questões estava relacionada com os seus hábitos de estudo, ou seja se estudavam sós ou acompanhados. Nenhum dos alunos referiu estudar com os pais, o que poderá indiciar um pouco de desinteresse pelo acompanhamento da vida escolar dos filhos.

Quanto às questões relacionadas com a prática desportiva, pretendíamos obter uma ideia do passado desportivo do aluno, qual o seu desporto preferido, com que tipo de desportos se identificava, que tipo de desportos gostaria de praticar nas aulas de Educação Física e a importância que davam a esta disciplina. Embora não estivesse contemplado no questionário, interrogamos os alunos, sobre as suas disciplinas favoritas tendo a preferência recaído sobre a Educação Física.

Estas questões foram muito importantes para nos apercebermos do grau de aceitação e motivação dos alunos para com a disciplina de Educação Física e quais as suas expectativas relativamente a esta matéria.

### **5.1.2. Estudo de caso**

O estudo de caso “É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse.” (Ponte, 2006, p.2).

Trata-se de uma abordagem metodológica de investigação aplicada quando procuramos entender, determinar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão envolvidos vários fatores. Yin (1994) é de opinião que esta abordagem se adapta à investigação em educação, quando o investigador é confrontado com situações de tal forma complexas que dificultam a identificação das variáveis consideradas importantes, quando o investigador procura respostas para o “como?” e o “porquê?”. Para o nosso estudo selecionamos uma aluna disléxica.

### 5.1.2.1. Enquadramento Teórico

Numa reunião de conselho de turma, fomos informados pelo docente especializado em educação especial que a turma integrava uma aluna com dislexia.

Nesse sentido, para que todos conhecessem as características e as necessidades educativas especiais da aluna, o docente distribuiu pelos professores presentes um relatório da aluna, que a caracterizava nos vários domínios de desenvolvimento. Das dificuldades inerentes ao caso, registadas nesse relatório, fomos alertados para a dificuldade na lateralidade. Pensamos nas implicações que este *handicap* poderia ter na coordenação motora, tendo em conta que certas tarefas requerem um bom domínio da lateralidade, por exemplo, a dança e a aeróbica, entre outras. Segundo Fichot (1973, p.39) “a dislexia estabelece-se num conjunto de insuficiências funcionais: insuficiente elaboração da linguagem, da habilidade manual, do esquema corporal e do ritmo”.

Decidimos, então, analisar este fenómeno através de um estudo de caso. Após aconselhamento com os orientadores científico e cooperante, abordámos a aluna, informalmente, e questionámo-la se estaria disposta a participar neste estudo. Como a resposta foi afirmativa, demos início aos procedimentos necessários que conduziram à formalização da autorização do encarregado de educação.

Este estudo de caso teve como objetivo principal verificar se uma determinada aluna do 10º ano de escolaridade, da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, que sofria de dislexia, como consequência deste distúrbio, apresentava dificuldades na lateralidade, na orientação espacial e na coordenação motora, quando praticava atividade física.

Ponte (1994) afirma que o objetivo do estudo de caso é descrever e analisar. A dislexia é uma dificuldade na escrita e na leitura, reveladora “de uma disfunção parietal ou parietal occipital, geralmente hereditária, ou às vezes adquirida, que afeta a aprendizagem da leitura um contínuo que se estende do sintoma leve ao severo” (Condemarin, 1980, p.21). Não é possível referir uma única causa para a origem da dislexia. Gotuzo (2006, p.472), refere que “somente com uma conjugação de diversos fatores é que o quadro disléxico torna-se evidente”. Carvalhais (2006, p.456) afirma que “para além das causas biológicas assentes em estudos neurológicos, outras causas foram estudadas e avançadas como base explicativa para a dislexia de desenvolvimento”. Esta autora defende que, esta perturbação “resulta de distúrbios psicológicos e emocionais resultado de uma disciplina consistente, das mudanças frequentes de escola, da ausência

parental, ou de experiências de relacionamento conflituoso com colegas e professores” (Carvalhais, 2006, p.457).

Segundo outros autores, a dislexia não afeta somente a parte da leitura e da ortografia, pois poderá também ter influência na orientação espacial, bem como na lateralidade. Fichot (1973, pp.42, 43) diz que “perturbações do esquema corporal ou da estruturação espacial é quase constante no disléxico confirmado, e aparece como um facto patológico essencial” e acrescenta que “a má organização do espaço do jovem disléxico manifesta-se, em particular no princípio, por uma dificuldade em situar as diversas partes do corpo em relação umas com as outras, em reconhecer no próprio corpo o cima e o baixo, a direita e a esquerda”.

De entre as muitas características apresentadas pelos disléxicos, Fichot (1973, p.44) realça a “imitação de gestos como se estivesse a ver-se num espelho: as suas hesitações e inversões traduzem igualmente esta perturbação do esquema corporal”.

Nas pesquisas elaboradas sentimos dificuldade em encontrar testes motores aplicáveis a disléxicos pois, os estudos realizados incidem mais na leitura e na escrita, pelo que, a nossa intervenção centrou-se essencialmente nos aspetos relativos ao despiste, acompanhamento e reeducação da aluna disléxica.

Fichot (1973, p.56) estabelece a necessidade da realização de um exame, onde deverá constar um interrogatório de modo a situar o desenvolvimento psicomotor, o meio de vida, as dificuldades eventualmente encontradas. Esta autora afirma que nos devemos informar, entre outros aspetos, “das condições da vida familiar, habitação, desenvolvimento da pequena infância: andar, falar, doenças (otites), separações, o que não corre bem do ponto de vista escolar, gostos da criança, dificuldades motoras” e acrescenta que devem ser realizadas provas relacionadas com a “motricidade e sua maturação (precisão e rapidez), a lateralidade, a fim de estabelecer se a criança é destra, esquerdina, ou mal lateralizada, os níveis de estruturação perceptiva e espacial; as possibilidades rítmicas”.

A duração da fase de reeducação varia de acordo com os resultados alcançados pelos indivíduos, das suas dificuldades, bem como do meio em que está inserido (Fichot, 1973, p.69). A autora defende que para obter bons resultados a “reeducação exige essencialmente paciência e regularidade”. Sustenta também que se deve desenvolver o “reconhecimento dos ritmos” optando por uma “progressão lenta, um ensino com ajuda de exercícios que permitam a sua aplicação um número elevado de

vezes e num tempo curto; frequentes repetições, e assegurar que são assimiladas as noções”(pp.61 e 62).

Fichot (1973, p.75) insiste na educação do ritmo, e sugere, acima de tudo uma prevenção que se deve iniciar ainda no jardim-de-infância, onde as crianças deverão desenvolver “a consciencialização do esquema corporal, levando-os a reproduzirem os gestos dum modelo no próprio corpo, de maneira mais ou menos precisa, evitando que venha a inserir-se qualquer movimento parasita”. Neste sentido, a “ginástica rítmica elementar, na qual participa todo o corpo (marcha ao som dum pequeno tambor), dará à criança a facilidade de execução de fórmulas rítmicas mais ou menos complexas” (Fichot, 1973, p.75).

Almeida (s.d., pp.26, 27) defende dois tipos de treinos: um treino psicomotor e um perceptivo motor. No primeiro caso deverá fomentar o “desenvolvimento de atividades físicas que apoiem o conhecimento do próprio corpo, do corpo de outrem, noções espaciais do próprio corpo e do corpo de outrem, posição de objectos face ao corpo; a consolidação da lateralidade (identificação da dominância lateral, exercícios de treino da precisão e força); a orientação espacio-temporal (reproduzir sequências rítmicas ou espaciais; concretizar labirintos, fazer simetrias, desenhar figuras num conjunto de pontos)”. A tudo isto Almeida (s.d, p. 27) acrescenta ainda a importância de “imitar os movimentos de outra pessoa, realizar movimentos em frente ao espelho, exercícios de relaxamento, andar a diferentes ritmos”. Já no segundo caso propõe uma “educação gestual e manual (mesmo exercício com ambas as mãos, primeiro com uma e depois com a outra), exercícios dissociados, cada mão executa uma tarefa e distinguir objectos com olhos tapados através do tacto”.

### **5.1.2.2. Delineamento da Pesquisa**

A aluna em estudo foi referenciada pelo técnico da Educação Especial que a acompanhava seguindo o Programa Educativo Individual (PEI) que tinha elaborado.

O nosso estudo decorreu ao longo dos 2º e 3º períodos e centrou-se no despiste de, eventuais, dificuldades motoras. Para o efeito, foi elaborado um plano de acompanhamento e testagem à aluna, para ser posto em prática nas aulas de Educação Física. O plano incluiu as tarefas atribuídas à turma, em geral, e, ainda, tarefas

específicas para a referida aluna. Também foram estabelecidas tarefas para a aluna realizar em sua casa.

Foi elaborada uma pequena ficha de identificação da aluna, onde constavam dados relativos à vida pessoal, vida escolar e vida desportiva, bem como uma ficha de registo da performance da aluna durante as aulas.

Tendo em conta que a turma onde a aluna estava inserida tinha mais 25 alunos, afigurou-se-nos difícil, logo de início, efetuar um acompanhamento personalizado da aluna durante as aulas de Educação Física. Assim, realizámos 4 aulas suplementares, de modo a observar a aluna mais atentamente e com mais rigor. Essas aulas incidiram em testes de lateralidade, coordenação, orientação espacial, ritmo, testes de simetria e treino de força. Contámos com a colaboração de mais duas alunas da turma para participarem nos exercícios. Foram planeadas atividades relacionadas com várias modalidades, como, por exemplo, aulas de aeróbica e de *step*; marcha e manuseamento de bolas, de acordo com um determinado ritmo. Cada aula teve uma duração de cerca de 50 a 60 minutos.

### **5.1.2.3. Preparação e Recolha de Dados**

Para a concretização deste estudo foi solicitada a colaboração do professor da Educação Especial que apoiava a aluna, o qual contribuiu sugerindo a realização de alguns testes, que foram, posteriormente, aplicados nas aulas suplementares.

Durante as aulas de Educação Física, sempre que possível, avaliávamos o desempenho da aluna, nomeadamente, a sua orientação no espaço, o ritmo com que realizava as tarefas, a sua capacidade de interpretar exercícios de simetria e a sua coordenação motora. Para o efeito elaborámos uma ficha de registo própria, onde registávamos o seu desempenho. Aproveitámos as aulas de dança para avaliar o ritmo, a coordenação e a noção de espaço, em especial nas danças que requeriam um desempenho em várias direções. O ritmo também foi avaliado em exercícios realizados no final das aulas de ténis, após os restantes alunos se dirigirem para o balneário (por exemplo, bater bolas ao ritmo de palmas), nos quais colaboraram duas colegas da turma.

A lateralidade foi testada nas aulas, através de exercícios que requeriam movimentações para a direita/esquerda e para a frente e para trás. Também testámos noções de direita e esquerda em situações que fomos, gradualmente, tornando mais complexas, como, por exemplo, chutar bolas de cores diferentes, respetivamente, com

os pés direito e esquerdo, de acordo com a cor previamente definida para os respectivos movimentos, mediante o comando do professor.

A simetria foi aferida com exercícios de enquadramento ofensivo/defensivo, tanto no andebol como no futebol, exercícios cíclicos que requeriam alternar ataques do lado direito e do lado esquerdo e, por vezes, também de uma zona central.

A orientação espacial foi avaliada nos jogos formais, através do posicionamento e enquadramento da aluna, tanto na baliza adversária, como entre os colegas e adversários.

Durante todo este processo, em todas as modalidades, identificámos o membro predominante para rematar, colocar, passar, receber e servir a bola.

Além destas ações, foi elaborado um programa de treino de força, para a aluna executar em sua casa. Esse plano consistiu, basicamente, em exercícios calisténicos (peso do corpo), com a utilização de material adaptado, por exemplo, garrações e garrafas de plástico contendo água ou areia. A prescrição consistia em realizar 5 a 6 exercícios com 2 a 3 séries de 12 a 15 repetições. Outra tarefa consistia em acompanhar o ritmo de uma música, à sua escolha, de duas formas: batendo palmas ou caminhando ao ritmo dos batimentos da música.

#### **5.1.2.4. Análise dos Dados**

Consideramos este estudo muito interessante e estimulante, pois permitiu-nos aprofundar um assunto sobre o qual tínhamos pouco conhecimento. A investigação e testagem não foram fáceis, uma vez que houve dificuldade em encontrar bibliografia com testes motores para aplicar a indivíduos com esta perturbação. Tentámos, por isso, adaptar e implementar testes que envolvessem atividade física e selecionamos material desportivo direcionado para determinados objetivos, atendendo a que, segundo estudos realizados, a dislexia pode ter grande influência na prestação motora.

Os resultados obtidos foram interessantes, pois comprovaram as noções adquiridas nas referências bibliográficas adotadas para este trabalho, nomeadamente:

Nos exercícios de definição da lateralidade constatamos que:

- a aluna identificou as partes do corpo em si e na colega (de costas), porém, com algumas dificuldades quando a colega foi posicionada de frente para ela.

- em determinadas tarefas demonstrou dificuldade e apresentou hesitações quando solicitada a identificar a direita e a esquerda (principalmente no pulso e ombros direitos).

Para identificar a capacidade de gestão, controlo e acompanhamento do ritmo, elaboramos uma coreografia de aeróbica, muito simples, considerando disposições espaciais diferentes e diferentes ritmos de música (mais lento e, progressivamente, mais acelerado):

- a um ritmo musical lento (cerca de 142 bpm) a aluna não apresentou dificuldades em realizar a coreografia previamente definida, cumprindo os passos todos de forma correta.

- demonstrou dificuldades quando se optou por uma música com ritmo mais acelerado (cerca de 146 bpm), evidenciando alguma hesitação (por vezes executava o passo com o membro do lado oposto ao desejado e não conseguia acompanhar o ritmo).

Em exercícios em que tanto o professor como a aluna estão de frente para o espelho, onde as perspetivas e orientações espaciais eram as mesmas, a aluna apresentou menos dificuldades. Numa segunda disposição, a aluna posicionada de frente para o professor (um funciona como espelho para o outro - quando o professor levantava, por exemplo, o braço direito, a aluna teria de levantar o esquerdo), a aluna apresentou mais dificuldade em executar o movimento correto.

- nas aulas de localizada, nos exercícios de movimentos opostos (por exemplo levantar a perna direita e o braço esquerdo simultaneamente), a aluna falhou por diversas vezes. Estes exercícios exigiam coordenação motora, concentração e a lateralidade bem definida. Ter a capacidade de aplicar estes conceitos, em simultâneo, revelou-se complexo para a aluna.

-na experimentação de movimentos antero posteriores e laterais, incluímos também movimentos antero posteriores na diagonal, e rotações do corpo no eixo longitudinal. Os exercícios realizaram-se de frente para o espelho, com a aluna mais recuada em relação ao professor. Quando colocada de frente para o espelho a aluna apresentou algumas hesitações, e trocou o membro inferior. Quando colocada de frente para o professor, apresentou maiores dificuldades nos deslocamentos antero posteriores na diagonal e nas rotações no eixo longitudinal. Revelou muita hesitação, rodando ou deslocando-se para o lado contrário ao correto. Estas dificuldades acentuaram-se quando aumentamos o ritmo da batida da música.

Na caminhada ao ritmo da música, a aluna sentiu dificuldades em seguir o ritmo, em especial quando aumentávamos as batidas por minuto, denotando aqui também falta de coordenação:

- à medida que aumentamos a complexidade das atividades incluindo mais variáveis nos exercícios, por exemplo, fazer corresponder bolas de três cores diferentes a três movimentos distintos, efetuados a três níveis de distância (associar a bola à ação previamente definida, por exemplo, bola vermelha agarrar com mão direita, bola azul agarrar com a mão esquerda e bola branca deixar cair no chão) constatou-se que a dificuldade da aluna aumentou à medida que diminuiu a distância entre o professor e a aluna.

Também nos testes de simetria, quando introduzimos um pequeno percurso ao longo da área do ginásio, marcado por sinalizadores, com variantes de trajeto e desvios, para a aluna cumprir após a exemplificação do professor, a aluna realizou-o corretamente. Quando lhe foi solicitado para repetir o mesmo percurso em espelho, a aluna não conseguiu cumprir o trajeto previamente definido, o que confirma a fundamentação retirada da leitura da bibliográfica, que mencionava que os disléxicos apresentam grandes dificuldades ao nível da simetria.

O treino de força consistiu na prescrição de vários exercícios como o *step up*, flexões com rotação lateral do tronco, abdominais na bola, remada sentada, abdominais oblíquos, *press* ombros, ponte com a bola, flexão de bíceps alternado com halteres e extensão de *triceps* deitada com halteres. De todos estes exercícios o único que foi implementado com ritmo foi o dos abdominais oblíquos. E tal como nos exercícios anteriormente descritos, a aluna apresentou dificuldade de acompanhamento do ritmo imposto pelo professor, atrasando-se ou adiantando-se em relação ao ritmo.

#### **5.1.2.5. Conclusão**

Finalizado o estudo, podemos concluir que a aluna apresentou dificuldades de orientação espacial, de lateralidade e de coordenação óculo manual, que se tornaram mais evidentes à medida que aumentamos a complexidade dos exercícios (ritmo), introduzindo mais variáveis.

Revelou grande dificuldade na lateralidade, na orientação e ocupação espacial e muitas dificuldades de acompanhamento do ritmo e na execução de exercícios de simetria.

No que concerne à lateralidade, ficou evidente que aluna apresentou dificuldades, em especial nas coreografias de aeróbica, onde o professor e aluna estavam de frente um para o outro, quando era aumentada a velocidade da música e quando os gestos eram mais complexos, sendo ainda mais evidente quando era exigida velocidade de reação.

No que diz respeito ao ritmo, em todos os testes a aluna apresentou dificuldades, não conseguindo acompanhá-lo devidamente.

Realçamos a disponibilidade da aluna, bem como das duas colegas que se dispuseram a participar nos exercícios, pois foram uma ajuda fundamental em todo este processo, nomeadamente nas aulas suplementares tendo, muitas vezes, abdicado do seu intervalo.

Outro aspeto fundamental foi a colaboração do docente da Educação Especial que colaborou na indicação de bibliografia, na qual nos fundamentamos para realizar os exercícios, pois, como já tivemos oportunidade de referir, tivemos muita dificuldade em encontrar testes motores próprios para disléxicos.

#### **5.1.2.6. Condicionantes ao Desenvolvimento do Estudo**

Consideramos que dificultou o aprofundamento do estudo:

- o atraso, significativo, na entrega da autorização do encarregado de educação (para a aluna participar no estudo), porque atrasou o início do estudo e contribuiu para que o tempo disponibilizado para o mesmo fosse mais escasso;
- a dificuldade de dirigir uma atenção mais individualizada à aluna em causa, nas aulas de Educação Física, na medida em que tínhamos de direcioná-la para todos os alunos da turma.

Para estudos futuros sugiro o aprofundamento da pesquisa bibliográfica, a aplicação de testes mais específicos e um acompanhamento mais prolongado da aluna até (fim do ensino secundário), a fim de melhor avaliar a sua evolução. Sugerimos, também, um trabalho de articulação com os serviços da Educação Especial.

## **6 . Ação de Extensão Curricular – Visita ao Regimento de Guarnição nº 3**

### **6.1. Planejamento**

A Ação de Extensão Curricular é uma atividade organizada pelo professor estagiário em conjunto com os alunos, sendo que estes têm um papel ativo na planificação e execução da iniciativa. Deve acima de tudo ter um caráter formativo e multidisciplinar.

O leque de atividades passíveis de serem desenvolvidas era grande, contudo, nem todas suscetíveis de por em prática pois, muitas requeriam despesas incomportáveis. Foi um fator importante na escolha que fosse do consenso de todos e que, obviamente, estivesse relacionada com desporto e a atividade física

A atividade começou a ser preparada ao longo do primeiro período, no início de cada aula. Os alunos foram informados que teriam de participar na sua organização, e que teriam de programar uma atividade que se realizasse fora do âmbito do espaço escolar.

Foram colocadas várias hipóteses, pelos professores e pelos alunos, como por exemplo, caminhadas em levadas, desportos náuticos, visita às instalações de um clube desportivo, visita de estudo à Quinta do Monte e uma visita de estudo ao Regimento de Guarnição nº 3, (sugestão de uma aluna).

Tendo em conta o variado leque de possibilidades, decidimos elaborar uma lista com as diversas opções, que foi sujeita à votação dos alunos. As menos votadas ficaram como possíveis alternativas à primeira opção.

Assim, a votação incidiu maioritariamente na visita ao Regimento de Guarnição nº 3.

Na nossa opinião considerámos a visita ao Regimento de Guarnição nº 3 muito pertinente tendo em conta a importância que a instituição militar desempenha na sociedade, nomeadamente, na defesa da nação, no auxílio que presta em caso de catástrofes e na prevenção destas calamidades. Esta visita podia tornar-se também uma porta de entrada para a escolha de uma futura carreira profissional, para aqueles jovens.

A data da visita foi escolhida em conjunto com o orientador cooperante, procurando-se que não prejudicasse o normal funcionamento das aulas.

Era necessário formalizar o pedido de autorização da visita à Instituição para o que foi dada oportunidade aos alunos de, em grupos, redigirem o ofício. De seis ofícios foi escolhido o melhor, que foi sujeito a algumas retificações, pelo orientador cooperante e pelo professor estagiário.

Formalizado o pedido de autorização da visita, ao Comandante da Zona Militar da Madeira, a visita foi agendada para a manhã do dia 5 de Maio de 2014.

Tratámos da logística que envolveu a preparação e deslocação dos alunos ao Regimento de Guarnição nº 3, elaborámos um documento destinado aos encarregados de educação com informações acerca do programa da visita e os custos inerentes (transporte e utilização de alguns aparelhos para atividade física no Regimento de Guarnição nº 3 - escalada e pista de obstáculos) onde também era solicitada autorização para a participação do educando nas atividades.

## **6.2. Objetivos da visita**

Definimos como objetivos da visita:

- inculir noções de cidadania;
- desenvolver a formação pessoal e social;
- proporcionar aprendizagem em interação com o meio, -
- conhecer o contexto e a realidade de uma Instituição Militar;
- perceber a orgânica estrutural e funcional daquela organização;
- conhecer as instalações e as suas possibilidades de exploração ao nível da atividade física;
- aproveitar os espaços para explorar algumas atividades físicas com estímulos diferentes daqueles que lhes são proporcionados na Escola (pista de obstáculos, escalada);
- utilizar a componente lúdica para potenciar aprendizagens.

## **6.3. Realização**

A visita iniciou-se com as “boas vindas” do militar responsável pela condução das visitas de estudo, Major Lourenço, que guiou o grupo pelos diversos setores do quartel apresentando aos alunos os diversos tipos de equipamento e respetivas funções.

Foram feitos os esclarecimentos necessários, ao longo da visita, e elucidadas algumas dúvidas relacionadas com o quotidiano dos militares.

Os alunos tiveram oportunidade de experimentar uma pista de obstáculos, e realizar escalada, o que causou grande entusiasmo entre o grupo.

Na relação com a atividade militar, os alunos foram confrontados com os benefícios e potencialidades da carreira militar.

#### **6.4. Avaliação**

A visita ao Regimento de Guarnição nº 3 foi vivenciada com grande entusiasmo por todos os alunos. Conseguimos, na generalidade, cumprir os objetivos que delineamos para a visita. Contudo, pensamos que, se tivéssemos tido mais tempo de preparação para ação, teríamos explorado em pormenor, na Escola, as atividades que íamos praticar na visita, pois o conhecimento prévio das características, material e regras dessas matérias, teria, certamente, potenciado a adaptação dos alunos a essas novas experiências.

### **7 . Atividades de Natureza Científico-Pedagógica**

As Atividades de Natureza Científico Pedagógica foram duas e ocorreram em períodos diferentes, tendo sido uma destinada ao grupo de Educação Física da respetiva Escola e outra destinada ao público em geral.

#### **7.1. Ação Científico-Pedagógica Coletiva**

Esta ação foi organizada pelos cinco núcleos de estágio da Universidade da Madeira, distribuídos pelas diferentes escolas do concelho do Funchal e foi subordinada ao tema “Programa Nacional de Educação Física – da Teoria à Prática”. Este tema dividiu-se em cinco subtemas, que foram distribuídos pelos diferentes núcleos de estágio:

- Opções Metodológicas-Da Teoria à Prática (Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco);

- O Programa Nacional de Educação Física e a Heterogeneidade da Prestação Motora dos Alunos-Que Respostas, que Soluções (Escola Secundária Francisco Franco);

- Matérias Alternativas: Potencialidades e Equívocos-Basebol e Canoagem (Escola Secundária Jaime Moniz);

- Ginástica Escolar: Da Teoria à Prática (Escola Básica dos 2º e 3º Ciclo Dr. Eduardo Brazão de Castro).

O nosso núcleo estágio optou pelo tema Matérias Nucleares e Alternativas: Que Potencialidades? Dança e Esgrima da Teoria à Prática. Seleccionamos, portanto, uma modalidade nuclear e uma de escolha alternativa.

Na opinião de Batalha e Macara (2007) a dança é um processo de comunicação do indivíduo. Todo o dançarino procura transmitir algo, através de uma linguagem e gestualidade próprias. O movimento é consequência de um conjunto de vivências que dão expressão ao comportamento através de uma comunicação não verbal (Ministério da Educação (2001).

A esgrima insere-se nos desportos de combate, não transmite emoções, mas também não se reporta unicamente à parte física. A sua prática requer “escolher estratégias para ser eficaz em condições de pressão temporal” (Júnior e colaboradores, 2010, citados por Melo, 2012 p. 435).

Analisadas estas duas modalidades, temos por um lado uma atividade que transmite emoções através de comunicação não-verbal e por outro lado uma que requer muita estratégia e tática. A razão da sua escolha foi intencional, pois seguimos as diretrizes do Programa Nacional de Educação Física Ministério da Educação (2001) que preconiza a exequibilidade dos programas pressupondo que “a parte alternativa a adotar localmente, determinará aproveitar características próprias ou condições especiais, existentes em cada escola e também incluir matérias ou partes de matéria (determinados níveis de aperfeiçoamento), de acordo com a otimização dessas características ou com as possibilidades de alunos de aptidões mais elevada” (p.16).

O Programa Nacional de Educação Física deve ser visto como um guia, onde estão prescritas diversas orientações que, após concordância dos professores de Educação Física da Escola, devem ser postas em prática dando sempre a primazia à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos. Institui que o professor deve promover uma aprendizagem eclética, onde o aluno adquira um desenvolvimento integral e harmonioso e vivencie novas experiências.

Tendo em conta este aspeto quisemos saber se uma escola mais dotada a nível de equipamento desportivo/material possibilita aos alunos maior vivência de atividades desportivas e conseqüentemente uma aprendizagem mais enriquecedora, e se professores com uma formação multifacetada, e que possuam menos resistências a determinadas matérias, beneficiam os alunos no seu percurso académico, permitindo que estes experienciem estas atividades. No caso em apreço, ao abordarmos a dança e a esgrima nesta ação, tentámos saber a receptividade que estas matérias tinham nos grupos de Educação Física e qual a incidência da sua prática nas escolas envolvidas na ação.

### **7.1.1. Enquadramento teórico**

#### **7.1.1.1. A dança**

Embora muitas vezes ignorada por alguns professores, seja por não se sentirem à vontade, seja por pouco conhecimento ou formação neste campo, a dança tem vários benefícios. O Ministério da Educação (2001), estabelece que “No contexto escolar podemos pensar a dança como um mecanismo privilegiado para estimular os alunos a conhecer formas expressivas de pensar, perceber e compreender” (p.183). Verderi (2000) acrescenta que a dança permite que se estabeleçam relações interativas com os alunos, dando-lhes também a oportunidade de conhecerem o próprio corpo e possibilita a busca de diferentes formas de movimento, de pensamento, de sensibilidade e desperta a criatividade. Quando se utiliza música, trabalha-se o ritmo e, conseqüentemente, a dinâmica dos movimentos, a atenção e a concentração (Souza, 2012).

Numa fase inicial os alunos aceitam bem esta matéria, mas os alunos mais velhos tendem a rejeitá-la (em especial os do sexo masculino). Silva e colaboradores, (2010) justificam que no início da adolescência os jovens começam a ter complexos com o seu corpo e temem o contato corporal com pessoas do sexo oposto. Os mesmos autores referem que ainda existe uma cultura muito masculina e preconceituosa e os próprios pais também não gostam que os filhos participem nestas atividades.

Em pleno século XXI muitos bailarinos ainda vivem com o preconceito de a dança ser uma atividade feminina. Para que as mentalidades mudem, é necessário que

haja uma educação conjunta entre raparigas e rapazes, (desde tenra idade), para que este tipo de complexos desapareçam e todos tenham as mesmas experiências.

A Educação Física é uma disciplina privilegiada para acabar com esta discriminação. Silva e colaboradores (2010) referem que os movimentos e as matérias não têm discriminação de género e devem ser vistos como processo de aprendizagem e de socialização.

Haas e colaboradores (2011) defendem que nas turmas onde a dança é abordada, os alunos ficam mais sensibilizados e deixam o preconceito para trás, pois gostam da atividade. Os professores de Educação Física têm a responsabilidade de formar cidadãos menos preconceituosos e o dever de acabar com a ideia de que o homem não pode ter determinadas manifestações erradamente consideradas femininas como dançar, chorar ou exprimir os seus sentimentos. O professor tem de estar motivado para a abordagem desta matéria, transmitir entusiasmo e envolver os alunos na prática da dança.

Ao desenvolver esta ação o nosso objetivo geral foi, despertar nos alunos o interesse pela dança enquanto forma de expressão, comunicação e cultura, e transformá-la num polo impulsionador da prática da dança naqueles docentes que pretendem desenvolver esta modalidade nas suas aulas.

Como objetivos específicos destacamos:

- dar a conhecer vários tipos de dança;
- apresentar a metodologia/técnica própria da dança para futura utilização nas aulas de educação física;
- desmistificar a conotação da dança apenas ao género feminino;
- desenvolver o sentido rítmico e a orientação espacial;
- transmitir os benefícios da dança;

#### **7.1.1.2. A Esgrima**

Segundo a taxonomia de Almada e colaboradores (2008) esta modalidade enquadra-se na categoria dos desportos de combate. “É uma modalidade desportiva complexa, nos seus aspetos táticos, técnico e psicológico” (Cabral, 1992 p.20), está dividida em três tipos diferentes de armas, a saber: espada, florete e sabre (CBE, 2010, citado por Paula, 2011).

Ferreira (2006) citado por Melo (2012, p. 433) afirma que “a Educação Física deve proporcionar variadas formas de cultura e que as atividades relacionadas às lutas devem fazer parte das atividades esportivas ofertadas aos alunos. É necessário que os professores atualizem suas aulas e que usem a criatividade, buscando novas alternativas para assim atender melhor o seu aluno”. Na opinião dos mesmos autores, os desportos de combate devem ser um meio de “integração social” e de “inclusão de valores” nas aulas de Educação Física, onde lutar não deverá ser sinónimo de brigar, mas antes ter a intencionalidade de ensinar através da educação e da cultura corporal, independentemente do género, idade ou da forma física.

Na opinião de Brasil (1998) citado por Melo (2012, p.434) “a luta é uma disputa na qual o oponente deve ser contido mediante técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ataque e defesa. Mas caracteriza-se também por uma regulamentação que pune atitudes de violência e de deslealdade, podendo ser citados como exemplos de luta desde brincadeiras simples como cabo-de-guerra e queda de braço até as mais complexas como capoeira, judo e caratê”.

Os desportos de combate têm vários objetivos como a capacidade de se antecipar e de contra comunicar; agir e interagir, desequilibrar e reequilibrar; cadenciar as ações, interiorizar os princípios da mecânica/física (alavancas, força, ângulos, centro de gravidade), controlar a agressividade dentro dos limites permitidos e respeitar o adversário bem como a sua integridade física. Figueiredo (1997) bem como Almada e colaboradores (2008) realçam que os desportos de combate trazem grandes vantagens e riqueza às aulas de Educação Física, nomeadamente, o respeito pelo outro, controlo da violência física, o seu enquadramento social, estimulação da autoestima, autoconfiança pelo aumento da autossegurança em situações de luta, respeito pelas regras de segurança estabelecidas e a integridade física do parceiro. Privilegiam, também, o conhecimento do eu perante situações críticas.

No que diz respeito à operacionalização deste desporto, Júnior e colaboradores (2010), citados por Melo, (2012 p.435), afirmam que “as lutas devem ser trabalhadas como estratégias pedagógicas com o objetivo de proporcionar nas crianças aspetos corporais que proporcionem prazer, respeitando as características de crescimento de cada um”. Na perspetiva de Melo (2012, p.435) uma boa forma de iniciação aos desportos de combate é através de “brincadeiras, enfatizando o respeito, a colaboração, cooperação, a disciplina e as valências físicas”.

Tal como a dança a esgrima, na sua prática, também se depara com algumas resistências, embora por motivos diferentes (espaço, custo do equipamento).

Como refere Morehouse (s.d.), requer algum material mas não necessita de um espaço específico pois pode ser praticada nos mais variados espaços, abertos ou fechados, nos quais se incluem cantinas, auditórios e até em salas de aula. Leonço (2010) afirma que se a adaptação for feita de maneira criativa e adaptada, será certamente uma experiência agradável e permitirá que os alunos vivenciem esta atividade que tantos benefícios fornece. Desses benefícios podemos referir o bem-estar físico e psíquico.

Quando praticada por crianças em desenvolvimento a esgrima mostrou aumentar a capacidade de concentração e a cessação de reações impulsivas (Diamond, 2011). Apelando a uma postura não violenta, ensina a ter responsabilidade uma vez que o atleta compete sozinho (só ele poderá conquistar os pontos). Morehouse (s.d.) acrescenta outros benefícios, tais como aquisição de competências sociais, disciplina mental e perseverança. Este desporto requer raciocínio lógico, não sendo por acaso que muitos afirmam que a esgrima é a parte física do xadrez onde as (muitas) decisões têm de ser tomadas rapidamente o que estimula a capacidade de observação e os reflexos. Ao desenvolver estas capacidades o esgrimista vai tirar partido em aspetos da vida quotidiana, como por exemplo, julgar e antecipar situações e a capacidade de intuição e liderança características que influenciarão positivamente a sua vida social e profissional.

Na opinião de Passos (2010) a esgrima muitas vezes é vista como um desporto de elite e muito dispendioso. Este autor sugere, como alternativa, a aplicação de “jogos de oposição” com um cariz mais lúdico e adaptando material reciclado, como por exemplo “garrafas e caixas de papelão, reduzindo, assim, os custos e permitindo uma maior inclusão de participantes. Paula (2011) acrescenta que é possível utilizar jornais, bambu, bem como fita adesiva para delimitar o espaço de combate, sacos de lixo para improvisar os coletes e sugere a colaboração de professores da escola ligados às artes, no fabrico do material.

### **7.1.2. Operacionalização da Ação**

Com o objetivo de analisar as expectativas dos docentes em relação a esta ação, decidimos aplicar um questionário aos grupos de Educação Física das escolas que

acolheram os diversos núcleos de estágio, no sentido de saber a frequência com que aplicavam a dança e a esgrima nas suas aulas.

O preenchimento do questionário não era de caráter obrigatório. Apesar disso conseguimos o preenchimento de um total de 60 questionários.

Uma das questões colocadas pretendia apurar a razão pela qual os professores de Educação Física não abordam estas modalidades alternativas nas suas aulas. As respostas mais frequentes foram a “falta de condições materiais da escola”, seguida do fator “decisão do grupo de Educação Física”.

Outra questão relacionava-se com o eventual interesse dos docentes em adquirir formação nessas áreas. Mais de 90% dos professores responderam afirmativamente.

Apesar de ainda permanecerem algumas reticências quanto à prática da dança nas aulas de Educação Física, constatamos que, mais de 50% dos professores inquiridos, já lecionava a dança nas suas aulas.

Ao longo do questionário deparámo-nos com algumas respostas que nos demonstram alguma acomodação e também alguma falta de interesse por parte de alguns professores em relação à aplicação de modalidades diversas daquelas que vêm prescritas no programa. Fomos confrontados com respostas muito breves, como por exemplo “não quero”, “não consta no programa anual de grupo”, “nunca tive essa preocupação” e até “como não tenho interesse, não pensei nisso” ou, ainda, “falta de condições materiais”. Alguns docentes, porém, demonstraram vontade em aprender mais.

A ação propriamente dita, foi organizada pelos cinco núcleos de estágio. Pressupôs uma grande articulação e coordenação entre todos os estagiários. Algumas incompatibilidades de horários de trabalho, dificultou a reunião dos grupos para planejar a atividade. Dessa dificuldade resultaram diversas falhas que ocorreram durante a preparação do evento e que tiveram, várias consequências, das quais destacamos a indefinição no agendamento da ação, a creditação da ação pela Secretaria Regional de Educação e dos Recursos Humanos e a escassa divulgação do evento, tendo em conta que era uma ação destinada ao público em geral.

À exceção de um dos núcleos, todos os restantes convidaram um preletor especializado no tema. A preletora de esgrima, inicialmente convidada, recusou devido a problemas pessoais, o que obrigou à procura de outro convidado, praticamente, em cima do acontecimento.

O nosso núcleo contribuiu com quatro preletores, um para a esgrima e três para a dança.

A ação decorreu em dois sábados do mês de maio de 2014. Cada palestra contou com um moderador e as preleções variaram entre abordagens mais ou menos expositivas e outras, eminentemente, práticas, como foi o caso das que versaram a dança e a esgrima, que foram complementadas com exemplos práticos de operacionalização.

A receptividade obtida na sessão deveu-se muito à qualidade dos preletores, que se muniram de exemplos práticos muito úteis para a nossa atividade profissional. Surpreendeu-nos a variedade de propostas de exercícios lúdicos que se podem realizar com a esgrima, bem como o material alternativo a que pudemos recorrer para a sua execução.

Quanto aos estagiários do grupo, apresentámos casos concretos de operacionalização quer da dança quer da esgrima e os *feedbacks* foram positivos. Tentámos transmitir os benefícios da dança e da esgrima e explicámos a razão pela qual pensamos que estas modalidades deverão integrar o planeamento da disciplina de Educação Física.

### **7.1.3. Avaliação**

A verificação da consecução dos objetivos nas duas sessões leva-nos a concluir que, na generalidade, respondemos de forma positiva aos nossos propósitos iniciais, proporcionando vivências práticas de qualidade a todos os participantes.

Constatamos alguma dificuldade em planificar a atividade devido à incompatibilidade de horários dos docentes dos diferentes núcleos de estágio. Deste impedimento resultaram algumas falhas na preparação do evento, nomeadamente, em termos de agendamento da ação, seleção de preletores, divulgação e creditação da ação.

Salientamos como ponto positivo a qualidade dos preletores que conseguiram transmitir os seus conhecimentos de forma clara e com exemplos práticos.

## 8. Ação Científico-Pedagógica Individual

Em nossa opinião estas ações Científico-Pedagógicas fazem sentido se transmitirem algo de novo e prático a quem está a assistir, caso contrário, correm o risco de se tornarem repetitivas, fastidiosas e, por vezes, com pouco interesse.

Destinada ao grupo de Educação Física da Escola, a ação decorreu no dia 21 de janeiro de 2014 e teve como objetivo primordial proporcionar novos conhecimentos aos docentes tendo em vista futuras aplicações nas aulas.

### 8.1. Planeamento

O tema escolhido para explorar na sessão, foi um jogo desportivo coletivo, pouco conhecido em Portugal, mas com muita popularidade noutros países, o *Lacrosse*. O *Lacrosse* foi o desporto coletivo que mais cresceu nos últimos 10 anos nos Estados Unidos. É um desporto que neste país movimenta mais de 25000 praticantes em campeonatos universitários (quer femininos, quer masculinos) e cerca de 100000 rapazes e 65000 raparigas nos campeonatos das escolas secundárias (Hanlon, 2009). Como se pode constatar, é uma modalidade com muita significância nos Estados Unidos. Apesar de Portugal não ter esta representatividade, esta modalidade poderá um dia vir a ter alguma expressão, à semelhança de certos desportos que eram típicos e exclusivos dos Estados Unidos e que já ganharam alguma adesão no nosso país, como é o caso do basebol e do futebol americano.

A ação foi dividida em duas partes, uma teórica e outra prática. Na componente teórica abordou-se um pouco da história da modalidade, a descrição, as variantes, os principais gestos técnicos, o terreno e o equipamento de jogo, algumas regras e estratégias de ensino. Quanto à parte prática operacionalizou-se com alguns exercícios, jogos reduzidos e um jogo formal que abrangeu todo o campo.

A exposição teórica desenrolou-se no ginásio da Escola. Utilizámos um projetor para *Powerpoint* para facilitar o acompanhamento da matéria pelos participantes, através da esquematização dos conceitos.

A demonstração prática ocorreu no pavilhão gimnodesportivo para o que nos recorremos de material oficial e de material improvisado (garrafas plásticas).

A adesão foi gratificante, pois tivemos a presença da grande maioria dos professores de Educação Física que se manifestaram interessados durante os 45 minutos

da palestra. Para motivar à participação, divulgámos a ação através de cartazes que colocámos na sala de professores de Educação Física e fizemos passar a informação verbalmente e por correio eletrónico.

### **8.1.1. A Modalidade *Lacrosse***

O *Lacrosse* é uma modalidade que engloba uma combinação de três outras atividades desportivas: o basquetebol, o hóquei no gelo e o futebol. É jogado com um “Crosse” (*stick*) que o jogador utiliza para atirar, agarrar e recolher a bola (Fronske, 2012). Pratica-se num campo (com medidas próprias para jogos masculinos e femininos), com duas balizas que configuram um quadrado com 1,22 m de largura por 1,22 m altura com uma profundidade triangular de 1,37m.

Joga-se com o “Crosse” que é constituído por um cesto com um bastão, que facilita a orientação do cesto na posição desejada.

O guarda-redes deve estar bem protegido, pelo que o seu equipamento deverá incluir luvas, proteções para o corpo, para as pernas, joelhos e canela e ainda capacete.

O principal objetivo do jogo é marcar mais golos do que o adversário. Toda a execução está sujeita a regras específicas relacionadas com a manipulação do “Crosse”, tempo de posse de bola, forma de jogar a bola, recuperação da bola do chão e faltas.

Esta modalidade tem uma vertente feminina, o *Lacrosse* feminino, em que não é permitido o contato físico, e o contacto com o crosse é limitado (Hanlon, 2009); e o *Lacrosse* masculino, que é mais físico (permite contacto físico entre os jogadores) e admite o contato de crosse/corpo e de corpo/corpo, embora a violência nunca seja permitida.

Na vertente feminina a equipa é constituída por doze jogadoras, enquanto a equipa masculina é composta por 10 jogadores (Hanlon, 2009). O *Lacrosse* masculino e feminino apresentam características semelhantes, contudo as regras utilizadas são diferentes

O objetivo do jogo consiste em introduzir a bola na baliza adversária. A bola pode ser transportada no cesto do Crosse, ou pode ser empurrada. É um jogo que tem por base os conceitos dos jogos coletivos mas com regras e material específico. Pode ser jogado em espaços interiores ou exteriores. É uma modalidade que implica muito movimento dos jogadores em campo. Quer atacantes quer defesas correm para alcançar

os seus objetivos o que contribui para o movimento e dinamismo do jogo. A maior parte do jogo é realizada em corrida.

### **8.1.2. Contribuições para o Desenvolvimento dos Alunos**

O *Lacrosse* é uma modalidade muito importante para o desenvolvimento motor dos alunos. Desenvolve, essencialmente, o movimento, a autonomia, o respeito pelo outro e espírito de cooperação, a destreza e a coordenação óculo-manual.

Potencia, ainda, a capacidade de comunicação, pois só uma boa comunicação entre os jogadores da equipa possibilita uma defesa mais eficaz e um maior número de oportunidades ofensivas.

### **8.1.3. Avaliação**

Consideramos que a ação teve uma recetividade grande, por ser para muitos dos presentes uma novidade, tendo em conta que muitos docentes desconheciam a modalidade.

Recorremos a bibliografia adequada o que facilitou a preparação da nossa exposição. Julgamos ter conseguido sistematizar as várias vertentes do jogo, nomeadamente: as regras, o equipamento necessário, as características do terreno de jogo; as principais ações técnicas e táticas. O facto de termos documentado a nossa apresentação com registos fotográficos facilitou aos presentes a assimilação da matéria em análise.

Quanto à parte prática do jogo, julgamos ter planeado razoavelmente bem a aula, com uma progressão adequada dos exercícios demonstrativos, onde foram explicitados os procedimentos corretos para cada gesto técnico, culminando de forma apoteótica com o jogo formal (5X5) em meio campo.

Tendo em conta que o *Lacrosse* ainda não é um desporto muito popular em Portugal, nem mesmo na Europa, foi curioso constatar que a escola possui equipamento próprio para esta modalidade, apesar de não ser muito utilizado. Pensamos que com esta sensibilização e tendo em conta o interesse manifestado pelos presentes, certamente, passará a ser uma modalidade alternativa no currículo de Educação Física da Escola.

Proporcionámos aos professores um documento de apoio com cerca de 15 páginas onde abordámos toda a temática do *Lacrosse* e 3 planos de aula para, eventualmente, serem aplicados em futuras aulas, se assim o entenderem. Poderá, inclusivamente, fazer-se um transfere ou um paralelismo com a modalidade de ténis de campo, visto apresentarem gestos idênticos no manuseamento do equipamento (raquete/crosse). Ambas as modalidades requerem elevada coordenação motora.

Quanto aos aspetos menos positivos da nossa preleção, e que serão considerados em ações futuras, destacamos os seguintes factos:

- a utilização de um discurso, por vezes, um pouco repetitivo;
- não termos apresentado, no fim da ação, uma ficha de avaliação para podermos receber o *feedback* imediato da nossa intervenção.

Apesar de ter sido efetuada a avaliação na semana seguinte, acreditamos que já não foi tão oportuna.

## **9. Considerações Finais**

A prática e a reflexão realizadas durante o ano de estágio pedagógico foram um aspeto fundamental para o nosso processo de formação, tendo, manifestamente, contribuído para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional.

Foi um processo contínuo de aperfeiçoamento que requereu muita dedicação e organização, e exigiu uma grande entrega da parte do professor estagiário.

Todas as vivências, positivas e menos positivas, provocaram-nos mudanças nas atitudes e comportamentos, que se reverteram em melhores prestações e nos ajudaram a assimilar melhor as funções de professor. As diversas aprendizagens que realizámos ajudaram-nos a superar os muitos obstáculos com que nos deparámos ao longo do ano, para o que contribuíram a partilha de informação com os orientadores de estágio, com a colega estagiária e com os docentes de Educação Física da Escola. A experiência resultante da relação estabelecida com os alunos foi desafiante, mas gratificante. Alguns comportamentos desviantes que alguns alunos apresentavam, foram, gradualmente, se dissipando, quando passámos a atender à vertente socio-afetiva, tentando cativar os alunos para a atividade física. Tentámos ir de encontro às suas características, às suas motivações e expetativas para conseguir atingir os nossos objetivos.

Segundo Sousa (2000, p. 14), um professor tem de ser capaz de responder “às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho”.

A valorização das opiniões dos alunos contribuiu para melhorar o clima de aula, incrementando o rendimento das suas prestações nas atividades da disciplina de Educação Física. Constatámos evolução nas aprendizagens dos alunos, ao longo do ano, o que nos motivou para continuar.

Os incentivos ao bom desempenho e os alertas para a importância da Educação Física no desenvolvimento global do aluno, foram aspetos relevantes para o incremento da sua participação nas aulas. Temos a certeza que contribuímos um pouco para o seu desenvolvimento motor e socio afetivo.

Porém, enquanto agentes orientadores da turma, nunca descurámos a nossa posição de professor e fizemos sempre questão da disciplina na sala de aula.

Sentimos alguma dificuldade na avaliação dos alunos, por considerarmos difícil transformar o seu desempenho num registo numérico. A falta de experiência fez com que tivéssemos de aferir este aspeto com o orientador cooperante que, com a sua experiência, alertou-nos para aspetos importantes a ter em conta na avaliação.

A preparação de alguns documentos de planeamento e a avaliação da nossa prática, revelou-se complexa, pela exigência do rigor que lhes está inerente. Para superar esta dificuldade foram importantes as correções dos orientadores, que nos ajudaram a, sucessivamente, imprimir mais qualidade na sua elaboração.

A investigação, a leitura de bibliografia e a informação recolhida ao longo do ano, foram fatores importantes para a nossa formação.

Todo o processo de lecionação da disciplina foi difícil mas interessante, pois as dúvidas e angústias iniciais foram, progressivamente, desaparecendo. Enquanto futuros docentes, pensamos que crescemos muito ao longo do ano e no fim do estágio sentimos um grande orgulho e satisfação ao constatarmos que, graças ao apoio quer dos orientadores, quer da colega de núcleo, fomos capazes de ultrapassar todos os obstáculos com que nos deparamos.

Gostamos, particularmente de implementar as atividades de natureza Científico Pedagógica, em especial a individual (*Lacrosse*), pois o *feedback* dos professores foi muito positivo. Sentimos, também, que proporcionámos ao grupo e à Escola uma

alternativa (agradável) para, eventualmente, ser utilizada nas aulas de Educação Física. A atividade coletiva foi também uma tarefa motivadora na sua preparação e na sua implementação. Pretendemos desvendar as potencialidades das modalidades (dança e esgrima), demonstrando as várias facetas da sua operacionalização, e os benefícios para o desenvolvimento psicomotor e socio-afetivo dos alunos.

Pelas razões expostas consideramos que o período de estágio foi uma etapa que nos marcará para sempre. Contudo, pensamos que “ser professor” será uma aprendizagem ao longo da vida, para o que será importante uma formação contínua que nos leve a refletir, inovar e melhorar as práticas pedagógicas.

## 10. Referências Bibliográficas

Almada, F., Fernando, C., Lopes, H., Vicente & A. Vitória, M. (2008). *A Rotura. A Sistemática das Actividades Desportivas Um Ponto da Situação*. Torres Novas: Edições VML.

Alves, R. (2003). *A alegria de ensinar*. Porto, Edições ASA.

Aranha, Á. (2005). *Pedagogia da Educação Física e Desporto II – Sistematização de Observação, Sistemas de Observação, Fichas de Registo – Compilação*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real: Sector Editorial dos SDE.

Azevedo, J. (2001). *Avenidas da Liberdade – Reflexões sobre Política Educativa*. 3ª Edição. Porto: Edições ASA.

Batalha, A. & Macara, A. (2007). *A Dança Como Forma de Literacia Artístico – Expressiva*. Conferência Anual de Educação Artística. Porto: Casa da Música

Bento, J. (1999). *Contextos da Pedagogia do Desporto*. 1ª Edição. Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. 3ª Edição. Lisboa: Livros Horizonte.

Cabral, J. (1992). *Incidência dos Factores Energéticos na Performance da Esgrima*. Revista Treino Desportivo, nº 23/1992, 20 – 24.

Carvalhais, L.(2006). *Avaliação Diagnóstica da Dislexia*. Atas da XI Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos 2006: Psíquilibrios Edições.

Carvalhinho, L. & Rodrigues, J. (2004). *Formação Desportiva. Perspectivas de Estudo nos Contextos Escolar e Desportivo*. Lisboa: Edições FMH.

Condemarin, M. (1980). *Dislexia Manual de Leitura Corretiva*. Santiago do Chile: Editorial Universitária S.A.

Costa, J. (1996). *Gestão Escolar – Participação, Autonomia, Projeto Educativo de Escola*. Lisboa: Texto Editora.

Declaração de Salamanca (1994), *Congresso Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca. Espanha.

Diamond, A. (2011). *Interventions Shown to Aid Executive Function Development in Children 4 to 12 Years Old*. Science 333, 6045 (August): 959 – 964.

Fichot, A. (1973). *A Criança Disléxica*. Lisboa: Moraes Editores.

Figueiredo, A.(1997). *Os Desportos de Combate nos Programas de Educação Física*. Revista Horizonte, V. XIV.

Figueiredo, A. (1998). *Os Desportos de Combate nas Aulas de Educação Física*. Revista Horizonte, Lisboa, vol. XIV – nº 81, I – VIII.

Fronske, H. (2012). *Teaching Cues For Sport Skills for Secondary School Students*. San Francisco: Pearson Fifth Edition.

Frontoura, C. C. (2005). *O estagiário em educação física no processo de estágio pedagógico: A percepção das dificuldades dos estagiários da FCDEF-UC na fase inicial e na fase final do estágio pedagógico*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Portugal.

Gotuzo, A. (2006). *Avaliação Neuropsicológica da Disléxia*. Atas da XI Conferência Internacional de Avaliação Psicológica. Formas e Contextos: Psíquilibrium Edições.

Garganta, J. e colaboradores (1995). *O Ensino dos Jogos Desportivos*. Porto: Amândio Graça e José Oliveira Editores.

Haas, A., Carrasco, B., Bevilaqua, M., Gonçalves, A. & Ketzer, G. (2011), *A Percepção do Bailarino de Dança Contemporânea Sobre “ser bailarino”*. Revista Cena, nº 9. Instituto de Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Hanlon, T. (2009). *The Sports Rules Book. Essential Rules, Terms And Procedures for 54 Sports*. Third Edition. Champaign: Human Kinetics.

Landsheere, V. (1994). *Educação e Formação*. 1ª Edição. Lisboa: Edições Asa.

Launder, A. (2013). *Play Practice. Engaging and Developing Skilled Players From Beginner to Elite*. Second Edition. Champaign: Human Kinetics.

Lavay, B. (2006). *Positive Behavior Management in Physical Activity Settings*. Second Edition. Champaign: Human Kinetics.

Leonço, M. (2010). *Jogos de Oposição e Esgrima no Âmbito Escolar*. Consulta em abril 2014 , disponível em <http://www.efdeportes.com/efd147/jogos-de-oposicao-e-esgrima-no-ambito-escolar.htm>.

Macedo, B. (1995). *A Construção do Projecto Educativo de Escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Melo, A., Gomes, E., Costa, M. & Romariz, S. (2012), *As Lutas nas Aulas de Educação Física Escolar*, nº 1, 432 – 442.

Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – competências Essenciais*.

Mitchell, S. (2013). *Teaching Sport Concepts and Skills. A Tactical Games Approach for Ages 7 to 18*. Third Edition. Champaign: Human Kinetics.

Morehouse, T (s.d). *Fencing in Schools*. Consulta em maio 2014. Disponível em <http://timmorehouse.com/fencing-in-the-schools/>.

- Paula, M. (2011). *Esgrima Como Conteúdo na Educação Física Escolar*: Londrina.
- Passos, B. (2010). *Jogos de Oposição em Ambiente Escolar*. Consulta em abril 2014, disponível em <http://www.efdeportes.com/efd147/jogos-de-oposicao-e-esgrima-no-ambito-escolar.htm>.
- Ponte, J. P.(2006). *Estudos de caso em educação matemática*. *Bolema*, 25, 105-132. Artigo de uma versão revista e atualizada de um artigo anterior: Ponte, J. P. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante*, 3 (1), 3-18. (republicado com autorização)
- Paup. D. (2000). *Skills, Drills & Strategies for Badminton*. Scottsdale, Arizona: Holcomb Hathaway, Publishers
- Roldão, M (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Lisboa. Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Rosado, A.(1997). *Observação e Reação à Prestação Motora*. Lisboa: Edições FMH.
- Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- Ruas, P. (2001). *Um olhar reflexivo sobre a prática pedagógica/estágio*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Sarmento, P. (2004). *Pedagogia do Desporto e Observação*. Lisboa. Edições FMH.
- Sena Lino, L. & Viveiros, L.(2007). *Apontamentos da Cadeira de Pedagogia do Desporto II*. Licenciatura em Educação Física e Desporto. Universidade da Madeira.
- Silva, D., Júlio, M., Cruz, L., Cocate, P. & Castro, V. (2010), *A Dança no Âmbito Escolar*. nº 150, Ano 15. Buenos Aires: EFDeportes.

Shimon, M. (2011). *Introduction to Teaching Physical Education Principles and Strategies*. 1<sup>st</sup> Edition. Champaign: Human Kinetics.

Souza, J. (2012). *A Dança Como Possibilidade de Ação Educativa Libertadora*. IX ANPED Sul, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul.

Sousa, M. (2000). *O professor como pessoa*. Porto: Edições ASA.

Verderi, E. (2000). *Dança na Escola*. Rio de Janeiro: Sprint.

Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. 2nd Edition. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Zabalza, M. (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. 1<sup>a</sup> Edição. Rio Tinto: Edições Asa.

Zakrajsek, D. (2003). *Quality Lessons Plans for Secondary Physical Education*. 2nd Edition. Champaign: Human Kinetics.

# **Anexos**

## **Anexo 1: Unidade didática**

**Competências Gerais:** Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo. Analisar e interpretar a realização das AFD selecionadas. Aplicar os conhecimentos sobre técnica, tática, organização e participação, ética desportiva, etc. Interpretar crítica e corretamente os acontecimentos no universo das AFD, conhecer e interpretar os fatores de saúde e de risco associados à prática das AFD e aplicar as regras de higiene e de segurança. Conhecer e aplicar diversos processos de elevação e manutenção da condição física de uma forma autónoma no seu quotidiano, na perspetiva da saúde, qualidade de vida e bem-estar

*1º Período*

<b>Unidade de Trabalho</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Competências específicas</b>	<b>Atividades/Estratégias</b>	<b>Recursos</b>	<b>Método de avaliação</b>	<b>Tempo 90 min</b>
<b>Basquetebol</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História do Basquetebol</li> <li>- Principais regras</li> <li>Habilidades Básicas:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Passe de peito</li> <li>- Passe picado e de ombro</li> <li>- Recepção;</li> <li>- Drible de progressão e de Proteção;</li> <li>- Lançamento na passada;</li> <li>- Lançamento em apoio / suspensão;                   <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ressalto;</li> <li>- Desmarcação;</li> <li>- Marcação individual;</li> <li>- Passe e corte.</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<p align="center"><b><u>Domínio Psicomotor:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as habilidades motoras.</li> <li>- Adquirir os fundamentos técnicos, táticos e estratégicos abordados;</li> <li>- Adotar de forma ajustada as ações táticas e estratégicas.</li> </ul>	<p align="center"><b><u>Estratégias Organização:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução Oral;</li> <li>- Demonstrações, quer pelo professor, quer por alunos;</li> <li>- Utilização dos alunos como agentes de ensino;</li> <li>- Utilização dos estilos de ensino Comando e Tarefa, Descoberta Guiada, Recíproco e ensino dos jogos para a compreensão (TGFU).</li> </ul>	<p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Apito;</li> <li>Bolas;</li> <li>Cones;</li> <li>Coletes;</li> <li>Pinos;</li> <li>Tabelas.</li> </ul> <p><b>Instalações:</b></p> <p>Polidesportivo</p>	<p align="center"><b>Métodos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnostica;</li> <li>- Avaliação por questionamento (final da aula);</li> <li>- Avaliação formativa;</li> <li>- Avaliação estruturada sumativa;</li> <li>- Auto – avaliação e hétero – avaliação;</li> <li>- Avaliação final.</li> </ul>	<p>9 + 45m</p>

Unidade de Trabalho	Conteúdos	Competências específicas	Atividades/Estratégias	Recursos	Método de avaliação	Tempo 90 min
<b>Badminton</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Clear</li> <li>- lob</li> <li>- Amorti</li> <li>- Drive</li> <li>- Serviço curto</li> <li>- Serviço comprido</li> <li>- Remate</li> </ul>	<p><b><u>Domínio Psicomotor:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as habilidades motoras.</li> <li>- Adquirir os fundamentos técnicos, táticos e estratégicos abordados;</li> <li>- Adotar de forma ajustada as ações táticas e estratégicas.</li> </ul>	<p><b><u>Estratégias Organização:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução Oral;</li> <li>- Demonstrações, quer pelo professor, quer por alunos;</li> <li>- Utilização dos alunos como agentes de ensino;</li> <li>- Utilização dos estilos de ensino Comando e Tarefa, Descoberta Guiada, Recíproco e ensino dos jogos para a compreensão (TGFU).</li> </ul>	<p><b>Instalações</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Pavilhão</li> </ul> <p><b>Material</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Raquetas</li> <li>- volantes</li> <li>- Rede</li> <li>- Cones</li> <li>- Coletes</li> <li>- Pinos</li> <li>- Apito</li> <li>- Cronómetro</li> </ul>	<p><b>Métodos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica;</li> <li>- Avaliação por questionamento (final da aula);</li> <li>- Avaliação formativa;</li> <li>- Avaliação estruturada sumativa;</li> <li>- Auto – avaliação e hetero – avaliação;</li> <li>- Avaliação final.</li> </ul>	<p style="text-align: center;">11 +45m</p>

*2º Período*

<b>Unidade de Trabalho</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Competências específicas</b>	<b>Atividades/Estratégias</b>	<b>Recursos</b>	<b>Método de avaliação</b>	<b>Tempo 90 min</b>
<b>Voleibol</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História do Voleibol</li> <li>- Principais regras</li> <li>- Técnicas básicas:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Posição Base;</li> <li>- Passe Vólei;</li> <li>- Manchete;</li> <li>- Serviço baixo;</li> <li>- Serviço cima;</li> </ul> </li> <li>- Deslocamentos;               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Remate;</li> <li>- Bloco;</li> </ul> </li> <li>- Sistema em W.</li> </ul>	<p align="center"><b><u>Domínio Psicomotor:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as habilidades motoras.</li> <li>- Adquirir os fundamentos técnicos, táticos e estratégicos abordados;</li> <li>- Adotar de forma ajustada as ações táticas e estratégicas</li> </ul>	<p align="center"><b><u>Estratégias Organização:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução Oral;</li> <li>- Demonstrações, quer pelo professor, quer por alunos;</li> <li>- Utilização dos alunos como agentes de ensino;</li> <li>- Utilização dos estilos de ensino Comando e Tarefa, Descoberta Guiada, Recíproco e ensino dos jogos para a compreensão (TGFU).</li> </ul>	<p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Apito;</li> <li>Bolas;</li> <li>Cones;</li> <li>Coletes;</li> <li>Pinos;</li> <li>Tabelas.</li> </ul> <p><b>Instalações:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pavilhão</li> </ul>	<p><b>Métodos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica;</li> <li>- Avaliação por questionamento (final da aula);</li> <li>- Avaliação formativa;</li> <li>- Avaliação estruturada sumativa;</li> <li>- Auto – avaliação e hetero – avaliação;</li> <li>- Avaliação final.</li> </ul>	12

Unidade de Trabalho	Conteúdos	Competências específicas	Atividades/Estratégias	Recursos	Método de avaliação	Tempo 90 min
<b>Tênis de campo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História do tênis</li> <li>- Principais regras               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tênis curto</li> </ul> </li> <li>Habilidades Básicas:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Posição base</li> <li>- Pegas</li> </ul> </li> <li>- Batimentos de direita e esquerda</li> <li>- cruzado ou ao longo da linha</li> <li>vôlei</li> <li>- Serviço</li> </ul>	<p><b><u>Domínio Psicomotor:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as habilidades motoras.</li> <li>- Adquirir os fundamentos técnicos, táticos e estratégicos abordados;</li> <li>- Adotar de forma ajustada as ações táticas e estratégicas</li> </ul>	<p><b><u>Estratégias Organização:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- - Instrução Oral;</li> <li>- Demonstrações, quer pelo professor, quer por alunos;</li> <li>- Utilização dos alunos como agentes de ensino;</li> <li>- Utilização dos estilos de ensino Comando e Tarefa, Descoberta Guiada, Recíproco e ensino dos jogos para a compreensão (TGFU).</li> </ul>	<p><b>Instalações</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Polidesportivo</li> </ul> <p><b>Material</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Raquetas</li> <li>- bolas</li> <li>- Rede</li> <li>- Cones</li> <li>- Coletes</li> <li>- Pinos</li> <li>- Apito</li> <li>- Cronómetro</li> </ul>	<p><b>Métodos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica;</li> <li>- Avaliação por questionamento (final da aula);</li> <li>- Avaliação formativa;</li> <li>- Avaliação estruturada sumativa;</li> <li>- Auto – avaliação e hetero – avaliação;</li> <li>- Avaliação final.</li> </ul>	<p>7 + 45m</p>

*3º Período*

<b>Unidade de Trabalho</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Competências específicas</b>	<b>Atividades/Estratégias</b>	<b>Recursos</b>	<b>Método de avaliação</b>	<b>Tempo 90 min</b>
<b>Futebol</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História do Futebol</li> <li>- Principais regras</li> <li>- Princípios do jogo</li> <li>- Passe/Recepção</li> <li>- Condução de bola</li> <li>- Drible/Finta</li> <li>- Remate</li> <li>- Desmarcação</li> <li>- Marcação</li> <li>- Desarme</li> <li>- Intercepção</li> <li>- Pressão</li> <li>- Técnica de Guarda-redes</li> <li>- Ocupação Racional do Espaço de Jogo</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b><u>Domínio Psicomotor:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as habilidades motoras.</li> <li>- Adquirir os fundamentos técnicos, táticos e estratégicos abordados;</li> <li>- Adotar de forma ajustada as ações táticas e estratégicas</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b><u>Estratégias Ensino:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução Oral;</li> <li>- Demonstrações, quer pelo professor, quer por alunos;</li> <li>- Utilização dos alunos como agentes de ensino;</li> <li>- Utilização dos estilos de ensino Comando e Tarefa, Descoberta Guiada, Recíproco e ensino dos jogos para a compreensão (TGFU).</li> </ul>	<p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bolas</li> <li>Balizas</li> <li>Arcos</li> <li>Cones</li> <li>Coletes</li> <li>Cronómetro</li> <li>Apito</li> <li>Marcadores</li> </ul> <p><b>Instalações:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Polidesportivo</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Métodos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica;</li> <li>- Avaliação por questionamento (final da aula);</li> <li>- Avaliação formativa;</li> <li>- Avaliação estruturada sumativa;</li> <li>- Auto – avaliação e hetero – avaliação;</li> <li>- Avaliação final.</li> </ul>	2

Unidade de Trabalho	Conteúdos	Competências específicas	Atividades/Estratégias	Recursos	Método de avaliação	Tempo 90 min
<b>Dança/Aeróbica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dança em linha               <ul style="list-style-type: none"> <li>- salsa</li> <li>- chá-chá-chá</li> </ul> </li> <li>- Merengue</li> <li>- Fox trot</li> <li>- Rumba</li> <li>- Samba</li> <li>- Country</li> <li>- Mambo</li> <li>Aeróbica</li> <li>- Movimentos de 2 tempos</li> <li>- movimentos 4 tempos</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b><u>Domínio Psicomotor:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as habilidades motoras.</li> <li>- contagem dos tempos ao ritmo da música</li> <li>- Coordenação espacial</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b><u>Estratégias Ensino:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução Oral;</li> <li>- Demonstrações, quer pelo professor.</li> <li>- Orientações verbais, e gestuais</li> <li>- Alunos dispostos em xadrez ou colunas</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b><u>Materiais:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Leitor CD</li> <li>- CD´S</li> <li>- MP3</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b><u>Métodos:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica;</li> <li>- Avaliação por questionamento (final da aula);</li> <li>- Avaliação formativa;</li> <li>- Avaliação estruturada sumativa;</li> <li>- Auto – avaliação e hetero – avaliação;</li> <li>- Avaliação final.</li> </ul>	2

1º, 2º, 3º períodos

Unidade de Trabalho	Conteúdos	Competências específicas	Atividades/Estratégias	Recursos	Método de avaliação	Tempo 90 min
<b>Capacidades Motoras, Condicionais e Coordenativas</b>	<p>Capacidades Motoras Condicionais e Coordenativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Resistência;</li> <li>- Força;</li> <li>- Flexibilidade;</li> <li>- Velocidade;</li> <li>- Destreza geral.</li> </ul>	<p><b>Domínio Psicomotor:</b></p> <p>a) Melhorar a aptidão física e desenvolver as capacidades condicionais e coordenativas.</p>	<p><b>Estratégias Ensino:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução Oral;</li> <li>- Demonstrações, quer pelo professor, quer por alunos;</li> <li>- Utilização dos alunos como agentes de ensino;</li> <li>- Utilização dos estilos de ensino Comando e Tarefa, Descoberta Guiada, Recíproco e ensino dos jogos para a compreensão</li> </ul>	<p>Cartazes Fichas</p>	<p><b>Métodos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica;</li> <li>- Avaliação por questionamento (final da aula);</li> <li>- Avaliação formativa;</li> <li>- Avaliação estruturada sumativa;</li> <li>- Auto – avaliação e hetero – avaliação;</li> <li>- Avaliação final.</li> </ul>	
<b>AFD e a Saúde</b>	<p>AFD Saúde Benefícios da AFD Diretrizes da AFD</p>	<p>Promover a saúde através da AFD.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adotar a AFD na vida quotidiana dos alunos.</li> </ul>	<p><b>Estratégias Ensino:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução Oral;</li> <li>- Demonstrações, quer pelo professor, quer por alunos;</li> <li>- Utilização dos alunos como agentes de ensino;</li> <li>- Utilização dos estilos de ensino Comando e Tarefa, Descoberta</li> </ul>		<p><b>Métodos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica;</li> <li>- Avaliação por questionamento (final da aula);</li> <li>- Avaliação formativa;</li> <li>- Avaliação estruturada</li> </ul>	

			Guiada, Recíproco e ensino dos jogos para a compreensão.		sumativa; - Auto – avaliação e hetero – avaliação; - Avaliação final.	
<b>Unidade de Trabalho</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Competências específicas</b>	<b>Atividades/Estratégias</b>	<b>Recursos</b>	<b>Método de avaliação</b>	<b>Tempo 90 min</b>
<b>Rugby</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avança no terreno</li> <li>- Evasão</li> <li>- Passe direto</li> <li>- Passe cruzado</li> <li>- Recepção</li> <li>- Posse de bola</li> <li>- Ensaio</li> <li>- Libertar a bola quando é placado</li> <li>- Pontapear</li> <li>- Abrir linhas de passe</li> <li>- Aproximar e pressionar jogador da bola</li> <li>- Recolocar-se em jogo</li> <li>- Comunicar</li> </ul>	<p><b><u>Domínio Psicomotor:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as habilidades motoras.</li> <li>- Adquirir os fundamentos técnicos, táticos e estratégicos abordados;</li> <li>- Adotar de forma ajustada as ações táticas e estratégicas</li> </ul>	<p><b><u>Estratégias Ensino:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução Oral;</li> <li>- Demonstrações, quer pelo professor, quer por alunos;</li> <li>- Utilização dos alunos como agentes de ensino;</li> <li>- Utilização dos estilos de ensino Comando e Tarefa, Descoberta</li> </ul> <p>Guiada, Recíproco e ensino dos jogos para a compreensão (TGfU).</p>	<p><b><u>Materiais:</u></b></p> <p>Bolas Balizas Arcos Cones Coletes Cronómetro Apito Marcadores</p> <p><b><u>Instalações:</u></b></p> <p>Polidesportivo</p>	<p><b><u>Métodos:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica;</li> <li>- Avaliação por questionamento (final da aula);</li> <li>- Avaliação formativa;</li> <li>- Avaliação estruturada sumativa;</li> <li>- Auto – avaliação e hetero – avaliação;</li> <li>- Avaliação final</li> </ul>	<p>2 + 45m</p>

Unidade de Trabalho	Conteúdos	Competências específicas	Atividades/Estratégias	Recursos	Método de avaliação	Tempo 90 min
<b>Andebol</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contra ataque</li> <li>- Desmarcação</li> <li>- Ocupação do espaço               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Passe</li> <li>- Drible</li> <li>- Remate</li> </ul> </li> <li>- Ação contínua de ataque               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ultrapassar adversário</li> </ul> </li> <li>- Recuperação de bola               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Posse de bola</li> </ul> </li> <li>- Deslocamentos defensivos</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b><u>Domínio Psicomotor:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as habilidades motoras.</li> <li>- Adquirir os fundamentos técnicos, táticos e estratégicos abordados;</li> <li>- Adotar de forma ajustada as ações táticas e estratégicas</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b><u>Estratégias Ensino:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução Oral;</li> <li>- Demonstrações, quer pelo professor, quer por alunos;</li> <li>- Utilização dos alunos como agentes de ensino;</li> <li>- Utilização dos estilos de ensino Comando e Tarefa, Descoberta Guiada, Recíproco e ensino dos jogos para a compreensão (TGFU).</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b><u>Materiais:</u></b></p> <p>Bolas Balizas Arcos Cones Coletes Cronómetro Apito Marcadores</p> <p style="text-align: center;"><b><u>Instalações:</u></b></p> <p>Polidesportivo</p>	<p style="text-align: center;"><b><u>Métodos:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica;</li> <li>- Avaliação por questionamento (final da aula);</li> <li>- Avaliação formativa;</li> <li>- Avaliação estruturada sumativa;</li> <li>- Auto – avaliação e hetero – avaliação;</li> <li>- Avaliação final.</li> </ul>	2+ 45m

Unidade de Trabalho	Conteúdos	Competências específicas	Atividades/Estratégias	Recursos	Método de avaliação	Tempo 90 min
Lacrosse	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Passe</li> <li>- Recepção</li> <li>- Transporte</li> <li>- Coordenação óculo manual</li> <li>- Desmarcação</li> <li>- Ocupação do espaço</li> <li>- Ultrapassar adversário</li> <li>- Finalização</li> </ul>	<p><b>Domínio Psicomotor:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as habilidades motoras.</li> <li>- Adquirir os fundamentos técnicos, táticos e estratégicos abordados;</li> <li>- Adotar de forma ajustada as ações táticas e estratégicas</li> </ul>	<p><b>Estratégias Ensino:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução Oral;</li> <li>- Demonstrações, quer pelo professor, quer por alunos;</li> <li>- Utilização dos alunos como agentes de ensino;</li> <li>- Utilização dos estilos de ensino Comando e Tarefa, Descoberta Guiada, Recíproco e ensino dos jogos para a compreensão (TGFU).</li> </ul>	<p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Bolas</li> <li>Balizas</li> <li>Arcos</li> <li>Cones</li> <li>Coletes</li> <li>Cronómetro</li> <li>Apito</li> <li>Marcadores</li> <li>Crosse</li> </ul> <p><b>Instalações:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Polidesportivo/pavilhão</li> </ul>	<p><b>Métodos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica;</li> <li>- Avaliação por questionamento (final da aula);</li> <li>- Avaliação formativa;</li> <li>- Avaliação estruturada sumativa;</li> <li>- Auto – avaliação e hetero – avaliação;</li> <li>- Avaliação final.</li> </ul>	45m

Domínio Sócio – Afetivo:

**a)** Aprender padrões de conduta (respeito pelas regras, colegas e professores); **b)** Criar hábitos ao nível da pontualidade e da assiduidade, ser pontual e assíduo; **c)** Aprender a valorizar a: 1) iniciativa e a responsabilidade pessoal; 2) cooperação e solidariedade; 3) ética desportiva; 4) higiene e a segurança pessoal e coletiva; 5) consciência cívica na preservação de condições de realização das atividades físicas; **d)** Desenvolver a capacidade de atenção e concentração; **e)** Promover a cooperação com os companheiros;

Domínio Cognitivo:

**a)** Conhecer o objetivo do jogo, identificar as principais regras, linhas do terreno de jogo e ações técnico-táticas e estratégicas.  
**b)** Identificar e conhecer as principais ações e gestos técnicos, táticos e estratégicos das AFD.

**As Atividades / Estratégias de Ensino, Organização e Trabalho são desenvolvidas ao longo dos três Períodos.**




## Anexo 2: Plano de aula

Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva  
Núcleo de Estágio de Educação Física – 2013/2014

Plano de aula

10º ano, Turma 01, Plano de aula nº 50

<b>Unidade Didática:</b> Voleibol	<b>Aula nº:</b> 12	<b>Data:</b> 31/03/2014	<b>Nº de alunos:</b> 27
<b>Recinto:</b> Pavilhão (N e C)	<b>Hora:</b> 9h45m até 11h45m	<b>Duração:</b> 90 min (10 min para tomar banho)	
<b>Recursos materiais:</b> 4 bolas de voleibol, apito(s) e cronómetro, 8 cones e um kit sinalizadores, 14 sticks de hóquei, uma bola de ténis, duas balizas hóquei, 4 fitballs.			
<b>Objetivo geral:</b> Voleibol: Seguindo as indicações do professor os alunos executam jogo formal.			

Conteúdo/objectivo	Org/estratégia	Esquema gráfico	Tempo	
<b>Parte Inicial</b>				
<p>Chamada/instrução</p> <p>Aquecimento/ hóquei em campo e corrida com <i>fitball</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Preparação do sistema músculo esquelético</li> <li>- Preparação do sistema cardio vascular</li> </ul> <p>Aquecimento específico</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- alongamento dos quadricípites, isquiotibiais, interiores da coxa, do tronco e deltoide.</li> </ul>	<p>Alunos em semicírculo</p> <p><i>Hóquei em campo (rapazes):</i> 6X6, cada aluno com um stick e uma bola para todo o grupo. Tentar marcar golo na baliza adversária</p> <p><i>corrida com fitball (raparigas):</i> aos pares com uma fitball presa nas costas entre cada uma. Corrida entre pares contornando os cones/comando/centrado no aluno. Prof. junto da rede forma grupos demonstra e circula pela periferia.</p> <p><u>Variante:</u> bola presa lateralmente (encostada ao ombro), caranguejo</p> <p>Alunos em semicírculo executam os alongamentos/comando. Prof coloca-se de costas para parede ou para espaldar</p>	  	5	5
			10	15
			3	18
<b>Parte principal</b>				
<p>Jogo reduzido até</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar conhecimentos adquiridos numa situação de competição</li> </ul> <p>Jogo formal</p> <p>Pausa</p> <p>Jogo do “Armando”</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar conhecimentos adquiridos em situação de jogo</li> <li>- Desenvolver agilidade e velocidade de reação</li> </ul>	<p>3X3 com uma bola. Uma equipa em cada lado do campo/centrado no aluno. Prof. junto da rede forma grupos demonstra e circula pela periferia.</p> <p>6X6 com uma bola. Prof. junto da rede forma grupos demonstra e circula pela periferia.</p> <p>3 equipas de 4 alunos, com uma bola, numa metade (longitudinal) do campo oficial. Duas equipas jogam entre si, a que perde o ponto sai, a que ganhou passa por baixo da rede para o outro lado e a que estava fora entra para o meio campo vazio/comando/centrado no aluno. Prof. coloca-se junto da rede, forma grupos, demonstra e circula pela periferia.</p> <p><u>Variantes:</u> Sai aos dois e três pontos</p>		10	28
			15	43
			2	45
			20	65

**Parte final**

<p>Autoavaliação</p> <p>Balanco final da aula - Averiguar o grau de satisfação dos alunos</p>	<p>Alunos sentam-se e preenchem ficha de autoavaliação</p>		<p>10</p> <p>5</p>	<p>75</p> <p>80</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------	--	--------------------	---------------------

**Sumário:** Voleibol: um exercício critério para remate e bloco; uma situação de jogo reduzido 3X3 e 6X6. Autoavaliação Desenvolvimento de resistência física e flexibilidade.

**Observações:** *Os alunos dispensados ficarão encarregues de outras tarefas, tais como colocação e recolha de material e relatório de aula..*





**Anexo 5: Avaliação intercalar**

N.º	NOME	DOMÍNIO PSICOMOTOR			DOMÍNIO COGNITIVO		DOMÍNIO SÓCIO-AFECTIVO			Observações
		Empenhamento Motor	Progressão na Aprendizagem	Prova / Teste Prático de AFD	Teste ou Trabalho de Grupo	Intervenções Aula	Comportamento / Responsabilidade	Cooperação / Participação	Pontualidade / Equipamento EF	
1										
2										
3										
4										
5										
8										
9										
10										
11										
13										
15										
16										
17										
18										
19										
20										
21										
22										
23										
24										
25										
27										
28										
29										
30										
31										
32										

**Escala de Avaliação**

**MB** – Muito Bom (18-20)    **B** – Bom (14-17)    **S** – Suficiente (10-13)    **I** – Insuficiente (5-9)    **MI** – Muito Insuficiente (0-4)

**OBSERVAÇÕES:**

--

## Anexo 6: Ficha de autoavaliação

### FICHA DE AUTOAVALIAÇÃO 10º, 01

Nome \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ nº \_\_\_\_\_

		Nota		
Domínio Psicomotor – 70%		1º P	2º P	3º P
Avaliação Formativa	Empenhamento Motor – AFD - 35%			
	Progressão da Aprendizagem – AFD - 20%			
Avaliação Sumativa	Prova /Teste Prático – AFD – 15%			
Domínio Cognitivo – 20%				
Avaliação Sumativa	Trabalho de Grupo – 15%			
Avaliação Formativa	Intervenções na Aula – 5%			
Domínio Sócio Afetivo – 10%				
Avaliação Formativa	Comportamento / Responsabilidade – 2,5%			
	Cooperação / Participação – 2,5%			
	Pontualidade / Equipamento EF – 5%			

**Sistema de classificação:** 0 a 20

Nota final que propões: 1º Período: \_\_\_\_\_ valores, 2º Período \_\_\_\_\_ valores, 3º Período: \_\_\_\_\_ valores

Justifica por breves palavras:

1º Período: \_\_\_\_\_

2º Período: \_\_\_\_\_

3º Período: \_\_\_\_\_

Gostaste das aulas de Educação Física no presente período (coloca um X)?

1º Período: Sim:\_\_\_ Não:\_\_\_

Justifica:\_\_\_\_\_

2º Período: Sim:\_\_\_ Não:\_\_\_

Justifica:\_\_\_\_\_

3º Período: Sim:\_\_\_ Não:\_\_\_

Justifica:\_\_\_\_\_

O que sugerias para as aulas de Educação Física? Justifica:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Anexo 7: Questionário da caracterização da turma

### Questionário

**Caro(a) aluno(a):** Este questionário é um instrumento utilizado para a caracterização da turma 1 do 10º ano da EBSAAS, no âmbito do Estágio de Educação Física da Universidade da Madeira. Os dados aqui revelados serão tratados confidencialmente. Desde já fico grato pela tua colaboração.

Nome: \_\_\_\_\_ nº \_\_\_\_\_

#### Questões relacionadas com a vida escolar

**Q1.** Gostas de estudar?

**R:** Não gosto\_\_\_\_, Gosto pouco\_\_\_\_, Gosto\_\_\_\_, Gosto muito\_\_\_\_

**Q2.** Em média quantas horas estudas por dia?

**R:** Menos de uma hora\_\_\_\_, Cerca de uma hora\_\_\_\_, Entre uma a duas horas\_\_\_\_, Mais de duas horas\_\_\_\_

**Q3.** Costumas estudar:

**R:** Sozinho\_\_\_\_, Acompanhado: *Pai*\_\_\_\_, *Mãe*\_\_\_\_, *Irmão (a)*, *Colega*\_\_\_\_, *Outro*\_\_\_\_

**Q4.** Indica:

**R:** As duas disciplinas que mais gostas \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_

As duas disciplinas que menos gostas \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_

**Q5.** Utilizas o computador para estudar?

**R:** Sim\_\_\_\_, Não\_\_\_\_

**Q6.** Gostas da escola onde estudas?

**R:** Não gosto\_\_\_\_, Gosto pouco\_\_\_\_, Gosto\_\_\_\_, Gosto muito\_\_\_\_

**Q7.** Já reprovaste algum ano?

**R:** Não\_\_\_\_, Sim: 1 ano\_\_\_\_, 2 anos\_\_\_\_, mais de 2 anos\_\_\_\_

**Q8.** Qual o teu método de trabalho preferido?

**R:** Individual\_\_\_, Em grupo\_\_\_

**Q9.** Quando terminares o secundário pretendes:

**R:** Entrar no mercado de trabalho\_\_\_, Frequentar um curso profissional\_\_\_ Frequentar o ensino superior\_\_\_, Outro\_\_\_ Qual:\_\_\_\_\_

Questões relacionadas com vida pessoal

**Q10.** Como te deslocas para a escola?

**R:** A pé\_\_\_ , de carro privado\_\_\_ , de transporte público\_\_\_ , Outro\_\_\_

**Q11.** Ingeres o pequeno almoço antes de te deslocares para a escola?

**R:** Sim\_\_\_, Não\_\_\_ , Às vezes\_\_\_

**Q12.** Os teus pais trabalham?

**R:** Pai: Sim\_\_\_ Não\_\_\_, Mãe: Sim\_\_\_ Não\_\_\_

**Q13.** Que mais gostas de fazer nos teus tempo livres?

**R:** Praticar desporto\_\_\_ , Sair com os amigos\_\_\_ , Estar com a família\_\_\_ , Internet\_\_\_ , Ler\_\_\_ , Se gostas de fazer outra atividade indica qual:\_\_\_\_\_

**Q14.** Ajudas nas tarefas de casa?

**R:** Sim\_\_\_ , Não\_\_\_ , Às vezes\_\_\_

**Q15.** Recebes alguma mesada?

**R:** Não\_\_\_, Sim: Abaixo de 20 euros\_\_\_, Entre 21 e 50 euros\_\_\_, Entre 51 e 100 euros, Acima de 100 Euros\_\_\_

**Q16.** Tens quarto individual?

**R:** Sim\_\_\_, Não\_\_\_

Questões relacionadas com a vida desportiva

**Q17.** Praticas desporto federado?

**R:** Não\_\_\_, Sim\_\_\_ Qual:\_\_\_\_\_

**Q18.** Se respondeste Não à questão anterior, já praticaste algum desporto federado?

**R:** Não\_\_\_, Sim\_\_\_ Qual:\_\_\_\_\_

**Q19.** Quais os tipos de desporto que preferes?

**R:** Individuais\_\_\_, Coletivos\_\_\_

**Q20.** Qual o teu desporto preferido?

**R:**\_\_\_\_\_

**Q21.** Dos tipos de desportos abaixo mencionados quais deles gostarias de praticar nas aulas de Educação Física?

**R:** Desportos da natureza\_\_\_, Desportos aquáticos\_\_\_, Desportos radicais\_\_\_,  
Desportos de combate\_\_\_, Dança\_\_\_

**Q22.** Ordena numa escala de 1 a 4 (1 = menos importante e 4 = mais importante) os principais benefícios da educação física.

**R:** Saúde/Estética\_\_\_, Reduzir stress\_\_\_, Diversão\_\_\_, Relacionamento com os colegas\_\_\_

Grato pela colaboração!

## Anexo 8: Estudo de Caso – dados acerca da aluna

<b>Nome:</b>	<b>Nº: Turma</b>	<b>Ano:</b>	<b>Data Nascimento:</b>
<b>Há quanto tempo foi-te diagnosticado a dislexia:</b>			
<b>És destra ou esquerdina? _____ Em todas as ocasiões ou somente em algumas situações?</b>			
<b>Já tiveste otites? <i>Sim</i> __, <i>Não</i> __</b>			

### Vida Escolar

<b>Quantas escolas já frequentaste?</b>
<b>Frequentaste pré escolar?</b>
<b>Tens um bom relacionamento com os colegas e professores?</b>
<b>Tens dificuldades em alguma matéria? <i>Sim</i> __, <i>Não</i> __, Qual?</b>

### Vida Desportiva

<b>Gostas de Desporto?</b>
<b>Já praticaste algum desporto federado? <i>Sim</i> __, <i>Não</i> __ Qual?</b>
<b>Qual a modalidade favorita?</b>
<b>Gosta de Educação Física?</b>
<b>Sempre tiveste aulas de Educação Física nas escolas que passaste?</b>





**Anexo 11:** Avaliação do grupo de Educação Física (Ação Científico Pedagógica Individual)

**Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva  
Núcleo de Estágio de Educação Física 2013/2014**

**AÇÃO CIENTÍFICO PEDAGÓGICA INDIVIDUAL**

**Avaliação do Tema Abordado**  
Estratégias de Ensino do Lacrosse – 21/Janeiro/2014

***Caro Prof:** o presente questionário tem como objetivo obter um feedback acerca da Ação Científico Pedagógica Individual - Estratégias de Ensino do Lacrosse. Desde já agradeço a sua colaboração. Preencha colocando um X na opção que considere adequada.*

A tema foi:

*Pouco interessante*

*Interessante*

*Muito interessante*

Numa escala de 1 a 4 (1 - mau, 2 – suficiente, 3 – bom, 4 – muito bom) avalie os seguintes parâmetros.

*Pertinência do tema*

*Transmissão dos conteúdos*

*Estrutura dos conteúdos*

*Estrutura da parte prática*

Tinha conhecimento da modalidade de Lacrosse?

*Não*

*Conhecia vagamente*

*Conhecia bem*

*No caso de já conhecer, alguma vez tentou abordá-la nas suas aulas?*

*Sim*

*Não*

*Na sua opinião a ação incentivou-o a no futuro abordar esta modalidade nas suas aulas?*

*Sim*

Não

Justifique a resposta: \_\_\_\_\_

Dê a sua opinião relativamente à componente prática:

Elevado grau de dificuldade

Grau de dificuldade intermédio

Baixo grau de dificuldade

Sugestões que faria em relação a esta ação, quer na componente teórica, quer na componente prática:

---

---

---

*Grato pela sua colaboração!*

😊 Resultado final 😊

***Levada Warriors – 1***

Prof. Venâncio: 15 min

***Levada Giants – 1***

Prof. Acácio: 25 min